



HAL
open science

Archéologie de la télévision éducative : la dérive d'une action

Viviane Glikman

► **To cite this version:**

Viviane Glikman. Archéologie de la télévision éducative : la dérive d'une action. Laurent Trémel. Les pratiques audiovisuelles, Les Éditions d'un autre genre, pp.19-40, 2009, 9782953095746. hal-01402562

HAL Id: hal-01402562

<https://hal.science/hal-01402562>

Submitted on 24 Nov 2016

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

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

ARCHÉOLOGIE DE LA TÉLÉVISION ÉDUCATIVE : LA DÉRIVE D'UNE ACTION

Viviane GLIKMAN - Maître de conférences INRP / Cnam-CRF

*Je vous parle d'un temps
Que les moins de vingt ans
Ne peuvent pas connaître...*

(Charles Aznavour - La Bohême)

Au début du XXI^e siècle, alors que les ordinateurs ont envahi les sphères professionnelles et personnelles et s'implantent avec une puissance sans cesse accrue dans les lieux de formation, de l'école à la formation continue, en passant par l'université et alors qu'Internet prétend offrir à tous l'accès à tous les savoirs, comment peut-on encore évoquer la télévision éducative, qu'elle soit scolaire ou destinée à des adultes, sans être soupçonné(e) de nostalgie ringarde ? Peut-être en rappelant que la « fracture numérique » n'est pas seulement une formule récurrente, mais aussi une réalité sociale dont la pression des industriels de l'informatique et les discours politiques bien intentionnés ne parviennent que faiblement à vaincre l'insistance. Tandis que la télévision, qui, à ses débuts, se voulait porteuse de culture et d'éducation, est devenue un immense « Luna Park », où la concurrence se joue sur des critères de médiocrité intellectuelle, de séries américaines trépidantes, de plateaux flagorneurs ou grinçants, d'animateurs racoleurs, où la culture est cantonnée à des canaux spécialisés et dont la multiplication des chaînes et des sources d'émissions (câble, satellite, TNT) tend à rompre la fonction de lien social (Missika et Wolton, 1983), comment croire encore que des programmes puissent à la fois prétendre véhiculer des connaissances formelles et organisées et atteindre une audience significative ? La Cinquième, devenue France 5, créée comme « chaîne du savoir, de la formation et de l'emploi », s'y risque à peine, se contentant de diffuser quelques émissions universitaires nocturnes dans un flux de documentaires et de magazines.

Comment cela a-t-il commencé et comment en est-on arrivé à la situation actuelle ?¹

Petit retour aux origines

C'est au début des années 1950 que la radio-télévision scolaire a débuté au ministère de l'Éducation nationale. La RDF (Radio-diffusion française), ancêtre de l'ORTF, avait diffusé avant la Seconde Guerre mondiale des émissions de « radiophonie » scolaires et post-scolaires, puis créé, en 1945, une « Section enseignement »² au sein du Service de la télévision française. À partir de 1947 et après quelques essais, les émissions de télévision scolaire y deviennent hebdomadaires et régulières. Cependant, la RDF, devenue RTF (Radiodiffusion-Télévision française), supprime ce service en 1950, puis transmet, en 1951,

¹ Le lecteur intéressé pourra trouver tous les détails de cette histoire dans la thèse qui lui a été consacrée (Glikman, 1989) et dans un article qui en souligne les principales tendances (Glikman, 1995).

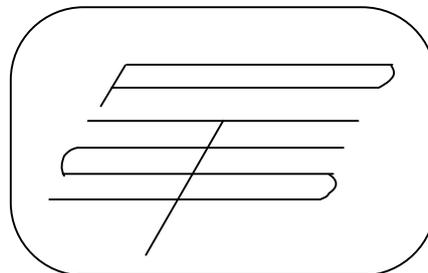
² Qui deviendra, en 1949, le « Service de la télévision scolaire ».

les productions scolaires au CNDP (Centre national de documentation pédagogique)³, qu'elle estime plus à même de les assurer.

Pendant que des recommandations du ministère de l'Éducation nationale incitent les établissements scolaires à s'équiper de récepteurs de télévision, la durée hebdomadaire de diffusion des émissions du « Service de la télévision scolaire » du CNDP (qui devient l'IPN, Institut pédagogique national, en 1955) passe progressivement de 1h30 en 1952 à 4h en 1960-61, sur la seule chaîne de télévision alors existante.

Peu après, dans une société en pleine expansion, la prolongation de la scolarité obligatoire (par la « réforme Berthoin » en 1959), la croissance démographique et la pression de la demande sociale en matière d'éducation - ce que Louis Cros (1961) nommera « L'explosion scolaire » - contraint à pallier le manque d'enseignants et la qualification insuffisante de beaucoup d'entre eux (Prost, 1981). Dans cet objectif, un « plan expérimental d'extension des moyens audiovisuels d'enseignement » de trois ans⁴, immédiatement assorti d'un premier budget de dix millions de francs, somme considérable pour l'époque, est lancé, en 1963, par une commission interministérielle constituée à l'initiative du Premier ministre Georges Pompidou⁵.

C'est donc pour remédier aux carences du système de formation initiale que se multiplient rapidement, au nouveau « département de la Radio-télévision scolaire » créé en 1963, les productions destinées non plus seulement aux élèves, mais aussi à l'information des enseignants sur les méthodes pédagogiques⁶ et désormais désignées sous le sigle « RTS ». Ainsi, les émissions pour le 1^{er} cycle du secondaire passent de 1h par semaine en 1962-63 à 5h en 1963-64.



Le logo de la Radio-télévision scolaire dans les années 1960

C'est également dans le cadre du plan d'extension, qui prévoyait aussi des actions de « promotion sociale », que naissent, très marginalement, en 1964, et sous l'impulsion d'Henri Dieuzeide, chef de la RTS, les premières séries complètes d'émissions télévisées spécifiquement conçues pour un public d'adultes non enseignants.

³ Ancien « Musée Pédagogique », devenu CNDP en 1950, déjà impliqué dans la production d' « auxiliaires pédagogiques » (films, diapositives, disques) et d'émissions de radio scolaire destinées aux élèves de l'enseignement par correspondance. Sur l'histoire du CNDP et de l'Institut pédagogique national, qui lui a succédé, on peut se reporter à Guillemoteau (1979) et Majault (1980).

⁴ Sur les décrets liés au plan d'extension et les programmes de la radio-télévision scolaire, cf. Monnerat, Lefranc et Perriault (1979).

⁵ Commission appelée « commission Domerg », du nom de son président Henri Domerg, inspecteur d'Académie, conseiller à Matignon sur les questions d'enseignement et beau-frère de Georges Pompidou.

⁶ Qui prendront le nom d' « Ateliers pédagogiques ».

C'est l'histoire de cette expérience de télévision éducative pour adultes que nous voulons retracer ici, avec, en toile de fond, celle de la radio-télévision scolaire dans laquelle elle s'est inscrite. Cette histoire, significative de la télévision éducative française et de l'absence de politique des pouvoirs publics en la matière, peut être organisée autour de quatre périodes. « L'attraction de la pédagogie » caractérise la première (1963-1968), « les pièges d'une expansion trop rapide » se font jour dans la seconde (1968-1970), une « logique de marché » commande la suivante (1970-1975) et « la crise et l'attraction de la communication » domine la dernière période (1975-1985). Une croissance constante marque les trois premières périodes, mais les prémices de la lente dérive que constituera la quatrième période s'y manifestent déjà, dérive que nous tenterons de mettre en évidence et d'analyser.

Une histoire significative

L'attraction de la pédagogie (1963-1968)

Les émissions éducatives pour adultes s'adressent en priorité à des téléspectateurs « isolés » (non inscrits dans des organismes de formation) et « peu ou moyennement instruits ». Accompagnées de documents écrits gratuits, elles proposent des contenus de l'enseignement général ou technique, langues vivantes, expression française, économie, dessin technique... Diffusées à raison d'abord d'une heure par semaine, puis de deux (en 1966-67), surtout le samedi après-midi et le dimanche matin, elles atteignent un nombre significatif de téléspectateurs.

L'expansion de la radio-télévision scolaire suscite bien des réserves, à plusieurs niveaux : la direction de l'Institut pédagogique national, auquel appartient la RTS, est très modérément favorable au développement de ce secteur ; le ministre de l'Éducation nationale, Christian Fouchet, n'a fait que céder à la volonté du Premier ministre dans un ministère qui se méfie des innovations qui paraissent remettre en cause les modèles de l'enseignement traditionnel ; la majorité du corps enseignant est soit indifférente, soit très réticente, considérant ces émissions « palliatives » comme un moyen de contourner ses revendications en matière de recrutement et de formation et affirmant, par la voix de ses syndicats, que « la machine ne remplacera jamais le maître » (Egly, 1984).

En revanche, les programmes pour adultes, qui prendront le nom de « RTS/Promotion » en 1967, moins nombreux et qui ne sont pas en première ligne des conflits d'intérêt, s'inscrivent pleinement dans la politique nationale d'éducation permanente guidée, durant cette période d'industrialisation, de modernisation, de progrès technique et de croissance économique, par des besoins grandissants en main d'œuvre qualifiée que le système de formation initiale ne peut seul satisfaire (Charlot et Figeat, 1985). Les lois⁷ qui la régissent alors font de la formation professionnelle une « obligation nationale » et, la concevant dans une logique d'éducation populaire et surtout de « promotion sociale » (Terrot, 1983), elles justifient parfaitement l'existence de cours télévisés gratuits, offerts à tous et, notamment, aux moins instruits.

⁷ Lois de juillet 1959 et de décembre 1966.

Enseignants souvent issus du « Laboratoire de pédagogie audiovisuelle »⁸ de l'École normale de Saint-Cloud, convaincus que la télévision peut assurer une mission éducative, c'est à travers leur désir d'enseigner que les responsables des programmes et les auteurs des émissions (que l'on nomme « producteurs ») se passionnent alors pour l'audiovisuel : ils y voient le moyen de transmettre des savoirs au plus grand nombre et pensent même, au début, que l'éducation peut engendrer un langage nouveau qui modèlera les formes de la communication télévisée⁹. Quant à ceux qui ont en charge les productions pour adultes, ce sont aussi, à leur manière, des militants de l'éducation populaire et de la promotion sociale, s'inspirant notamment de l'idéologie qui préside aux « actions collectives » menées par Bertrand Schwartz dans le bassin minier lorrain. Pendant que les contenus explicitement didactiques des émissions semblent dénoter une conception traditionnelle de la transmission des connaissances, des recherches formelles, parfois très novatrices, s'efforcent d'exploiter tous les moyens télévisuels afin de rendre ces programmes attrayants, dans l'esprit du « spectacle pédagogique » prôné par Max Egly (1984).

Ainsi, dès 1964, « A mots découverts », série emblématique de cette période qui vise à enseigner le français (grammaire, syntaxe, expression écrite), présente, dans chaque émission d'une demi-heure, une succession de courtes séquences très variées : petites fictions humoristiques aboutissant, par exemple, à la rédaction d'un courrier administratif ; tournages dans la rue avec des badauds conviés à compléter des phrases à trous ; reprise du « Petit train », interlude alors célèbre qui proposait des rébus ou des charades, en le transposant à des constructions grammaticales ; animations fabriquées artisanalement qui servaient de support à des questions portant sur des accords d'adjectifs, de verbes ou de participes passés, auxquelles les téléspectateurs étaient invités à répondre avant de voir apparaître la solution, etc. Ces émissions continueront pendant longtemps à être suivies par un public relativement nombreux et à être empruntées à la cinémathèque par des organismes de formation d'adultes jusque dans les années 1970, alors même qu'elles sont en noir et blanc et que l'audiovisuel est passé à la couleur depuis plusieurs années.

La télévision, qui commence seulement à se développer et dont la mission officielle est de « distraire, informer **et instruire**¹⁰ », se veut encore un outil d'éducation et de culture (Missika et Wolton, 1983 ; Miquel, 1984). « Lorsque je suis arrivé à la télévision, en 1955 », raconte Claude Santelli en 1980, « c'était l'époque passionnante de la 'télé des profs' avec des gens [...] qui prenaient le micro et la caméra comme on prend la chaire, pour expliquer et éclairer. Etienne Lalou disait qu'il préférerait faire la classe à la France entière plutôt qu'à une salle de trente élèves... »¹¹. Elle accepte donc volontiers d'accorder aux émissions éducatives, contre une contribution financière réduite, un temps d'antenne encore largement disponible.

En 1966 et 1967, l'antenne nationale s'est aussi ouverte, d'ailleurs, à d'autres programmes éducatifs pour adultes, produits par divers organismes : Télé-Cnam qui diffuse des cours du soir du Conservatoire national des arts et métiers, établissement chargé de former des techniciens supérieurs et des ingénieurs dans le cadre de ce qu'on nomme alors la

⁸ Devenu « Centre audiovisuel » de Saint Cloud en 1961, avec une mission réaffirmée « de recherche scientifique, de production expérimentale et d'enseignement ».

⁹ Ainsi qu'en témoignent de nombreux textes d'Henri Dieuzeide (1962, 1965, 1966), alors responsable de la RTS.

¹⁰ C'est nous qui soulignons ce dernier terme.

¹¹ Cité dans J.-J. Ledos, J.-P. Jezequel et P. Régnier (1986).

« promotion supérieure du travail » ; Télé-Promotion rurale, soutenue par le ministère de l'Agriculture, qui s'adresse aux petits agriculteurs confrontés à l'évolution économique ; des émissions destinées au recyclage des médecins, etc.¹²

Les pièges d'une expansion trop rapide (1968-1970)

Dans une société en transformation, éclate la « révolution » de mai 1968. Les médias de masse, radio et surtout télévision, ainsi que le système éducatif dans son ensemble, n'échappent pas au mouvement de contestation globale, politique, économique, idéologique et culturelle, qui caractérise cette période. La participation active de la RTS et de l'IPN à ces événements (ses locaux de la rue d'Ulm, au cœur du Quartier latin, sont occupés par les grévistes) détériore l'image de l'institution auprès du ministère de l'Éducation nationale (Majault, 1980) et provoque une hostilité accrue de la part de ce ministère, déjà peu enclin à soutenir les productions de télévision éducative.

En outre, un débat, souvent polémique, sur les missions éducatives et culturelles de la télévision¹³, débat désormais récurrent, et de nouvelles attaques contre la télévision scolaire, accusée à la fois de gaspiller des sommes importantes pour des audiences assez restreintes et de n'être qu'un porte-parole gouvernemental (d'autant que le nouveau ministre de l'éducation est Roger Peyrefitte, ancien ministre de la communication, réputé pour ses ingérences dans les médias), commencent à déstabiliser ce secteur de production.

Cependant, la plupart des pays industrialisés, en Europe et en Amérique du Nord, proposent désormais des systèmes de télévision éducative, scolaire et/ou pour adultes, avec des contenus extrêmement variés, mais, contrairement à ce qui se passe en France, la responsabilité des productions incombe généralement aux sociétés de télévision de ces pays et non à leur ministère de l'Éducation¹⁴.

RTS/Promotion est encore peu concernée par les attaques contre la télévision scolaire. En effet, le petit nombre de ses personnels et le faible volume de ses créneaux horaires la maintiennent au second plan en termes de visibilité médiatique. De plus, destinée à des adultes, elle ne donne pas prise aux accusations contre la fonction « palliative » de la TV scolaire (suppléer au manque d'enseignants suffisamment nombreux ou suffisamment formés) et contre son coût, relativement à son audience. Elle bénéficie largement des effets de cet essor général et d'un deuxième plan qui, en 1967, a confirmé pour trois nouvelles années l'extension des moyens audiovisuels d'enseignement, en particulier en direction de la promotion sociale. Elle s'autonomise et ses forces s'accroissent. Les projets se multiplient et se diversifient, avec de nouvelles séries (Expression orale, Méthodes de travail, Législation du travail, Électronique, Automatismes, Mathématiques, Statistiques).

¹² Un rapport d'Alain Flageul (1974) retrace les expériences françaises de télévision éducatives pour adultes dans les années 1960 et 1970.

¹³ Débat qu'illustrent de nombreux articles de partisans et de détracteurs de la télévision scolaire dans la presse quotidienne ou dans des revues spécialisées, notamment G. Friedmann, 1966 (dans *Le Monde*) et G.-A. Malec, 1968 (dans *Télé-7-Jours*).

¹⁴ Telescuola en Italie, Teleac aux Pays-Bas, BBC Education en Grande-Bretagne, Telekolleg en Allemagne, Polytechnica Telewizyjna en Pologne, etc. Plusieurs de ces expériences sont décrites notamment dans une publication allemande traduite en français (*Systèmes multi-media dans l'éducation des adultes*, 1971), et dans un rapport publié par l'INA (Chaniac, 1975).

Une rapide augmentation du volume de diffusion (six heures par semaine en 1969-1970), facilitée par des créneaux horaires sur la deuxième chaîne de télévision, créée en 1964, entraîne une accélération de la production et de nombreux recrutements d'enseignants, chargés d'élaborer les programmes. Ces derniers, souvent peu préparés à concevoir des produits audiovisuels et peu informés des problèmes spécifiques de la formation des adultes faiblement scolarisés, produisent hâtivement des émissions dont les objectifs demeurent didactiques, mais auxquelles font souvent défaut la recherche de séduction et d'originalité qui imprégnait les premiers programmes.

Grisante et trop rapide, mal planifiée, desservie par la lourdeur des structures administratives, l'expansion se fait au détriment de la réflexion sur le public, sur ses difficultés d'appropriation des contenus proposés et sur ses attentes en matière de valorisation de la formation acquise.

Cependant, malgré une information insuffisante sur l'existence des émissions, l'audience est relativement élevée (jusqu'à un million de téléspectateurs dans une France moins équipée qu'aujourd'hui en récepteurs) et les documents d'accompagnement, toujours gratuits, sont diffusés en grand nombre (150 000 à 200 000 par an, toutes séries confondues).

Les études de public relèvent toutefois progressivement quelques inadéquations entre les objectifs affirmés et certains des moyens mis en œuvre¹⁵. Elles constatent notamment un écart entre le public visé, celui de la promotion sociale dont le niveau de formation est assez peu élevé et qui représente près des 3/4 de la population française adulte, et le public effectivement touché dont la majorité possède un niveau d'instruction moyen supérieur ou supérieur. Cet écart peut être imputé aux choix de la production quant aux contenus et à la forme des émissions, mais une seconde interprétation s'avère plus satisfaisante pour les concepteurs des programmes qu'elle libère de toute responsabilité. Elle met en cause un phénomène sociologique plus profond : la faible propension des couches les moins favorisées de la population à considérer la télévision comme autre chose qu'un outil de distraction et à y appréhender des messages éducatifs.

La logique du marché (1970-1975)

En 1971, la loi sur « la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente » instaure le droit à un « congé-formation » rémunéré pour les salariés et l'obligation de participation financière des employeurs aux actions de formation menées dans ce cadre. Elle présage un considérable développement de ces actions et de ce qu'on appelle dorénavant le « marché » de la formation continue.

Ces nouvelles orientations sont prises en charge par une direction « Orientation et formation continue » du ministère de l'Éducation nationale et, surtout, par le secrétariat général à la Formation professionnelle qui finance en grande partie les télévisions éducatives pour adultes.

Simultanément, les administrations sont incitées à entrer dans la compétition économique par une volonté politique de rentabilisation des services publics. Les établissements concernés du ministère de l'Éducation nationale sont donc encouragés à se positionner sur le « marché » de la formation continue en direction des publics « solvables ».

¹⁵ Ces questions sont développées dans plusieurs rapports rédigés par des évaluateurs de l'institution, dont la diffusion est demeurée interne.

C'est ce à quoi tentera de s'employer l'Office français des techniques modernes d'éducation (OFRATEME) issu, en septembre 1970, en même temps que l'INRDP (Institut national de recherche et de documentation pédagogiques)¹⁶, d'une partition de l'IPN jugé, depuis mai 1968, trop volumineux et trop contestataire - donc ingouvernable.

Une restructuration de l'organigramme fait de RTS/Promotion, jusqu'alors simple division de la RTS, une composante à part entière de l'OFRATEME, l'« Unité de la Formation Continue », dont les budgets continuent d'augmenter, ainsi que le nombre d'heures de diffusion hebdomadaire, atteignant 8h30 en 1972-73. Les recrutements se poursuivent et l'équipe, composée au départ de quelques individus, se renforce jusqu'à regrouper une quarantaine de personnes, auteurs-producteurs, réalisateurs, administratifs, évaluateurs... Les conditions requises pour que s'ouvrent de larges perspectives de développement et que ces programmes deviennent un élément important du dispositif public d'éducation permanente semblent donc présentes.

Cette période de « vent en poupe »¹⁷ voit cependant émerger des difficultés et des obstacles, tant externes qu'internes, sources d'incertitudes et de dérapage des objectifs de l'action.

La loi de 1971 entraîne un profond renouvellement des conceptions relatives à la formation permanente. La politique de promotion individuelle, fondée sur le volontariat et des activités de formation prises sur le temps de loisirs (à laquelle correspondait bien l'utilisation de la télévision, média de masse qu'on regarde chez soi, hors temps de travail) et qui a été à l'origine de la création de RTS/Promotion, n'est plus au centre des préoccupations des pouvoirs publics. L'éducation populaire et même la promotion sociale font place à une « formation continue » dont le temps et le coût sont pris en charge par l'entreprise, ce qui valorise toutes les actions de formation organisées et assurées par des services ou des organismes de formation. L'INFA (Institut national pour la formation des adultes) qui était un organisme de recherche est supprimé. Créée sinon à sa place du moins au même moment, l'ADEP (Agence pour le développement de l'éducation permanente) a pour mission d'aider les entreprises à développer les actions menées dans le cadre de la loi. On commence à parler de publics « prioritaires » (jeunes, femmes en reprise d'emploi, chômeurs...).

Dès lors, si le ministère de l'Éducation nationale et le secrétariat général à la Formation professionnelle s'intéressent à RTS/Promotion, c'est avant tout pour communiquer sur l'ensemble des nouvelles dispositions législatives et tenter de valoriser les actions que celles-ci suscitent. Sans réel soutien ni orientation politiques, l'Unité de la formation continue se retrouve ballottée, quelles que soient les bonnes intentions de ses responsables directs dont le pouvoir de décision est limité, au gré d'administrateurs ministériels qui n'ont guère de vision stratégique globale de l'audiovisuel éducatif et ne perçoivent la télévision que comme un moyen promotionnel.

En parallèle, le développement de la formation continue dans les entreprises et dans les organismes de formation, qui se créent en grand nombre, ainsi que la recherche d'une rentabilité nouvelle, conduisent RTS/Promotion à accentuer ses actions en direction des groupes d'adultes en formation, avec des documents spécifiques et des productions à l'intention des formateurs.

¹⁶ Devenu INRP (Institut National de Recherche Pédagogique) en 1976.

¹⁷ Selon la formule utilisée alors par un responsable ministériel.

Ces tentatives aspirent une grande part des forces de l'équipe, réduisant l'investissement dans les productions exclusivement destinées à l'antenne et au public isolé. L'OFRATEME demeure, en outre, une administration peu adaptable à ce type d'activité, qui la met en concurrence avec les secteurs associatif et privé. Les résultats de ces efforts se révéleront donc finalement peu convaincants.

Le désir de rentabilité se traduit aussi par des augmentations successives du prix des documents d'accompagnement, qui ont cessé d'être gratuits en 1970-71, sous l'argument discutable d'un « ticket modérateur motivant ». Comme, de plus, ces documents se renouvellent peu, il s'en suit une forte baisse du nombre des demandeurs individuels que ne compensent pas les demandes institutionnelles groupées. Les réorganisations, les nouveaux recrutements, la hiérarchisation des fonctions, les oppositions rencontrées modifient l'atmosphère de travail de l'équipe. L'implication est moins forte et les intérêts personnels commencent à l'emporter sur la mission collective.

Le phénomène télévisuel, de son côté, a changé de nature. La télévision s'impose comme principal moyen de communication de masse. À la fois décriée et sur-valorisée, elle développe ses écrans publicitaires et la concurrence entre les chaînes s'affirme. Dans une perspective monopolistique, elle considère dorénavant la télévision éducative, alliée des premiers temps, comme une lourde et déplaisante contrainte dont elle tente de se dégager en la rejetant vers des créneaux horaires de moindre audience, souvent modifiés, et en annulant sans avertissement des émissions programmées au moindre événement, sportif ou autre. Un équilibre précaire sera trouvé avec l'ORTF, après des négociations longues et difficiles, aboutissant à des conventions qui, bien que préservant l'accès à l'antenne des émissions de l'OFRATEME, n'empêchent pas une forte augmentation du coût de location de l'heure d'antenne et une importante désorganisation de la grille de diffusion.

Enfin, toutes les télévisions éducatives françaises subissent l'influence des idéologies communautaires et participatives, très en vogue au Québec¹⁸, qui souhaitent faire de ce média un outil de « sensibilisation » et de « communication sociale » (Beaud, 1984). On en trouve un exemple assez caractéristique dans les télévisions câblées locales qui se mettent en place, en particulier à la Villeneuve de Grenoble en 1973. Il s'agit de « valoriser la culture populaire », de donner la parole aux « défavorisés », aux « exclus », en leur confiant parfois la caméra (mais le plus souvent en prenant la parole à leur place), dans le but de les « faire réfléchir », « participer » et, d'après une note interne de la Délégation à la Formation professionnelle, de les « rendre attentifs à des préoccupations qui, bien que présentes dans leur champ culturel, ne font pas l'objet d'une véritable prise de conscience collective ».

Les défenseurs d'une télévision d'enseignement, avec des contenus liés à des programmes de formation générale ou professionnelle et une progression pédagogique, s'opposent désormais aux défenseurs d'une télévision « éducative au sens large du terme », proposant une réflexion sur le monde et affirmant leur volonté de « rendre actifs » et d'« autonomiser » les téléspectateurs adultes, jugés insuffisamment conscients des réalités qui sont les leurs.

¹⁸ Les plus célèbres expériences menées au Québec sont alors Tévec (1968-1969), Multi-Média, au cours de années soixante-dix et Radio-Québec. Sur ces expériences, cf. notamment le rapport de R. Chaniac (1975) et un numéro spécial de la revue *POUR* sur "L'audiovisuel et la formation des adultes" (octobre 1975).

Les producteurs, déçus par les résultats précédents, et, surtout, les nouveaux arrivants se laissent volontiers séduire par cette nouvelle tendance qui amalgame le rejet de l'enseignement traditionnel, honni par les idéaux de mai 1968 qu'ils font souvent leurs, l'attrance pour une télévision « grand public », supposée s'adresser indistinctement à tous les téléspectateurs, et les attentes ministérielles quant à des émissions plus informatives qu'éducatives.

Après un essai peu convaincant pour produire quelques programmes destinés à être diffusés en complément de cours par correspondance du CNTE¹⁹, les contenus didactiques des séries télévisées sont discrédités. Dans le cadre d'un effort de « déscolarisation » (expression à la mode depuis 1968), les nouvelles productions (Relations humaines, Économie, A la découverte de l'informatique, Travail social...) se présentent davantage comme une ouverture sur le monde contemporain que comme des émissions éducatives *stricto sensu*.

La forme des émissions se modifie dans le même esprit, faisant davantage appel aux témoignages, aux débats et au direct qu'à une mise en images de savoirs structurés. Sous l'influence des instances de pilotage, soucieuses - nous l'avons dit - d'assurer la promotion des opérations qu'elles financent et tout aussi sensibles aux idéologies dominantes que les responsables de la télévision éducative, des émissions de type « magazine », en proportion croissante, ont pour rôle de « sensibiliser » le public en lui relatant des actions conduites par ailleurs, au détriment des programmes d'éducation formelle²⁰.

Les effets de ces modifications sur l'audience des émissions ne sont guère positifs : le « grand public » n'est pas atteint pour autant et les publics-cibles sont de moins en moins nombreux au rendez-vous.

Les évaluations ont, depuis quelques années, mis en évidence les divers facteurs sur lesquels achoppe l'action : absence de promotion publicitaire, manque d'indications précises dans les programmes des journaux et des magazines spécialisés et annonces elliptiques des speakerines, qui font que 90 % des téléspectateurs ignorent l'existence des émissions, pourcentage qui s'élève au fur et à mesure que décroît le niveau d'études du public ; augmentation constante du coût des livrets entraînant une forte baisse de la demande (de 25 000 abonnés en 1970-71 à moins de 5000 en 1973-74) pour une très médiocre qualité du service d'expédition, dont les retards sont incessants ; horaires de diffusion totalement inadaptés aux disponibilités du public visé et souvent perturbés ; programmes ne débouchant sur aucune reconnaissance susceptible de motiver les publics des milieux populaires à suivre une formation ; contenus des émissions correspondant plus souvent aux centres d'intérêt des couches sociales moyennes et supérieures qu'à ceux des autres catégories de la population, attirées quant à elles par des savoirs permettant un perfectionnement professionnel, si possible sanctionné par un diplôme, ou, au moins, directement réinvestissables dans leur vie quotidienne ; niveau trop élevé des connaissances diffusées ; rythme trop rapide des émissions

¹⁹ Le CNTE, Centre national de télé-enseignement, a fait partie de l'OFRATEME jusqu'en 1979, date à laquelle il devient un établissement autonome, sous le nom d'abord de CNEC (Centre national d'enseignement par correspondance), puis de CNED (Centre national d'enseignement à distance).

²⁰ Par « programmes d'éducation formelle », nous entendons des séries d'émissions porteuses d'une progression pédagogique clairement établie, en opposition aux « programmes d'éducation informelle », qui recouvrent toute émission, ou ensemble d'émissions, qui véhiculent des connaissances disjointes et dont la compréhension suppose éventuellement des pré-requis non identifiés et non spécifiés, tels les documentaires et magazines de toute nature.

et de la progression ; méthodes pédagogiques inadaptées (manque d'explications, d'illustrations concrètes, de références à la vie professionnelle et quotidienne, humour au second degré, tables rondes et débats qui ne retiennent guère l'attention que de rares curieux, de quelques spécialistes et de certains intellectuels...) ; vocabulaire insuffisamment explicite et niveau de langue trop élaboré qui révèle la méconnaissance des téléspectateurs auxquels prétendent s'adresser les producteurs des émissions qui, de fait, sont trop marqués par leur propre milieu pour s'en extraire ou, parfois, sont tentés par un étalage de connaissances qui les valorise, certes, mais rebute le public visé.

Les études mettent aussi en évidence, mais en vain, qu'une sensibilisation à la formation destinée à des publics relativement peu instruits ne peut être dissociée d'un contenu de formation de l'ordre de l'initiation, seul capable de lever des blocages et de déclencher le désir d'un savoir plus.

Tous ces éléments, auxquels nul remède n'est apporté, entraînent une profonde remise en cause des missions de RTS/Promotion et, à partir de 1974-75, une importante réduction du temps de diffusion au profit d'actions dites « multi-médias hors antenne ».

La crise et l'attraction de la communication (1975-1985)

Durant cette dernière période, tous les problèmes rencontrés par RTS/Promotion au cours des années précédentes se renforcent et se cristallisent, aggravés par la crise économique. La télévision éducative pour adultes ne parvient à se situer ni dans les nouveaux enjeux du système de formation continue, ni dans l'univers chaotique de la télévision grand public. Incapable de trouver un nouvel essor, elle entre dans un lent processus de dépérissement.

À partir de 1975, les conséquences de la crise économique sur l'audiovisuel éducatif se font sentir. Le ministère devient plus regardant au plan financier et l'audiovisuel, qui a longtemps été considéré comme une « danseuse » qu'on pouvait s'offrir en période d'abondance, est désormais perçu comme une dépense somptuaire qu'on estime ne plus pouvoir assumer ; les idéaux qui ont présidé à la création de RTS/Promotion s'estompent au profit d'une politique plus pragmatique.

Les objectifs de la formation continue s'infléchissent donc et l'obligation de financement par les entreprises reste inférieure aux prévisions de la loi de 1971²¹. L'éducation permanente cède la place à une formation professionnelle directement liée aux besoins des entreprises et du marché du travail²² ; c'est le reflux de l'éducation populaire et quelques tentatives de « rénovation » ne parviennent pas à enrayer le déclin de la promotion sociale. Au niveau des politiques ministérielles de formation professionnelle, on assiste à un recentrage sur la lutte contre le chômage (dont le taux commence à augmenter) et sur des actions plus fonctionnelles d'adaptation aux postes de travail. Parmi les actions en direction de publics prioritaires « non solvables », prévalent bientôt les formations directement liées à l'emploi et à la qualification des jeunes chômeurs, dans lesquelles la télévision n'a guère de place.

En outre, le développement de l'audiovisuel et des technologies éducatives est très en retard sur les prévisions optimistes suscitées, dans une conjoncture économique favorable, par

²¹ Fixée à 0,8 % de la masse salariale au moment de la promulgation de la loi, celle-ci stagnera à 1,1 % de 1975 à 1987, alors qu'il était prévu qu'elle atteigne 2 % en 1976.

²² Sur l'évolution de la formation professionnelle continue en France, de 1970 à 1980, voir C. Dubar (1986).

l'expansion du marché de la formation continue. Les expériences de télévisions locales câblées, qui avaient fait espérer un débouché nouveau aux programmes éducatifs, sont interrompues. La télévision n'a pas davantage réussi à s'imposer à l'école où l'équipement en téléviseurs est loin d'être généralisé et où les professeurs, dans leur grande majorité, continuent d'être peu tentés par l'audiovisuel éducatif, qu'ils ne maîtrisent ni techniquement, ni pédagogiquement. Les pressions s'accroissent pour remplacer la diffusion hertzienne des émissions scolaires par la projection de films et de bandes vidéo, susceptibles d'être préalablement visionnées par les enseignants qui peuvent ainsi en préparer l'exploitation, allant de la sorte à l'encontre d'un des principes qui guidaient les producteurs de la télévision scolaire : mettre élèves et enseignants à égalité devant une émission qu'ils découvriraient au même moment, lors de sa diffusion à l'antenne.

Le ministère de l'Éducation (l'adjectif « nationale » est tombé), qui après la « réforme Haby » s'attache surtout à l'information des maîtres, décrète, en 1976, une nouvelle transformation de l'institution. L'OFRATEME devient le CNDP (Centre national de documentation pédagogique)²³. La disparition, dans le nom de l'organisme, de la référence aux « techniques modernes d'éducation » traduit une désillusion certaine et le retour à la valorisation de l'écrit, victoire de la réaction selon certains, du bon sens selon d'autres.

L'éclatement de l'ORTF, décidé en août 1974, a exacerbé la concurrence entre les chaînes de télévision (Ledos, Jézéquel et Régnier, 1986), accentué le rejet des émissions éducatives vers des horaires réduits, de moindre audience, et entraîné une forte augmentation du prix de location de l'heure de diffusion, décidé unilatéralement par les diffuseurs.

À RTS/Promotion, face à des instances de pilotage qui ne peuvent que constater leur impuissance, l'équipe des enseignants se replie sur ses propres divergences. Les uns se consacrent aux productions multi-médias hors antenne et à la formation de formateurs qui drainent désormais une part importante des crédits. Les autres se partagent un budget réduit et un temps d'antenne fortement diminué du fait de son coût élevé (3 heures hebdomadaires à partir de 1975-1976).

« L'unité de la Division (RTS/Promotion) a fait place à la division de l'Unité (de la formation continue) » plaisantent ceux de ses membres qui n'abandonnent pas tout humour. Des clans se constituent. Quelques producteurs, peu nombreux, estiment, en accord avec les résultats des évaluations, que les besoins et les attentes des publics faiblement scolarisés (les moins touchés, par ailleurs, par les actions de formation professionnelle continue) portent sur des émissions d'enseignement. Ils savent aussi qu'il est nécessaire, pour enseigner, de segmenter son public, sans tenter d'atteindre tous les téléspectateurs par un même programme. Ils sont peu à peu contraints de s'effacer devant la majorité d'entre eux, conquise par les objectifs de « sensibilisation » des masses populaires et les idéologies participatives évoquées plus haut à propos des télévisions câblées locales.

Ces derniers cependant connaissent peu les milieux populaires et leurs attentes. Ils appartiennent à une catégorie du milieu intellectuel qui ne rejette pas la télévision dans son ensemble, mais n'en accepte que les aspects culturels, la percevant comme un « merveilleux

²³ Pendant que l'INRDP, cédant aux CNDP la mission de documentation et le pilotage des CRDP (Centres régionaux de documentation pédagogique), se recentre sur la recherche en devenant INRP (Institut national de recherche pédagogique).

outil » capable de transmettre à tous un message dont ils ne doutent ni bien-fondé, ni du pouvoir de conviction. Ils sont peut-être aussi, parfois, plus soucieux du plaisir qu'ils prennent à concevoir les émissions que de l'audience qu'elles recueilleront.

Ils élaborent des programmes centrés sur des problèmes de société, dépourvus de tout didactisme, et cherchent à s'affirmer par des productions qui prétendent adopter des formes semblables à celles de la « vraie » télévision. De ce fait, ils ne reproduisent souvent qu'un modèle télévisuel de plus en plus répandu, alors nommé *talk show*, dont l'avantage est d'être peu coûteux et où, sous couvert de communication et d'échanges, prime le bavardage (Mousseau et Brochand, 1982). Ils comptent - en vain - sur ces évolutions pour attirer le grand public, se faire reconnaître comme producteurs de télévision à part entière et faire accepter leurs émissions par les chaînes dont le mépris ne fait que croître.

Les programmes, pour la plupart, ne visent donc plus qu'un « grand public » supposé populaire, avec lequel ils prétendent établir une communication « différente ». Au lieu de transmettre des connaissances, ils développent un discours sur la formation qui se veut « dérangentant » et « démystificateur », indépendamment de la réflexion sur la télévision et ses publics (Souchon et Poulet, 1976 ; Barbier-Bouvet, 1977 ; Périllat, Barraud et Morin, 1977), qui démontre le caractère utopique d'une telle démarche²⁴ et des études d'audience²⁵ qui en confirment l'irréalisme.

Ainsi, en 1977-78, quelques émissions sur des contenus scientifiques, destinées à « favoriser l'amorce d'un changement d'attitude à l'égard de la science et de l'information scientifique », sont construites sur le mode du « débat-miroir ». Composées de plusieurs séquences, elles durent une heure et débutent par un plateau où des « représentants du public-cible » sont censés s'interroger sur un sujet donné (par exemple, les ondes hertziennes ou la relativité). Suit un court film sur la question, réalisé par des scientifiques. Le public réagit ensuite au film, puis en discute avec les savants qui le rejoignent sur le plateau. L'évaluation de ce programme ayant montré que le dit public-cible n'était intéressé ni par le fait de voir ses « représentants » s'interroger à l'antenne ou échanger avec des spécialistes, attendait vainement des contenus de formation plus précis et plus approfondis, et s'ennuyait rapidement, l'auteur des émissions en a déduit que ses conceptions de la télévision éducative étaient décidément « trop en avance sur son temps ».

Ainsi encore, à la même époque, un magazine vise à permettre « aux adultes vivant des situations défavorables ou éprouvant des sentiments de dévalorisation intellectuelle d'acquiescer une confiance raisonnable dans leurs capacités », à partir d'informations et de reportages sur des activités de formation continue développées souvent dans le milieu associatif ou les collectivités locales et de témoignages de personnes en formation. Les études sur les publics, qui montrent que les téléspectateurs de ces émissions sont avant tout des formateurs d'adultes et des personnes préalablement motivées à la formation, n'ont aucune influence sur la poursuite de leur diffusion.

Avec l'abandon des contenus didactiques, le vocable « RTS/Promotion » disparaît, de même que les livrets d'accompagnement, dont la diffusion n'atteignait guère plus qu'une dizaine de

²⁴ Démarche, en fait, déjà dénoncée par A Delatour (1948), premier responsable des émissions scolaires à la RDF, et par Jean d'Arcy, directeur des programmes de la RTF jusqu'en 1959 (cité par Cazenave, 1984).

²⁵ Ces études n'ont donné lieu à aucune publication officielle, mais à de nombreux rapports internes.

milliers d'exemplaires. Seul subsiste un « Bulletin de liaison » chargé d'informer à la fois sur les productions du CNDP et sur les diverses structures de la formation continue.

De nouveaux types de programmes sont toutefois testés : « modules » dont le but est d'inciter les téléspectateurs à s'inscrire à des cours du CNTE, jeux, émissions de vulgarisation scientifique ou sur des savoir-faire quotidiens (couture, tricot, dépannage automobile simple...²⁶). Ce sera aussi des « après-midi continus », visant un public de moins en moins spécifié : pendant deux heures, des « plateaux » alternent avec des séquences filmées, saupoudrage de contenus plus ou moins informatifs ou culturels et avec quelques rares et souvent maladroites tentatives pour revenir à des savoirs plus formels, noyées dans le flux de cette « télévision de compagnie ».

Alors que la majorité des télévisions éducatives étrangères continuent de se développer en s'adaptant au contexte social et médiatique local²⁷ et que plusieurs d'entre elles sont intégrées dans des systèmes multi-médias de formation à distance²⁸, les promoteurs français de programmes éducatifs renoncent peu à peu à l'antenne nationale et les émissions du CNDP ne s'y maintiennent que difficilement, avec des créneaux horaires sans cesse bouleversés. Bien que n'étant pas toutes dépourvues d'intérêt, les nouvelles émissions ont des taux d'audience de plus en plus difficilement mesurables. Quant aux productions multi-médias destinées à la commercialisation, la plupart ne possèdent guère les caractéristiques requises pour s'imposer sur un marché en stagnation.

À partir de 1981-82, le changement de majorité politique en France entraîne un changement des responsables du CNDP. Une effervescence passagère s'efforce de prouver la capacité du CNDP à s'insérer dans un projet de quatrième chaîne « éducative et culturelle », projet qui n'aboutira pas²⁹. Un groupe de producteurs et de réalisateurs de l'établissement impose alors un nouveau type d'actions télévisées supposées « de qualité », mais aussi plus compatibles que les précédentes avec la programmation d'une chaîne généraliste. Seule production à cette époque, « Libre cours », une nouvelle émission de trois heures, bientôt réduite à deux pour en diminuer le coût, est diffusée le samedi après-midi sur la troisième chaîne : une personnalité invitée, appartenant au monde des lettres ou des médias, sert de fil conducteur à une série de séquences qui visent à « éduquer tout en distrayant » les téléspectateurs de tous âges et de tous niveaux.

Nombreux sont ceux qui s'interrogent alors sur la spécificité de cette télévision qui se veut « éducative au sens large du terme » et sur la justification de son financement par le ministère de l'Éducation (redevue nationale). « Ce qui passe le samedi après-midi, personne ne le regarde, c'est toujours les producteurs qui s'amuse, c'est parfaitement inutile », déclare un

²⁶ Seules séries accompagnées d'un manuel.

²⁷ En Grande-Bretagne, l'Open University britannique diffuse sur la BBC, depuis 1971, des émissions inscrites dans des formations multi-médias supérieures à distance. Elle a fait de nombreux émules, surtout dans les pays d'Extrême-Orient, mais aussi en Europe (Allemagne, Pays-Bas...). Au Québec, c'est la « Télé-université » qui succède aux expériences antérieures, avec des objectifs de formation universitaire diplômante à distance.

²⁸ Plusieurs ouvrages traitent des usages de la télévision et des médias dans la formation à distance. On peut citer, en particulier MacKenzie, Postgate et Scupham (1977), Henry et Kaye (1985), Kaye (1988), Bates (1984, 1990), etc.

²⁹ La quatrième chaîne (Canal Plus), cryptée et payante, sera consacrée essentiellement au cinéma.

responsable ministériel. « L'orientation tous publics, les contenus de type informatif ou culturel tendent, de fait, à éloigner la production du CNDP d'une lutte efficace contre l'échec scolaire et pour un développement général des connaissances » affirme un tract syndical.

De nouvelles restrictions budgétaires et des tensions entre groupes de pression divergents au sein du CNDP entraîneront, à la fin de l'année scolaire 1984-85, la suppression de ce programme dont l'audience demeure dérisoire au regard des objectifs proclamés.

Les émissions de la télévision scolaire, momentanément interrompues au profit de ces diffusions, reprennent, mais ne survivront que peu de temps et n'existent plus actuellement qu'à travers des coproductions de documentaires avec les chaînes de télévision, notamment France 5 (*cf. infra*).

La dérive et ses causes

Dans un premier temps, la conjonction favorable d'un certain nombre de facteurs, à la fois externes (environnement socio-politique, socio-économique, éducatif et télévisuel) et internes (caractéristiques de l'institution productrice et des acteurs de l'action), a permis à RTS/Promotion d'innover et de proposer des productions didactiques originales et attrayantes. Ces « spectacles pédagogiques », adaptés aux publics visés par leur forme et leur contenu, ont effectivement atteint et relativement satisfait une assez large audience désireuse d'élever son niveau de connaissances et prête à investir, pour cela, sur son temps de loisirs.

Singulièrement, la dérive de l'action s'est amorcée, après une trop rapide expansion, en corrélation avec un développement important du dispositif de formation des adultes et une amplification du phénomène télévisuel. Ne réussissant ni à se constituer en véritable système de formation à distance, ni à progresser dans la collaboration avec d'autres organismes de formation susceptibles de l'y aider, RTS/Promotion, sous couvert de diversification et d'adaptation aux changements sociaux, s'est peu à peu réorientée, comme les autres télévisions éducatives françaises, vers des émissions de « sensibilisation », dégagées de tout objectif d'enseignement et visant, avec une efficacité peu probante, à inciter le grand public à s'engager dans des actions de formation prises en charge par d'autres instances ou à s'interroger sur des faits de société.

Après avoir été un lieu de formation, elle est peu à peu devenue un lieu où l'on parle de formation et de problèmes sociaux et où l'on ne forme plus qu'incidemment, quasi clandestinement, ce dont témoignent les titres des programmes, « Réflexion faite », « Libre cours », « Entrée libre »...

Perdant sa spécificité et s'inscrivant dès lors dans une pente descendante qui s'est accentuée au fur et à mesure que, dans une situation de crise économique, se posait avec plus d'acuité la question de la rentabilité des fonds investis et que décroissaient son budget et son temps d'antenne, la télévision éducative pour adultes du CNDP n'a fait ensuite que survivre, sans mission précise, jusqu'en 1985, date de ses dernières diffusions.

L'interpénétration de nombreux paramètres explique finalement la dérive de l'action : le fait que RTS/Promotion n'ait jamais représenté un enjeu, ni pour le pouvoir politique, ni pour son ministère de tutelle, aussi peu intéressé par l'audiovisuel éducatif que par la formation des adultes ; les changements dans la politique nationale d'éducation permanente qui l'ont déstabilisée ; les pesanteurs administratives de l'établissement public auquel elle était

rattachée ; un rapport de force défavorable avec l'ORTF et les sociétés de programmes concurrentes et jalouses de leur monopole, qui l'ont marginalisée et rejetée ; les conflits internes entre ses producteurs, souvent fascinés tant par les idéologies pédagogiques et culturelles de mai 68 que par une « vraie » télévision, bavarde et sans réelle spécificité éducative. Livrée à cet ensemble de tensions et de contraintes, l'action n'a pas réussi à s'auto-définir une stratégie cohérente, à s'inventer des finalités originales ou à s'inscrire dans un système de formation à distance, structuré et sanctionné comme il en existait dans d'autres pays européens. On peut sans doute, comme pour les autres actions de télévision éducatives pour adultes en France, évoquer un échec, dans la mesure où elle a été interrompue après n'avoir que partiellement et momentanément rempli la fonction qu'elle revendiquait, celle de contribuer à la lutte contre les inégalités scolaires et sociales.

Conclusion

Ce qui s'est passé à RTS/Promotion n'est que le reflet d'une société française où la crise économique a succédé à la crise de l'enseignement et où les idéologies, tant philosophiques que marchandes, ont fourni peu de réponses réalistes. Après une « succession de rendez-vous manqués » (Jacquinot, 1984), la France était, à la fin du XX^e siècle, un des rares pays développés à ne plus posséder de télévision éducative pour adultes et le paysage audiovisuel français semble aujourd'hui de moins en moins propice à une telle activité.

Après de timides initiatives de programmes éducatifs sur des chaînes locales³⁰ et de nombreux débats et rapports préconisant la reprise de tels programmes dans le cadre du développement de la formation à distance, pour répondre aux besoins grandissants de la société que ce soit en termes de lutte contre l'illettrisme ou d'enseignements professionnels et universitaires³¹, une chaîne dite « du savoir, de la formation et de l'emploi » a été créée, en France, en décembre 1994. Cette création a surtout eu pour origine la nécessité de remédier à l'« écran noir » provoqué par la faillite de La Cinq sur le cinquième réseau hertzien (ARTE ne l'occupant qu'en soirée) et sur lequel les chaînes généralistes, tant publiques que privées, ne souhaitaient guère voir s'installer une concurrente. D'abord appelée « La Cinquième », puis « France 5 » après avoir été regroupée avec les autres chaînes de France-Télévision, elle diffuse, certes, des documentaires et des magazines scientifiques, culturels ou d'actualité, mais ne propose aucun programme organisé selon une progression pédagogique, mis à part des émissions de formation universitaire (Les « Amphis de France 5 ») et, parfois, des séries d'apprentissage des langues (« Victor »), produites par une société privée, le tout entre 5h et 7h du matin.

L'ordinateur et Internet ont désormais supplanté, dans les politiques de formation, les financements ministériels et les pratiques éducatives, un audiovisuel analogique qui n'a jamais vraiment réussi à pénétrer l'école et dont l'audience est demeurée marginale parmi les téléspectateurs adultes. Une des raisons en est sans doute qu'ils ont aussi pénétré la vie professionnelle (ce qui n'est pas le cas de la télévision) et, surtout, que la pression industrielle

³⁰ Sur la situation de la télévision éducative en France dans les années 1990, voir Glikman (1993).

³¹ *Propositions pour l'enseignement de l'avenir élaborées par les professeurs du Collège de France* (1985) ; Pomonti (1989) ; Bon et Kuhn (1989) ; Duhamel (1990). D'autres publications, plus récentes, concernent directement le projet de chaîne éducative : Puybasset (1992) ; Laffite et Trégouët (1993a et 1993b) ; Délégation à la Formation professionnelle (1993) ; Halberstadt-Harari et Rouilly (1994), Duriez (1994).

qui s'exerce en faveur de leur usage est beaucoup plus prégnante que celle qui s'exerçait sur une télévision qui - à l'époque - était exclusivement publique.

On oublie cependant que ces supports, tout comme les cassettes vidéo, ne peuvent atteindre que des publics préalablement sensibilisés ou inscrits dans des dispositifs de formation. La télévision continue d'être le principal lien avec le monde extérieur des publics isolés et faiblement instruits, voire illettrés, peu motivés au départ par des produits éducatifs. Ce n'est que par elle, au hasard d'une programmation, qu'ils peuvent découvrir leur capacité à apprendre. Elle demeure donc un moyen, qu'on pourrait qualifier d'incontournable s'il n'était constamment contourné, pour les atteindre et les inciter à s'engager un processus éducatif. Cela exige toutefois des horaires adaptés, sur les chaînes qu'ils regardent quotidiennement, une véritable formation structurée, présentée de manière attrayante à leurs yeux et non de beaux discours ou des informations disparates véhiculées par des émissions qui se veulent culturelles ou informatives.

La question est dès lors posée de savoir si l'existence de véritables programmes de télévision éducative pour adultes est définitivement condamnée par l'évolution du paysage audiovisuel français et par le développement de l'informatique et d'Internet ou si de tels programmes pourraient à nouveau exister, pour quels publics, avec quels objectifs et à quelles conditions.

Références bibliographiques

« Audiovisuel (L') et l'éducation des adultes. Les médias dans la communication et la formation » (1975). *POUR*, n° 43-44, octobre.

BARBIER-BOUVET Jean-François (1977). *De la scène au petit écran : analyse du public des retransmissions télévisées de spectacles de théâtre, d'opéra et de ballet*. Ministère de la Culture et de l'Environnement, Service des Études et de la Recherche.

BATES Anthony W. (1984). *Broadcasting in Education: an Evaluation*. Londres, Constable.

BATES Anthony W., éd. (1990). *Media and Technologies in European Distance Education: Proceedings of the EADTU Workshop on Media, Methods and Technology*. Heerlen, Pays-Bas, European Association of Distance Teaching Universities.

BEAUD Paul (1984). *La société de connivence : média, médiations et classes sociales*. Paris, Aubier.

BON Annette et KUHN Michel (1989). *Médias, multi-médias et télévision au service des formations techniques et professionnelles : rapport à Madame le ministre délégué, chargé de la Communication et à Monsieur le secrétaire d'État, chargé de l'Enseignement technique*. Paris, multigraphié.

CAZENAVE François, propos recueillis par (1984). *Pionnier et visionnaire de la télévision, Jean d'Arcy parle*. INA/Documentation française.

CHANIAC Régine (1975). *Neuf expériences de télévision éducative dans le monde : étude comparée*, Paris, INA.

CHARLOT Bernard et FIGEAT Madeleine (1985). *Histoire de la formation des ouvriers (1789-1984)*. Paris, Minerve.

CROS Louis (1961). *L'explosion scolaire*. Paris, Comité universitaire d'Information pédagogique.

DELATOUR Adrien (1948). « La télévision éducative ». *Bulletin RTF-Informations-Documentation*, novembre.

Délégation à la formation professionnelle (1993). *Une chaîne de télévision au service de la formation et de l'emploi. Rapport à Monsieur le ministre du Travail, de l'Emploi et de la Formation professionnelle*. Paris, multigraphié.

DIEUZEIDE Henri (1962). « Notes pour une théorie raisonnée de l'emploi de la radiodiffusion sonore et visuelle à des fins d'enseignement », *Revue de l'UER*, n° 75B, septembre, pp. 45-57.

DIEUZEIDE Henri (1965). *Les techniques audio-visuelles dans l'enseignement*. Paris, PUF.

DIEUZEIDE Henri (1966). *La télévision éducative et culturelle : contribution du Conseil de l'Europe (1960-1965)*. Strasbourg, Conseil de l'Europe.

DUBAR Claude (1986). *La formation professionnelle continue en France (1970-1980)*, Lille, Aux Amateurs de Livres, 2 tomes.

DUHAMEL Olivier (1990). *Pour une université ouverte, conclusions à Monsieur Lionel Jospin*. Paris, multigraphié.

- DURIEZ Pierre (1994). *De la chaîne éducative... à la chaîne d'accès au savoir...* Marly-le-Roi, INJEP, Dossiers pédagogiques, 2 tomes.
- EGLY Max (1984). *Télévision didactique : entre le kitch et les systèmes du troisième type ?*. Paris, Edilig.
- FLAGEUL Alain (1974). *Télévision et éducation des adultes en France*. Paris, Service de la recherche de l'ORTF.
- FRIEDMANN Georges (1966). « L'école parallèle ». *Le Monde*, 7, 8, 11 et 12 janvier.
- GLIKMAN Viviane (1989). *Évolution d'une politique en matière de technologie éducative : histoire de RTS/Promotion, une expérience française de télévision éducative pour adultes (1964-1985)*. Doctorat en Sciences de l'Éducation, Université Paris V-René Descartes.
- GLIKMAN Viviane, dir. (1993). « La télévision pour la formation des adultes faiblement scolarisés en France ». *Actualité de la Formation Permanente*, n° 123, mars-avril, pp. 11-66.
- GLIKMAN Viviane (1995). « Les avatars de la télévision éducative pour adultes en France : histoire d'une 'non-politique' » (1964-1985). *Revue Française de Pédagogie*, n° 110, pp. 63-74.
- GUILLEMOTEAU René (1979). *Du Musée Pédagogique à l'Institut Pédagogique National (1879-1956)*. Paris, CNDP.
- HALBERSTADT-HARARI Simone et ROUILLY Jean (1994). *La télévision du savoir, de la formation et de l'emploi. Rapport de la mission d'expertise*. Paris, multigraphié.
- HENRI France et KAYE Anthony (1985). *Le savoir à domicile : pédagogie et problématique de la formation à distance*, Québec, Presses Universitaires du Québec, Télé-université.
- JACQUINOT Geneviève (1985). *L'école devant les écrans*. Paris, ESF.
- KAYE Anthony, (1988). « L'enseignement à distance : un état de la question ». *Perspectives*, Vol. XVIII, n° 1, pp. 41-53.
- LAFFITTE Pierre et TRÉGOUËT René (1993a). *L'accès au savoir par la télévision : actes du colloque du 25 mai 1993 organisé par la mission d'information sur la télévision éducative*. Paris, Sénat.
- LAFFITTE Pierre et TRÉGOUËT René (1993b). *L'accès au savoir par la télévision. Propositions du Sénat pour la future chaîne d'accès au savoir*, Paris, Sénat / Economica.
- LEDOS Jean-Jacques, JEZEQUEL Jean-Pierre et RÉGNIER Pierre (1966). *Le gâchis audiovisuel : histoire mouvementée d'un service public*. Paris, Les Éditions ouvrières.
- MacKENZIE Norman, POSTGATE Richmond et SCUPHAM John (1977). *Études ouvertes : systèmes d'instruction post-secondaire à distance*. Paris, Unesco.
- MAJALUT Joseph (1980). *Comptes, mécomptes, décomptes. Au service de la pédagogie : une institution (1940-1980)*, Paris, Casterman.
- MALEC Georges A. (1968). « À quoi sert la télévision scolaire ». *Télé-7-Jours*, n° 446, 9 novembre, pp. 88-89.
- MIQUEL Pierre (1984). *Histoire de la radio et de la télévision*. Paris, Librairie académique Perrin.

MISSIKA Jean-Louis et WOLTON Dominique (1983). *La folle du logis : la télévision dans les sociétés démocratiques*. Paris, Gallimard.

MONNERAT Claude, LEFRANC Robert et PERRIAULT Jacques (1979). *L'enfant et l'image (1879-1979)*. Paris, CNDP.

MOUSSEAU Jacques et BROCHAND Christian (1982). *Histoire de la télévision française*, Paris, Nathan.

PÉRILLAT Joëlle, BARRAUD Viviane et MORIN Elisabeth (1977). *L'apport culturel de la télévision*, Paris, INA.

POMONTI Jacques (1989). *Éducation et télévision : enjeu majeur du XXI^e siècle. Rapport au ministre d'État, ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports*. Paris, La Documentation française.

PROST Antoine (1981). « L'école et la famille dans une société en mutation », in : *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*. Paris, Nouvelle Librairie de France.

Propositions pour l'enseignement de l'avenir élaborées à la demande de Monsieur le Président de la République par les professeurs du Collège de France (1985). Paris, Collège de France.

PUYBASSET Michèle (1992). *Pour une télévision éducative, rapport à Monsieur le ministre de l'Éducation nationale et de la Culture*. Paris, multigraphié.

SOUCHON Michel et POULET Solange (1976). *Les émissions culturelles à la télévision française : place, programmation et audience*. Paris, INA.

Systèmes multi-medias dans l'éducation des adultes : douze descriptions dans neuf pays (1971). Munich, Internationales Zentralinstitut für das Jugend-und Bildungsfernsehen.

TERROT Noël (1983). *Histoire de l'éducation des adultes en France*, Paris, Edilig.