

L'éducation aux médias "made in Québec" : un nouveau catéchisme ?

Réflexions sur les concepts de légitimation et de délégitimation

[Résumé](#)

[Sommaire](#)

[BIO](#)

par [France Aubin](#)

Étudiante à la maîtrise en communication - Université du Québec à Montréal
Copyright © France Aubin - 1997 - Tous droits réservés.

▲Résumé

L'auteure livre les résultats d'oscarisations (analyses de discours avec analyseur OSCaR) menées, dans le cadre d'une étude exploratoire pour sa maîtrise, sur une dizaine de productions en éducation aux médias. Elle constate que, d'une catégorie d'acteurs à l'autre (acteurs communautaire, scolaire et médias), on observe presque partout le même processus de délégitimation du (des) public(s).

[Abstract](#) | [Resumen](#)

Descripteurs : éducation aux médias, éducation critique aux médias, légitimation, délégitimation, public, publics.

▲Sommaire

[Introduction](#)

[Le cas de l'acteur médias](#)

[Pauvre, pauvre public ... les acteurs bien intentionnés : les groupes sociaux et l'école](#)

[De la fausse conscience et de ses concepts dérivés](#)

[Hors des catéchismes, point de salut ?](#)

[Annexes: Liste des productions oscarisées](#)

▲Introduction

Quand, à l'égard des médias, on parle " d'éveil critique ", de " conscientisation ", de " décryptage ", de " décodage " et de " vigilance ", c'est souvent d'éducation aux médias qu'il s'agit, d'éducation critique, sent-on parfois le besoin de préciser.

D'une éducation souvent dispensée par des groupes communautaires ou d'éducation populaire portés par un projet social, comme le Centre St-Pierre (CSP), qui vise " la transformation de la société pour une meilleure qualité de vie basée sur la justice sociale " (1), ou l'Institut canadien d'éducation aux adultes (ICÉA), qui veut " favoriser un accès plus égalitaire au savoir et à la culture " (2).

Mais l'éducation aux médias n'est pas que le fait de groupes sociaux. L'école, davantage chez les anglophones que chez les francophones (3), s'y adonne aussi, quoique timidement. C'est qu'on ne ressent pas encore très bien la pertinence de la chose: il y a déjà tant à faire et les conditions d'enseignement sont plus complexes qu'elles ne l'étaient. La diversification de la clientèle, l'intégration de nouveaux arrivants et la rationalisation des ressources sont autant de contraintes avec lesquelles les enseignants doivent maintenant composer. En prime, l'opinion publique, à tort ou à raison, s'inquiète bien plus de la maîtrise de la langue française que du décodage de l'image et c'est aux enseignants que l'on adresse la commande (4).

Un troisième et dernier acteur, l'acteur médias se livre lui aussi à de l'éducation aux médias ou plus précisément à de l'information sur les médias. La différence est significative, on verra bientôt pourquoi.

Toutefois, avant d'exposer à grands traits nos observations, mentionnons que celles-ci découlent en majeure partie " d'oscarisations ", c'est-à-dire d'analyses de discours " perpétrées " à partir de la méthode OSCaR (5). Inspirée de l'Archéologie du savoir de Michel Foucault, la méthode OSCaR aborde les textes comme des récits soumis à des règles de formation qui régissent la production de sens autour de quatre axes: l'Objet (ce dont on parle), le Sujet (les acteurs : protagonistes, partenaires, adversaires, résiduels), le Contexte (mise en relief) et la Rationalité (interprétation et conclusions).

Nos analyses portaient sur différentes productions reliées à l'éducation critique aux médias (voir en annexe) et nous désirions vérifier s'il était possible d'établir un lien entre l'auteur (le " a " d'OSCaR) et le type d'éducation aux médias caractérisé à l'aide des quatre autres paramètres, soit l'Objet, le Sujet, le Contexte et la Rationalité.

En termes " oscarisés ", deux grandes conclusions se sont dégagées de notre étude exploratoire. Primo, l'acteur médias se distingue de l'acteur scolaire et de l'acteur groupes sociaux (communautaires et d'éducation populaire) en ce qu'il présente une coïncidence entre l'Objet et le Sujet (la télé par elle-même, les journalistes par eux-mêmes). Secundo, les acteurs scolaire et groupes sociaux ne sont pas monolithiques. Nous avons observé, par exemple, que deux textes signés respectivement par deux membres du même groupe (CSP) pouvaient donner du public deux perceptions diamétralement opposées (Sujet protagoniste, Sujet à guider).

Au-delà d'OSCaR et en s'inspirant notamment de Thompson (6), c'est le processus de (dé)légitimation qui a retenu notre attention. Rappelons qu'il fait partie, avec la dissimulation, la fragmentation et la réification, des modalités opératoires de l'idéologie comprise par Thompson comme un système de domination. C'est donc avec un certain étonnement (lire avec déception), que nous avons pu observer son implémentation en éducation critique aux médias.

Mais plutôt que d'insister sur les conclusions, voyons d'abord s'il y a un public dans la salle ...

▲ Le cas de l'acteur médias

En pastichant la formule bien connue dans le monde scolaire " J'enseigne, mais mes élèves apprennent-ils ? ", nous nous sommes posé la question suivante : " Les médias informent, mais le public apprend-il ? " Et est-ce vraiment à lui que l'on s'adresse ? Il est permis d'en douter.

Bien sûr, les émissions que nous avons retenues (Le point Médias et J'aime la télé), sont des émissions diffusées par le réseau public, accessibles par définition au plus grand nombre et non pas des mémoires déposés à une quelconque commission, un colloque de la Fédération professionnelle des journalistes du Québec (FPJQ), ou encore un numéro spécial du 30 publié par la FPJQ.

Pourtant, c'est bien à un discours réflexif que l'on s'exerce. Par exemple, Le point Médias traite essentiellement des journalistes et ce sont essentiellement les journalistes qui parlent d'eux-mêmes, et plus précisément des pratiques journalistiques. En clair, de la formation continue pour journalistes à laquelle ne participe par conséquent que très rarement le public (7).

Pour sa part, la série d'émissions J'aime la télé, co-produite par Radio-Québec et quatre autres chaînes

publiques francophones, est de facture moins journalistique et plus éducative: elle ne suit pas l'actualité, mais dispense plutôt son information selon une articulation thématique. Elle n'en confère pas pour autant un statut plus actif aux téléspectateurs, qu'elle relègue au second plan, sinon au troisième. Car enfin, c'est de la télé (que l'on aime) qu'il s'agit et pas d'autre chose (8).

Si les médias publics éprouvent peu le besoin de convier le public à leur table ronde ou même de parler de lui, et que malgré tout c'est en ondes qu'ils ont choisi, ou qu'on leur a imposé (9), de discuter entre eux de questions du métier, c'est peut-être parce qu'ils ressentent l'urgence de re-légitimer leur discours. Dans un contexte de renégociation de mandat, de redéfinition du service public, et de rationalisation (10), on peut déduire qu'ils ont un certain intérêt à refaire leur image auprès du public dont ils espèrent aller chercher l'appui. Les professionnels de la communication publique appellent cela de la " gestion de crise ".

▲Pauvre, pauvre public ...

Les acteurs bien intentionnés : les groupes sociaux et l'école

" Cette attitude encore trop passive du public découle, selon nous, non pas d'un manque d'intérêt, mais plutôt d'une méconnaissance des lois et des règles qui régissent le fonctionnement des médias. " (11)

Si le public a besoin qu'on lui donne les règles et les lois du fonctionnement des médias, c'est que de toute évidence, il les ignore. S'il faut l'éveiller, c'est qu'il est endormi ... Et ça presse, car l'enjeu est de taille. On parle de la qualité de la vie sociale et démocratique :

L'omniprésence des médias dans la vie des gens leur confère une influence très importante, car ils sont toujours là pour dire à la population à quoi penser, quoi consommer et comment occuper ses loisirs. Notre environnement social et culturel est donc façonné plus que jamais par les médias. Dans ces conditions, il est évident que la qualité de la vie sociale et démocratique dépend de plus en plus de la qualité de ces médias. (12)

Mais qui donc jouera le rôle d'éveilleur des consciences ? Au nom de quoi proposera-t-on une représentation des représentations induites par les médias ? Qui élaborera les grilles d'analyse ?

Pour Lina Trudel, dont nous citons les propos plus haut, c'est l'ICÉA qui fournira " au public et aux divers intervenants concernés les informations de base ". Pour un membre du Centre St-Pierre, un centre chrétien, c'est la religion qui doit éclairer notre jugement. Tiens donc ... il y a, comme on dit en termes savants, " une constante ".

" Cette émission te donne-t-elle le goût de devenir une brute ? "

Comme le suggère cette phrase extraite d'une grille de réflexion proposée aux enfants dans un cours de morale de 2e cycle au primaire et visant à les accompagner lorsqu'ils écoutent leurs émissions préférées, les enfants n'échappent pas au processus de délégitimation. On ne s'étonnera pas de constater que pour les auteurs du cahier d'activités en enseignement moral (et pour le Ministère de l'éducation qui autorise le manuel), ce soit cette fois la morale qui ait toutes les réponses (13).

En fait, de façon générale, tant pour les intervenants sociaux que scolaire en éducation aux médias, il n'est pas question de supposer au public quelque expertise que ce soit. Ainsi, aux adultes, on proposera une " balade sur le boulevard des médias " (14), balisée par des feux jaunes (ce à quoi il faut faire attention), rouges (ce qui est inacceptable) et verts (ce qui est bon dans les médias). Aux enfants, on fournira une grille d'analyse les incitant à la vigilance lorsqu'ils écoutent la télévision.

Tout se passe comme si ceux que l'on désirait éduquer étaient invariablement démunis face aux médias. Or, les dernières études tendraient plutôt à démontrer le contraire (15).

C'est donc avec un certain étonnement que nous avons constaté que pour les groupes sociaux et l'école, le public n'était guère mieux considéré que chez les médias. On parle souvent de lui en termes de passivité et on ne cherche que très rarement à solliciter chez lui des réflexions autonomes. Lorsqu'on le fait, c'est pour confronter celles-ci à une grille déjà établie.

Aussi en arrivons-nous à la conclusion que la démarche des groupes sociaux et des intervenants scolaires en éducation aux médias est très fortement marquée par un processus de délégitimation.

▲ De la fausse conscience et de ses concepts dérivés

Délégitimer, infantiliser, victimiser la population, le " public " (passif par définition), en lui proposant de substituer aux visions du monde produites par les médias d'autres visions du monde " prêtes à endosser " nous paraît, au moins épistémologiquement parlant, paradoxal.

De fait, la " population ", les " consommateurs ", les " téléspectateurs ", le " public ", voire les " citoyens ", dont les intervenants en ÉAM s'excluent implicitement la plupart du temps, font l'objet d'une lutte de pouvoir. Comme si celui qui allait gagner la guerre des médias allait être celui qui allait infléchir l'Histoire. L'Histoire justement a démontré que les choses n'étaient pas toujours aussi simples. Heureusement.

En vérité, nous croyons que la délégitimation systématique du public, ou plutôt des publics, tant adultes qu'enfants, repose sur une conception très étroite de la société, une conception élitiste. Et ce, bien qu'il soit probable que de nombreux intervenants (en ÉAM) de gauche seraient en désaccord formel avec un tel point de vue. Mais il faut alors se rappeler que c'est bien la gauche (à laquelle l'auteure s'identifie, peut-être faut-il le préciser maintenant), qui a produit le concept de " fausse conscience " si délicat à manoeuvrer (16).

En effet, celui-ci suppose que la " vérité ", la " vraie conscience " des choses appartient en propre à certains élus, ou initiés. Par exemple, elle pourrait appartenir à des exégètes capables de mesurer à l'aune de la " Bonne Nouvelle " l'ensemble des nouvelles. Ou alors, juger une production mass-médiatique en termes d'effets supposés sur les relations hommes-femmes reviendrait exclusivement aux groupes féministes. Plus près de nous, cette conception octroierait aux chercheurs spécialisés en analyse de discours la palme du décodage.

Or, si nous croyons que toutes ces grilles, toutes ces lectures, toutes ces interprétations rendent compte effectivement de certains aspects des médias et sont par conséquent des plus utiles, nous croyons également qu'il est maintenant temps d'aller demander aux publics non experts ce qu'ils pensent de tout cela.

▲ Hors des catéchismes, point de salut ?

Hors de la réception critique, experte, celle qui prétend relever le message intentionnel et s'inscrire dans une herméneutique des profondeurs permettant à la fois de lire les lignes et entre celles-ci (17), hors de la réception des acteurs en éducation aux médias qui s'inspirent de différents catéchismes, n'y aurait-il point de salut ? Pour le savoir, il faudrait pouvoir mesurer l'écart entre un public éduqué aux médias et un autre, en tout point semblable, qui ne l'aurait pas été ... ce que tentent de faire au moins partiellement certains chercheurs (18). Mais les études de réception ont des limites, parmi lesquelles la subjectivité dispersée (19) n'est pas la moindre.

Ainsi, entre les excès de confiance que l'on aurait tort de prêter à ces études et les excès de méfiance que les acteurs sociaux et scolaires en éducation aux médias semblent prêter au(x) public(s), se situe sans doute la juste mesure d'une éducation aux médias visant à favoriser le développement réel d'un esprit critique et non l'apprentissage d'un catéchisme de substitution.



▲ ANNEXES : Liste des productions oscarisées

Groupes sociaux

Bélanger, Pierre (du Centre St-Pierre). 1994. " Boulevard des médias, Première balade (l'éducation aux médias) " in OCS nouvelles, janvier-février 1994, Montréal, p. 8 .

Centre St-Pierre. Ressources en communication, Montréal, 22 p.

Madore, George. 1995. " Notre pouvoir sur les médias, Les médias et nous ", in Le feuillet paroissial, semaine du 29 janvier 1995, p. 4 .

MediAction, Ouvrez l'oeil! Éducation critique aux médias, Montréal, 6 p.

Office des communications sociales. 1993. " Technologie et médias, une culture en mouvement ", in OCS nouvelles, vol. 23, no 1, janvier 1993, Montréal, p. 1 .

Trudel, Lina (de l'ICÉA). 1992. La population face aux médias (introduction), vlb éditeur, Montréal, pp. 9-13.

Acteurs scolaires

De Lorimier, Jacques (du Conseil des études supérieures). 1993. " L'éducation aux médias : univers des jeunes et pédagogie ", in Colloque Vivre avec les médias : ça s'apprend!, 14, 15 et 16 juin 1993, Université du Québec à Montréal, 10 p.

Saint-Pierre, Lucille. 1993. " Allumer, éteindre ou changer de canal ... une question de choix ", in Le fil d'Ariane, enseignement moral, cahier d'activités, deuxième cycle du primaire, module 3, Éd. la Pensée, Montréal, pp. 87-122 .

Acteurs médias

Radio-Québec, TVOntario, TSR (Télévision Suisse Romande), RTBF (Radio-Télévision Belge Francophone) et France 3. 1995. " Télé d'hier et d'aujourd'hui ", série J'aime la télé.

SRC télévision. 1995. Le point Médias, reportage portant sur la couverture américaine de la visite du Président Clinton à Ottawa, avril 1995.



▲Notes

[1](#) Centre St-Pierre, Ressources en communication, p. 22

[2](#) Trudel, Lina (de l'ICÉA). 1992. La population face aux médias, vlb éditeur, Montréal, p. 141 .

[3](#) D'après des entrevues téléphoniques réalisées au printemps 1994 avec Lorraine Riopel de MediAction et Stéphanie Dansereau, professeure au département de l'éducation à l'UQAM. On pouvait croire que les choses allaient changer dans la foulée du colloque (bilingue) Les médias ça s'apprend/Awareness and knowledge: tools for living with the media tenu au Collège Dawson les 14, 15 et 16 juin 1993, qui faisait précisément la promotion de l'ÉAM et s'adressait tout particulièrement à l'acteur scolaire. Depuis, on a plutôt assisté à la réorientation des préoccupations vers l'apprentissage technique des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) et même à ce chapitre, les francophones tirent de l'arrière. Ainsi, jusqu'à la toute récente déclaration de la Ministre de l'Éducation Pauline Marois (26 juin 1996) annonçant la mise sur pied de plans d'acquisitions d'ordinateurs et de branchements internet pour les écoles du Québec, on ne pouvait guère compter que sur les initiatives personnelles des enseignant(e)s. La déclaration de la Ministre est disponible à :

http://www.gouv.qc.ca/gouv/francais/minorg/medu/nti_plan/plan_nti.htm

Par ailleurs, les lecteurs intéressés à la question visiteront avec profit les sites d'Edu@media (<http://edumedia.risq.qc.ca>) et de Cyberscol (<http://CyberScol.cscs.qc.ca>).

4 La maîtrise de la langue française est arrivée grande première dans la liste des priorités établies lors des États généraux de l'éducation. On peut consulter le document produit à la suite des États généraux à l'adresse suivante: <http://www.uquebec.ca/menu/>. Le document (sous forme papier) est également disponible pour consultation dans toutes les bibliothèques des établissements d'enseignement collégial et universitaire, ainsi que dans les bibliothèques municipales des localités de plus de 5000 habitants.

5 La méthode OSCaR a été mise au point par Jean-Pierre Boyer, professeur au département des communications à l'Université du Québec à Montréal (UQAM). On peut trouver plus de détails dans l'annexe 9 de La population face aux médias, qui porte sur la méthode OSCaR.

6 " (...) étudier l'idéologie, c'est étudier la façon dont le sens sert à entretenir les rapports de domination. " Thompson, John. 1987. " Langage et idéologie " in Langage et société, papiers de travail, mars 1987, no 39, p. 10 .

7 Sur 128 émissions du Point Médias diffusées entre septembre 1992 et février 1995, trois d'entre elles seulement comprenaient des représentants du public (deux membres de l'Association Nationale des Téléspectateurs, un de l'ICÉA et un "auditeur").

8 Au sujet de la série J'aime la télé, on peut lire " J'aime la télé: quand la télé tente de se démonter ", Verniers, Patrick. 1995. in Communication, printemps 1995, vol. 16, no 1, p. 149-153 .

9 Il semble que l'initiative des deux émissions est venue " d'en haut " et qu'elle s'inscrivait dans un climat de redéfinition de mandat, instauré notamment par M. Veilleux, alors président de Radio-Canada.

10 Le dernier rapport à traiter de l'avenir de la société Radio-Canada (le rapport Juneau) est disponible à l'adresse suivante: <http://canada.gc.ca/whats/heritage/francais/append.htm>

11 Trudel, Lina, op. cit., p. 11

12 Ibid.

13 " Et qui peut t'aider à bien te servir de la télévision ? La morale, bien sûr. ". Saint-Pierre, Lucille. 1993. Le fil d'Ariane, enseignement moral, cahier d'activités, deuxième cycle du primaire, Éd. la Pensée, Montréal, p. 88 .

14 Bélanger, Pierre (du Centre St-Pierre). 1994. " Boulevard des médias, Première balade (L'éducation aux médias) " in OCS nouvelles, janvier-février 1994, p.8 .

15 Sur la télévision et les jeunes, on trouvera une courte synthèse de la recherche menée en éducation dans l'ouvrage du chercheur québécois Jacques Piette : L'éducation aux médias : vers une redéfinition des rapports entre l'école et les médias, Notes de recherche no 29, CEQ, Université de Sherbrooke, août 1994, 74 p.

16 Le concept de fausse conscience appartient au marxisme orthodoxe. Marx écrivait en 1859: " It's not the consciousness of men that determines their existence, but their social existence that determines their consciousness. " (A contribution to the critique of political economy) On peut trouver les textes de Marx et Engels à : <http://csf.colorado.edu/psn/marx/index1.htm> Si on préfère les raccourcis de la vulgarisation ou qu'on s'intéresse à l'histoire du concept, on consultera le document internet produit par Daniel Chandler : Marxist Media Theory (<http://www.aber.ac.uk/~dgc/marxism.html>). Le concept de false consciousness y est (très) brièvement résumé sous les rubriques " Media as means of production " et " Ideology " .

17 L'herméneutique des profondeurs comporte trois volets : l'analyse socio-historique; l'analyse discursive et l'interprétation. (Thompson, op. cit., pp. 17-23)

[18](#) Parmi les études de réception, on lira avec intérêt, de Cécile Bellemare, Monique Caron-Bouchard et Marie-Claire Gruau, Allô Caro, qu'est-ce que tu regardes ?, L'intelligence télévisuelle des 12-17 ans, LEP, Loisirs et Pédagogie SA, Lausanne, 1994. Enfin, les ouvrages New Directions : Media Education Worldwide (de Gary Bazalgette et al., Unesco. BFI et Clemi, London, 1992, 243 p.) et le numéro de Communication consacré à l'éducation aux médias (op.cit.) contiennent aussi quelques études de réception, certaines aux médias, d'autres à l'éducation aux médias.

[19](#) Au sujet de la subjectivité dispersée (discours officiel et discours personnel), on pourra lire Peter Dahlgren " Les actualités télévisées, À chacun son interprétation ", in Réseaux nos 44-45, CNET, 1990, pp. 297-311. Chandler (voir note 16) en parle aussi sous la rubrique " The constitution of the subject ".



Copyright © [COMMposite v97.1](#) - 1997 - Tous droits réservés.