

Kline (Stephen). — *Out of the Garden. Toys and Children's Culture in the Age of TV Marketing*

Gilles Brougere

Citer ce document / Cite this document :

Brougere Gilles. Kline (Stephen). — *Out of the Garden. Toys and Children's Culture in the Age of TV Marketing*. In: Revue française de pédagogie, volume 110, 1995. Filles et garçons devant l'école. pp. 126-128;

https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1995_num_110_1_2534_t1_0126_0000_2

Fichier pdf généré le 24/12/2018

clairement montré en quoi leurs réflexions ou leurs recherches pouvaient avoir des retombées sur la pratique. On comprendrait alors mieux la définition donnée par J. Houssaye lui-même du « *pédagogue qui est un praticien-théoricien* ».

La structure formelle de l'ouvrage ne manque pas d'intérêt et renouvelle la présentation des traités de pédagogie. Mais le lecteur ne va pas manquer de se poser la question : « à qui s'adresse ce livre ? » Il est évident qu'il ne faut jamais chercher à classer coûte que coûte un livre dans une catégorie ou lui accoler une étiquette définitive. Mais comment vont réagir les praticiens ? Les théoriciens ? Les chercheurs ? Les administrateurs ? Chacune de ces catégories (qui ne sont pas non plus indépendantes les unes des autres) trouvera des éléments susceptibles de l'intéresser mais les relations entre les domaines d'activité et les différents niveaux n'étant pas, à notre avis, suffisamment élucidées, tout le monde risque de rester un peu sur sa faim. Pour résumer on pourrait dire, en empruntant à notre tour une image à un domaine très peu développé dans le livre, que l'on a une bonne série d'instantanés mais que le film n'est pas encore totalement élaboré.

Gaston Mialaret

KLINE (Stephen). — Out of the Garden. Toys and Children's Culture in the Age of TV Marketing. — Toronto : Garamond Press ; London : Verso, 1993. — 406 p.

Qu'en est-il aujourd'hui, à l'heure des médias et des programmes internationaux, de la culture enfantine. On connaît la thèse de Neil Postman (1) : la télévision a tué toute culture spécifiquement enfantine. Reprenant les analyses de Philippe Ariès il montre tout ce qui faisait la spécificité d'une enfance protégée et éloignée de l'univers adulte s'est écroulé sous l'invasion d'images accessibles sans maîtrise particulière. Les enfants voient les mêmes émissions que les adultes, et leur accès à la violence ou aux représentations sexuelles n'est plus contrôlé. Nous nous retrouverions dans une situation proche de celle antérieure à l'invention de l'imprimerie quand la culture orale dominait et où, selon Ariès, passée la petite enfance, les différences entre les enfants et les adultes étaient minimes. Ainsi nous assisterions à une disparition de l'enfance. Seule l'école, ce qui n'est pas rien, permettrait de résister (2) à ce phénomène, à condition qu'elle sache ne pas succomber aux séductions du divertissement généralisé. On me pardonnera cette présentation cavalière des ouvrages polémiques mais fort stimulants plus souvent

pillés que cités de Postman. Mais l'ouvrage de Kline peut être saisi comme une réponse à de telles thèses et cela permet de se rappeler que toute réflexion sur la culture enfantine peut nous renvoyer à l'éducation et à l'école même si les analyses que nous allons évoquer n'y font pas directement allusion.

En effet Stephen Kline, comme tous ceux qui s'intéressent à ces objets aussi peu valorisés par la recherche scientifique que sont les émissions télévisées pour enfants ou les jouets, a vu que si l'enfant peut partager nombre d'émissions avec les adultes, la télévision lui fournit des émissions spécifiques de plus en plus nombreuses depuis 10 ans, aussi bien aux États-Unis qu'en France. Parallèlement le marché du jouet s'est développé dans l'ensemble du monde occidental. Comment admettre que la disparition de l'enfance s'accompagne de l'augmentation d'objets culturels spécifiquement destinés à l'enfant. Il faut donc s'intéresser à la modification de la culture enfantine et peut-être de l'enfance, plutôt qu'à sa disparition. Ce n'est pas parce que la culture de nos enfants n'est plus identique à celle que nous avons quand nous étions enfants qu'il n'y a plus d'enfants.

Si les premières formes de cultures enfantines, à travers une littérature adaptée, furent le produit de pédagogues cherchant à proposer à l'enfant des contenus spécifiques, les formes nouvelles sont caractérisées par leur opposition à cette démarche. Elles sont aujourd'hui des produits marchands, issus du marketing et dont la finalité relève essentiellement du divertissement. Leur objectif est à travers des histoires de séduire, voire fasciner l'enfant, pour obtenir les plus fortes audiences dont la publicité a besoin pour ses produits. Ce changement apparaît nettement avec l'apparition des bandes dessinées (**comics**) dont le bas prix a permis pour la première fois aux enfants d'être à l'initiative du choix. Les structures narratives y sont simplifiées, l'accès de l'image en fait un support de distraction qui s'autonomise de la culture scolaire et du contrôle adulte. La télévision dont l'accès est, pour l'enfant gratuit sans limitation de temps, n'a fait que renforcer ce système où les parents et les éducateurs s'effacent de la détermination du choix de sa culture par l'enfant.

Mais le sujet propre de l'auteur concerne des changements plus récents, liés à la déréglementation de la télévision dans le cadre du libéralisme de l'ère reaganienne aux États-Unis. Des chaînes ont pu faire financer leurs programmes par des fabricants de produits destinés aux enfants, aux premiers rangs desquels on compte les industriels américains du jouet. On pourrait penser qu'il n'y a là rien de nouveau. La publicité pour le jouet existait depuis nombre d'années et les vendeurs de cornflakes envahissaient depuis longtemps l'écran aux heures d'écoute

enfantine. Le fait nouveau est l'abandon des prescriptions limitatives en terme de durée des messages publicitaires dans les émissions destinées aux enfants et surtout quant aux formes. Tout devint possible, ce qui permit aux fabricants de développer des stratégies commerciales plus fines et efficaces : ils purent produire des dessins animés qui mettaient en scène des lignes de jouets, sans que les autorités sanctionnent une démarche qui augmentait considérablement l'exposition de l'enfant à la publicité sous une forme qui n'était pas nettement définie comme telle : il n'y eut plus alors de différences entre les programmes et les messages publicitaires ; le dessin animé était utilisé des deux côtés, et le jouet était une vedette dans les deux cas. On sait qu'en France une chaîne publique (puisqu'il n'existait pas d'autres types de chaîne à cette époque) diffusa les mêmes dessins animés sur son antenne. C'était le moyen de disposer de nombreuses heures de programmes pour enfant sans qu'il en coûte un centime.

Beaucoup ont pensé, au-delà des critiques qu'ils pouvaient formuler, que ce mouvement n'affectait pas le fondement même de la culture enfantine. Ce n'est pas la thèse de Kline. Pour lui, indépendamment des jugements de valeur que l'on peut porter et qu'il met de côté en bon scientifique qu'il est, il s'agit d'une transformation du jouet et de la culture enfantine. Le jouet est différent en ce qu'il valorise la narration. Ce n'est plus un objet ayant une fonction ludique qui est vendu, mais un ensemble de personnages liés à un univers, des caractéristiques et une histoire, le tout mis en scène dans les dessins animés. La popularité de Barbie avait permis aux fabricants de se rendre compte de la force culturelle de la poupée, à savoir celle de représenter un monde imaginaire derrière le monde ordinaire des rôles quotidiens. Les dessins animés permettent de présenter des univers symboliques complexes qui accompagnent aujourd'hui les jouets. Ils sont ainsi porteurs de significations culturelles précises. Le jeu est en conséquence différent au sens où il consiste en grande partie en des mises en scènes qui s'inspirent des situations décrites dans les émissions télévisées reprises dans les publicités. En revanche, il semble impossible de déterminer l'effet du point de vue de l'enfant et l'auteur se garde bien de proposer les habituelles critiques non fondées d'une baisse de la créativité de l'enfant.

Cependant le constat est bien celui d'un développement d'objets et de représentations culturelles à l'impact important produits en fonction des stratégies de marketing des firmes. Elles ont pu ainsi développer leur ventes non seulement en Amérique du Nord mais également en Europe pour détenir une part essentielle du marché. Cette culture proposée à travers le dessin animé et le jouet est produite pour séduire l'enfant et donc est lié à

des stratégies de divertissement qui seules produisent l'audience télévisée recherchée. Elles vont valoriser des situations claires et simples (oppositions des bons et des méchants) qui certes ne sont pas nouvelles mais qui dominent largement la production. On pourrait évoquer la médiocre qualité de ces émissions pour des raisons de coût. Quoiqu'il en soit sans que nous en ayant pris conscience la culture enfantine a changé et elle est entre les mains de sociétés qui n'ont d'autres buts que commerciaux. Ce dernier point n'a rien d'illégitime en lui-même. Le problème est de savoir s'il est légitime (et ceci renvoie à la situation nord-américaine) que l'État abandonne la culture enfantine à des marchands, aussi estimables ceux-ci soient-ils ? Elle est aujourd'hui un produit industriel, qui n'a peut être pas les effets néfastes que certains veulent lui prêter sans apporter des preuves fiables, mais qui ne peut que viser la séduction et le divertissement du côté de l'enfant, la recherche du profit du côté des producteurs.

Le temps d'écrire un tel livre et la situation a changé en partie. Les jeux d'action étudiés ont été en partie remplacés par les jeux vidéo. Ceci dit la culture liée aux jeux vidéo obéit sans doute à la même logique que celle décrite précédemment et la relation entre les films ou dessins animés et produits ludiques s'est encore renforcée.

Bien sûr la France n'est pas les États-Unis et si nous avons connu les mêmes phénomènes leur impact a été jusqu'à maintenant moins fort. Avec le développement de la télévision privée et la dérégulation qui s'annonce (satellite et câble) tout est en place pour que des phénomènes comparables apparaissent. A savoir le développement massif d'une culture enfantine à but lucratif, au sens où elle se développe pour produire de l'argent directement ou indirectement à travers les produits dérivés (tels les jouets et autres T-shirt). Elle vise non pas l'abrutissement de l'enfant puisqu'elle ne se définit pas par un objectif idéologique mais l'audience à travers la séduction et le divertissement. Les produits ainsi créés peuvent être de qualité. Mais ils sont fait pour atteindre des objectifs commerciaux. Les enfants n'ont pas disparu mais disposent aujourd'hui d'un univers de consommation et de divertissement spécifique, marqué par la mode, la distinction avec la culture des autres générations d'autant plus forte qu'elle permet de mettre en évidence l'appartenance symbolique à un groupe de pairs.

Connaître la culture enfantine est essentiel à un éducateur qui aujourd'hui fonctionne dans une autre logique puisqu'il n'est plus à l'initiative de cette culture. La culture qu'il propose à d'autres finalités. Croire qu'il puisse l'utiliser à son profit est sans doute naïf. La combattre serait perdre son temps. Mais il faut bien savoir que les enfants en sont imprégnés. Il y a toujours des enfants mais

ils ont beaucoup changés. Il nous faut comprendre en quoi ils ont changé et c'est à cela que contribue l'ouvrage passionnant de Stephen Kline.

Gilles Brougère
Université Paris-Nord

NOTES

- (1) Neil Postman, *The Disappearance of Childhood*, N.Y. 1982, tr. fr. : *Il n'y a plus d'enfance*, Paris, INSEP Éditions, 1983.
- (2) Neil Postman, *Enseigner c'est résister*, tr. fr., Paris, Le Centurion, 1981, dont les thèses ont été largement reprises dans Cornu L., Pompugnac J.C., Roman J., *Le barbare et l'écolier*, Paris, Calmann-Lévy, 1990.

LEMEIGNAN (G.), WEIL-BARAIS (A.). — **Construire des concepts en Physique.** — Paris : Hachette Éducation, 1993. — 222 p.

Ce livre résulte d'une collaboration entre une psychologue, spécialiste du développement cognitif et des apprentissages, et un physicien spécialiste en didactique de la physique et ayant une grande expérience de la formation des maîtres. Ils ont conduit ensemble pendant plusieurs années des recherches sur l'enseignement et l'apprentissage de la mécanique au lycée avec de petits groupes d'élèves et présentent dans cet ouvrage, à l'intention des professeurs et des formateurs, un ensemble de démarches et d'activités, élaborées et analysées lors de leurs recherches. Ils explicitent les cadres théoriques dans lesquels ces modes d'intervention s'inscrivent et les choix pédagogiques qui assurent leur cohérence.

Le contenu scientifique concerne trois concepts fondamentaux de la mécanique qui apparaissent dans les programmes du lycée : la quantité de mouvement, la force et l'énergie. Cependant le lecteur ne doit pas s'attendre à trouver dans ce livre des séquences d'enseignement prêtes à être mises en œuvre dans les classes. Le découpage qui a été choisi engage dans une réflexion sur le statut des concepts, des lois, des principes en physique, sur les activités cognitives qui permettent aux élèves de construire des connaissances et sur les tâches qui permettent de les guider dans leur construction. L'objectif est de fournir aux enseignants des outils leur permettant de percevoir les finalités et les enjeux des modes d'intervention qui sont proposés et de pouvoir construire, en fonction de conditions particulières d'enseignement, des séquences cohérentes avec leurs choix et avec la science elle-même.

Deux idées principales sont à la base de toutes les propositions. Les auteurs les développent, les mettent en scène, les reprennent sous différents aspects au cours des chapitres. La première est que les interventions des professeurs doivent donner aux élèves l'idée que la physique est constituée d'un ensemble de connaissances et d'un ensemble de pratiques élaborées par les hommes pour répondre à des questions qu'ils se sont posées. Cela relève en quelque sorte de la responsabilité sociale des enseignants. La deuxième est que le savoir est à construire par les élèves et que cette construction est un parcours qui requiert des détours et des étapes qu'il faut prévoir, faute de quoi l'aventure dans laquelle sont engagés les élèves risque de devenir hasardeuse. Cela relève de la responsabilité didactique des enseignants. Ces deux idées ne sont bien sûr pas indépendantes et orientent vers un ensemble de choix pédagogiques qui sont présentés dans le premier chapitre du livre, exemplifiés par la suite et situés par rapport à d'autres options. Ainsi, le refus d'esquiver la complexité ressort des deux idées présentées ci-dessus : la mécanique est une science complexe qui a développé tout un réseau conceptuel pour donner du sens à un ensemble de phénomènes. Les stratégies de détournement des difficultés, par simplification et épuration des situations expérimentales, ne font souvent que décourager les élèves en les privant des moyens de construire des connaissances fonctionnelles par rapport au monde qui les entoure. Les auteurs préconisent au contraire une légitimation de l'élaboration des connaissances par les questions auxquelles elles répondent. Ces deux idées conduisent également à un autre choix affiché très nettement tout au long de cet ouvrage : mettre l'activité de l'élève au centre du dispositif de formation. Cette option nécessite en effet pour l'enseignant d'accepter les tâtonnements, les erreurs, les impasses propres à toute démarche heuristique, mais aussi de prévoir des transitions ou des ruptures par rapport à des conceptualisations préalables et d'assurer le développement de procédures de contrôle de la pensée.

Deux chapitres discutent le statut épistémologique des « concepts » et des « principes » pour alimenter la réflexion sur les choix de stratégies d'enseignement et sur les registres à travailler pour maîtriser la conceptualisation. Cependant ces deux chapitres ne sont pas présentés d'emblée, comme préalables à toute lecture. Les auteurs ont choisi de présenter d'abord deux séquences d'activités permettant de s'interroger sur une approche expérimentale de la formation des connaissances, en particulier sur la rupture par rapport à une lecture spontanée des événements et sur la démarche de modélisation des situations expérimentales. Remplacer tout un ensemble de verbes d'action par un verbe unique « agir sur » et tout un ensemble de noms d'objet par un substantif unique « objet » est un apprentissage qui, bien au-delà du manie-