UNIVERSITÉ PARIS-SORBONNE

CELSA
UNIVERSITÉ PARIS IV – SORBONNE
ÉCOLE DOCTORALE V – Concepts et langages

T H È S E
pour obtenir le grade de

DOCTEUR DE L'UNIVERSITÉ PARIS IV

Discipline : Sciences de l'information et de la communication

Présentée et soutenue publiquement par

Mlle Aude Seurrat de La Boulaye

le 9 décembre 2009

LES MEDIAS EN KITS POUR PROMOUVOIR « *LA DIVERSITE* »

Etude de programmes européens de formation aux médias destinés à *« lutter contre les discriminations »* et *« promouvoir la diversité ».*

Sous la direction de :
M. Emmanuël Souchier professeur des universités, Université Paris-Sorbonne
M. Yves Jeanneret, professeur des universités, Professeur à l'Université d'Avignon et des pays du Vaucluse

JURY

M. Emmanuël Souchier, professeur à l'université paris-sorbonne
M. Yves Jeanneret, professeur des universités, directeur de thèse
M. Pierre Moeglin, professeur des universités, rapporteur
M. Yves Chevalier, professeur des universités, rapporteur
Mme Véronique Richard, professeur des universités, président du jury

REMERCIEMENTS

La thèse est un cheminement intellectuel fondateur dans l'identité d'un chercheur, c'est aussi une aventure humaine de plusieurs années où les rencontres viennent enrichir la réflexion et l'appréhension de son sujet. Je tiens à remercier chaleureusement toutes les personnes qui ont fait de ces quatre années une période de ma vie si enrichissante et inoubliable.

Je souhaite témoigner toute ma gratitude à Yves Jeanneret et à Emmanuël Souchier. J'ai eu la chance d'être guidée, éclairée, encouragée par deux directeurs exceptionnels tant d'un point de vue scientifique qu'humain.

Yves Jeanneret est un directeur rigoureux et passionné. Durant ces quatre ans, il m'a transmis son goût d'une recherche à la fois humble et ambitieuse, exigeante et libre. Même à distance, il a su être présent à tous les moments importants de ce parcours, me témoignant conseils précieux et encouragements motivants.

Emmanuël Souchier m'a transmis sa passion de la recherche. Dès nos premiers échanges, il m'a fait partager son enthousiasme communicatif et a fait preuve d'une disponibilité sans pareille. Ses avis critiques et constructifs ont toujours été accompagnés d'une confiance qui fait grandir.

Yves, Emmanuël, Merci. Vous inspirerez toujours ma démarche intellectuelle et, je l'espère, ma pratique d'enseignement.

Cette thèse, j'ai eu la chance de l'effectuer au CELSA une institution qui m'a offert à la fois un environnement d'excellence intellectuelle et un cadre où se développe des rapports humains particulièrement enrichissants.

Je remercie vivement Véronique Richard, Directrice du CELSA, qui m'a accueillie en tant qu'étudiante, en tant qu'allocataire puis qui m'a fait confiance en tant qu'ATER en me donnant la possibilité d'apprendre ce beau métier d'enseignant chercheur.

Je remercie Nicole d'Almeida pour son implication dans le suivi de mon Master Recherche. Toute ma reconnaissance va également aux équipes pédagogiques, aux équipes administratives ainsi qu'aux étudiants qui nous apprennent tant. Mes remerciements s'adressent en particulier à Isabelle Le Breton qui m'a intégrée aux travaux pédagogiques de sa section dès ma première année d'allocation, à Francis Yaiche qui m'a offert de travailler pour le Magistère et à Emmanuelle Lallement qui m'a fait confiance et m'a beaucoup appris en m'impliquant dans tous les aspects de la vie du Magistère. Je remercie aussi Monique Beuvin pour l'investissement et l'enthousiasme avec lequel elle s'occupe de la section. Je pense également à Odile Cortinovis, à sa gentillesse et à toute l'énergie avec laquelle elle s'occupe de la coordinnation du doctorat.

Merci également à Gérard Loustau pour son aide et ses conseils de mise en page et à Christiane Touchard pour son travail de reprographie.

Mon parcours a été rythmé par tous les échanges intellectuels et amicaux avec de nombreux membres du GRIPIC. Je tiens à remercier Olivier Aim, Perrine Boutin, Thomas Hong, Mathieu Quet, Gustavo Gomez-Mejia, Pauline Escande ainsi que les membres du groupe des « circulations sémiotiques », en particulier, Karine Berthelot-Guiet et Caroline de Montety.

D'autres échanges avec des chercheurs ont beaucoup contribué à ma démarche. C'est pourquoi, je souhaite témoigner ma gratitude à Joëlle le Marec, Frédéric Lambert, Philippe Pierre, Heritiana Ranaivoson et Sarah Labelle.

Je remercie également l'équipe d'Avignon de m'avoir accueillie lors de séminaires de recherche si structurants dans le cheminement de mon travail.

Cette thèse a aussi été l'occasion de rencontres avec des professionnels investis dans mes terrains de recherche. Je pense à ceux qui m'ont généreusement offert leur temps et ont partagé avec moi leurs convictions. Je tiens notamment à remercier Lyne Polack, Pierre Duret, Anthony Paulissen, Nathalie Dollé, Claire Frachon, Evelyne Bevort et Fahim Benchouk.

Enfin et non des moindres, je tiens à remercier chaleureusement à ceux qui, en plus de leur soutien et de leur amitié, m'ont apporté une aide si précieuse en lisant et annotant avec précision et sagacité mon travail. Je remercie Adeline Wrona pour ses avis éclairants et ses encouragements. Ma reconnaissance va également à Etienne Candel pour sa lecture fine, ses conseils si pertinents et pour son soutien bienveillant. Enfin, je remercie particulièrement Emeline Seignobos, mon amie et binôme de bureau, pour sa lecture minutieuse, sa gentillesse et son implication sans failles.

Ce travail est également tributaire de mes proches qui ont été d'un grand soutien. Mes pensées les plus chaleureuses vont à Véronique et Caroline pour leur amitié et leurs lectures si fines et pertinentes. Merci également à Brigitte, Maud, Louis, Clémentine et mes parents qui m'ont aidée et soutenue dans la finalisation de ce travail.

Pour finir, je souhaite témoigner toute ma gratitude et mon affection à Fabrice car cette aventure, c'est aussi un peu la sienne. Durant ces quatre ans, Fabrice a été pour moi un appui inestimable, il m'a encouragée avec confiance, soutenue avec persévérance. Il a partagé mes découvertes et mes inquiétudes. Il a également été un lecteur attentif au regard critique. Pour toutes ces raisons et pour bien d'autres encore, je tiens à lui dédier ce travail.

NOTE LIMINAIRE

La présente note explicite certains choix formels pour la lecture du texte.

- Ont été mis entre guillemets, au sein du texte, les termes qui nécessitaient une prise de distance.
- Ont été mis en italique, au sein du texte, les notions sur lesquelles il convenait d'insister.
- Les citations de textes publiés ont été composées en romain, et les citations de propos oraux (observation et entretiens) en italique.
- Un certain nombre de propos ont été traduits de l'anglais. Dans le texte, ils ont systématiquement été présentés en français.
- L'intitulé *Diversity Toolkit* a été conservé dans sa version anglaise. Le titre français, *Le Guide de la diversité culturelle,* n'a pas été retenu. En effet, le nom du dispositif européen de formation est le *Diversity Toolkit,* et seule la version française a modifié le titre du kit.
- Le texte contient, quand cela s'est avéré indispensable, certaines reproductions des fiches des kits ou certaines photographies. Un tableau iconographique est proposé à la fin du volume. Les autres reproductions sont présentées en annexe.

SOMMAIRE

Introduction générale 9

PARTIE I/ Les kits de formation aux médias : des objets concrets aux objets de recherche 15

Introduction 16

Chapitre 1 : 18

De la diversité dans les médias aux dispositifs de promotion de « la diversité » dans les médias 18

1/ « La diversité », une formule 18

2/ Initiatives et recherches sur « la diversité » dans les médias 23

3/ Les discours sur « la diversité » dans les médias : une formation discursive actualisée dans des dispositifs 30

4/ Une étape de la construction de l'objet de recherche 33

Chapitre 2 : 35

Kits et médiation de savoirs opérationnels 35

1/ L'analyse des médiations 35

2/ La formation : des savoirs aux compétences 39

3/ Une casuistique des représentations médiatiques 44

4/ Conclusions sur la construction de l'objet de recherche 49

Chapitre 3 : 54

Une approche empirique différenciée 54

1/ La théorie des composites 54

2/ La prétention sémiotique en question 57

3/ Des objets aux situations : l'observation participante et les entretiens 60

4/ Conclusions sur la construction de l'objet de recherche 64

Chapitre 4 : 66

Réflexivité et articulation des composites 66

1/ Quelle place pour la réflexivité ? 66

2/ Une problématique métamédiatique 69

3/ Les différents scénarios de démonstration 70

4/ Annonce de plan : les trois logiques à l'œuvre 73

PARTIE 2/ Du principe aux pratiques: des kits pour remédier à un problème de société 75

Introduction 76

Chapitre 1 : 77

Du principe aux pratiques 77

1/ Les médias au regard de la diversité : poison ou antidote ? 77
2/ Education des médias, éducation aux médias 87
3/ Une étoprudence de « la diversité » dans les médias. 92

Chapitre 2 : 97

La *mutualisation* et la *dissémination*, deux conceptions structurantes 97

1/ L'inscription européenne des dispositifs 98
2/ Partage d'expériences, mutualisation des savoirs 99
3/ Logiques transnationales et « dialogue interculturel » 104
4/ Un idéal de dissémination 109

Chapitre 3 : 112

Kits et conception logistique de la communication 112

1/ Les kits comme agencements techno-sémiotiques 114
2/ Technologies intellectuelles et opérateurs de l'agir 122
3/ La prétention des kits : être un adjuvant opératoire et flexible. 127
4/ La préfiguration des situations de communication 132

Chapitre 4 : 139

Les kits en pratique : la tension entre contrôle et liberté des usages 139

4/ Des kits destinés à circuler 140
2/ Saisie des kits et débats sur l'usage 145
3/ Evaluations et certifications : un régime gestionnaire des usages 152

Conclusion 160

PARTIE 3/ Des guides interprétatifs de cas médiatiques : sémioclastie des stéréotypes 162

Introduction 163

Chapitre 1 : L'élaboration de cas médiatiques 164

1/ Cas et casuistique et recueils 165
2/ Le *Diversity Toolkit* ou l'interprétation comme expertise 170
3/ *Watching the Media* ou l'importance de la saisie matérielle 174
4/ Elaboration de cas « typiques » et balisage interprétatif 179

Chapitre 2 : 184

Des usages sociaux du stéréotype 184

1/ Stéréotypes et discriminations 185
2/ Du flou sémantique aux usages sociaux 191
3/ Un outil de qualification d'un certain rapport à l'altérité 197

Chapitre 3 : 204

La disqualification des stéréotypes 204

1/ Un objectif explicite 204
2/ Des savoirs au service de la lutte contre les stéréotypes 206
3/Identification et disqualification des stéréotypes 213

Chapitre 4 : 222

Stéréotypage et trivialité de la sémiotique 222

1/ Décryptage, décodage : une sémioclastie des stéréotypes 222
2/ Trivialité de la sémiotique 228
3/ Une certaine vision mécaniste du symbolique 234
4/ Le retour de l'interprétation 238

Conclusion 242

PARTIE 4/ La quête de l'exemplarité médiatique 243

Introduction 244

Chapitre 1 : 245

La construction d'exemplarité..... 245
1/ « Bonnes pratiques » et conception de l'imitation sociale 245
2/ La casuistique comme construction d'exemplarité 252
3/ Construction documentaire et construction rhétorique..... 254

Chapitre 2 : 264

Altérités exemplaires, représentations exemplaires de l'altérité..... 264
1/ Les héros de la diversité..... 264
2/ Représentations exemplaires de l'altérité..... 273
3/ Représenter la diversité ? La catégorisation en question..... 279

Chapitre 3 : 287

Des pratiques aux médias exemplaires 287
1/ Pratiques d'écriture et pratiques de lecture exemplaires 287
2/ Portrait d'un journaliste modèle..... 290
3/ Média exemplaire et idéal panoptique..... 293
4/ Engagement ou autopromotion ?..... 301

Chapitre 4 : 306

Les médias saisis d'imaginaires..... 306
1/ L'exemplarité en débats 306
2/ Le miroir et le reflet 312
3/ Les « médiacultures » en question 318
4/ Reflets ou opérateurs sociaux ?..... 322

Conclusion générale 326

Bibliographie générale..... 333

Table des figures 346

Résumés 514

Introduction générale

« La diversité humaine est établie en donné face auquel seraient disponibles des interprétations concurrentes. Elle aurait une existence "objective" en dehors des contenus de pensée qui l'informent. […] Voici par conséquent la différence constituée en réalité substantielle, hors de la relation qui, seule, la fonde. C'est traiter des Autres en Nous oubliant. […] Le problème ne réside pas dans les différences mais dans les innombrables manières dont des hommes, ici même et ailleurs, instituent des différences en objet de pensée et en prétexte d'agissements, et contribuent à leur donner, par là même, une existence bien réelle et assurément pas intemporelle. »

Gérard LENCLUD, « L'universel et le relatif », *Terrain*, n°17, octobre 1991, p. 60.

Au cours de ces dernières années, les discours sur « la diversité » ont envahi l'espace public. « La diversité » se décline à l'envi : « la diversité » des âges, des origines, des cultures…

Le premier parti-pris de ce travail de recherche est de se pencher sur « la diversité » et non sur la diversité. Les guillemets marquent une prise de distance, ils signifient que « la diversité » n'est pas envisagée comme un sujet mais comme un objet de recherche. Il s'agit donc de prendre du recul par rapport à une expression communément admise mais aussi et surtout d'opérer un déplacement du regard.

Au cœur des discours de promotion de « la diversité », les médias se retrouvent souvent accusés de ne pas « refléter la diversité » de la société et de participer aux phénomènes discriminatoires. La « lutte contre les discriminations » est alors présentée comme la première étape de « la promotion de la diversité ».

La visée de cette thèse n'est cependant pas d'analyser ce qu'est ou ce que devrait être « la diversité » dans les médias, mais de voir comment ces discours portent des conceptions de la communication médiatique. L'objectif est donc d'étudier comment les discours sur « la diversité » dans les médias sont marqués par les représentations que les médias se font d'eux-mêmes et de leur *pouvoir* social.

Afin d'observer certaines actualisations de cette *réquisition*, j'ai choisi de me focaliser sur des programmes de formation. Ils cristallisent en effet la question de la médiation des savoirs et permettent d'appréhender l'élaboration, la matérialisation et la circulation de savoirs sur les médias et les identités sociales. Dans ce cadre, deux programmes européens ont retenu mon attention : *Watching the media* et le *Diversity Toolkit*.

Watching the Media est un programme d'éducation aux médias mis en œuvre par le réseau européen d'action sociale (ESAN). Il a pour objectif de « lutter contre les discriminations » en formant les jeunes publics à l'analyse critique des contenus médiatiques et, en particulier, au « décryptage » des stéréotypes.

Le *Diversity Toolkit* est, quant à lui, un programme de formation des journalistes mis en œuvre par l'Union Européenne de Radio Télévision (UER). Il propose de les aider à faire évoluer leurs pratiques professionnelles afin de mieux « refléter la diversité » dans leurs productions.

Ces deux dispositifs sont financés par la ligne Equal du Fonds Social Européen. Ce fonds, spécifiquement dédié à la lutte contre les discriminations en Europe, se présente comme un « laboratoire d'innovations transnationales ». Les deux fondements de tous les programmes Equal sont « le partenariat » et l'aspect « transnational ». Sur une période déterminée, le fonds soutient des projets destinés à élaborer des solutions concrètes et à les « diffuser ». Les deux conceptions de la communication portées par ce cadre sont la *mutualisation* et la *dissémination*.

Les dispositifs étudiés dans cette thèse partent tous deux du constat qu'il y a des dysfonctionnements dans la communication médiatique et visent à y remédier en produisant et promouvant des savoirs pratiques, des compétences opérationnelles. À cette fin, ils proposent de former leurs destinataires à partir d'objets qu'ils nomment des « kits ». Il s'agit, en l'occurrence, de classeurs accompagnés de DVD. Ces kits sont des agencements documentaires qui proposent un travail autour de fragments médiatiques venus de différents pays européens. Supports d'animation de groupe à caractère psycho-social, ils visent à apprendre à leurs destinataires à changer leurs pratiques des médias. L'éducation aux médias et l'éducation des médias sont alors présentées comme des remèdes au problème des discriminations dans la société.

Les dispositifs de formation étudiés mettent les *médias en kits* puisqu'ils construisent des études de cas sur la base de fragments médiatiques destinés à représenter l'ensemble des pratiques médiatiques. Le kit se présente comme un condensé métonymique des médias : la pratique de ces kits doit permettre, pour l'un, de changer les pratiques de lecture des publics et pour l'autre de faire évoluer les pratiques des professionnels des médias.

Cette casuistique des représentations médiatiques a pour finalité d'agir sur le social. La formation aux médias et la formation des médias doivent permettre de faire changer les mentalités. L'apprentissage de gestes quotidiens doit participer à l'institution de valeurs. Les médias sont mis en kits *pour promouvoir « la diversité ».*

Cette étude de programmes européens de formation aux médias destinés à « lutter contre les discriminations » et à « promouvoir la diversité » propose d'analyser la manière dont le politique cherche à agir sur le symbolique pour transformer le social.

Or, en mettant en œuvre une prétention à agir sur les pratiques de communication, ces dispositifs proposent certaines manières de les penser. La

question au cœur du travail de recherche est ainsi la suivante : Quelles sont les représentations de la communication véhiculées par des dispositifs qui visent à changer les pratiques médiatiques pour changer la société ?

Ces dispositifs tiennent, bien sûr, des discours sur ce que sont les médias et sur ce qu'ils devraient être. En tant que dispositifs de médiation des savoirs, ils proposent également certaines conceptions de l'apprentissage et de la circulation sociale des savoirs. Mais, les représentations de la communication ne sont pas uniquement présentes au niveau discursif, elles sont également présentes dans la forme même de ces objets de formation et réinvesties, ou non, lors de leurs usages. Le travail envisage alors ces dispositifs comme des *composites* d'objets, de discours et de situations.

La première partie de la thèse propose de revenir sur les fondements du travail de recherche et tente de restituer la dynamique de construction de la problématique. Elle permet d'éclairer les différents glissements qui ont permis de dégager l'objet de recherche : de la diversité dans les médias aux dispositifs de promotion de « la diversité » dans les médias, d'un questionnement sur les identités sociales à un questionnement sur les représentations de la communication, d'une posture statique d'inventaire des formes et des discours à une posture dynamique d'appréhension de la complexité des *composites*. Outre le fait que cette partie présente le cheminement de la recherche, elle vise également à montrer que la recherche n'est pas un protocole que l'on applique d'un amont, qui serait la phase de problématisation, à un aval, qui serait la phase d'expérimentation.

Une fois les fondements du travail explicités, les trois parties suivantes proposent des regards distincts mais complémentaires sur la problématique.

La deuxième partie se penche sur les spécificités de ces dispositifs de formation. Elle invite à investir les kits comme des *technologies intellectuelles* forgées par des représentations de la communication et de l'intervention sociale. Les kits font en quelque sorte la promesse d'un apprentissage garanti et cristallisent, par la même, des imaginaires autour de la *diffusion* des savoirs et de leur *efficacité* sociale. Supports destinés à l'animation de groupe, ils sont présentés comme des adjuvants destinés à l'usage.

L'usage des kits doit permettre de modifier l'usage des médias. La troisième partie interroge la manière dont les dispositifs étudiés orientent et balisent l'interprétation des médias. Les kits sont alors envisagés comme des *technologies herméneutiques* basées sur des conceptions de la signification comme donnée figée et de l'interprétation comme élucidation.

L'usage des kits doit permettre d'instituer des valeurs. La formation aux médias devient un moyen pour « promouvoir la diversité ». La quatrième partie porte sur la manière dont ces dispositifs construisent de l'exemplarité ; exemplarité des représentations médiatiques de « la diversité », mais aussi et surtout exemplarité des pratiques interprétatives des publics et des pratiques des professionnels des médias.

Cette thèse propose ainsi de dégager trois logiques structurantes dans les dispositifs étudiés et empreintes de conceptions de la communication : une logique *pragmatique* d'élaboration de savoirs pratiques, une logique *interprétative* qui oriente la lecture des médias et une logique *normative* qui vise à instituer des valeurs.

PARTIE I/

Les kits de formation aux médias : des objets concrets aux objets de recherche

Introduction

La construction de *l'objet de recherche* n'est pas une prémisse au travail de recherche, elle en institue les fondements, les conditions de construction. C'est pourquoi, dans les pages qui suivent, il sera question de justifier les choix structurants, d'expliciter les postures et surtout de montrer l'aspect progressif de la problématisation. *L'objet de recherche* est alors envisagé comme le fruit de choix successifs, de rencontres, de regards croisés entre *les objets scientifiques* et les *objets concrets.* La démarche s'inspire de l'article de Jean Davallon intitulé « Objet concret, objet scientifique, objet de recherche » dans lequel il propose les définitions suivantes :

> « L'*objet de recherche* est le phénomène, ou le fait, tel que le chercheur le construit pour pouvoir l'étudier. L'*objet scientifique* désigne une représentation déjà construite du réel ; il se situe du côté du résultat de la recherche et de la connaissance produite. On pourrait éclairer la différence entre ces deux objets en disant que l'objet de recherche est « problématisé » (on connaît son cadre théorique d'analyse, la méthode et le terrain), sans pour autant être « connu », puisque le chercheur ne dispose pas encore d'une connaissance (une représentation explicative plus ou moins conceptualisée) qui à la fois réponde à cette problématique et ait été confrontée à des formes d'expérience (analyse de données, observations, etc.) »[1].

Les chapitres qui suivent n'ont pas pour but de présenter un déroulé linéaire, ils montrent comment les différentes rencontres entre *objets scientifiques* et *objets concrets* ont permis, progressivement, de dégager *l'objet de recherche.*

Chaque chapitre expose une étape de la problématisation. Le premier chapitre présente le parti pris qui consiste à saisir « la diversité » comme une *formule* au pouvoir de *réquisition*. Il montre en quoi la circulation sociale de cette formule la rend, en quelque sorte, incontournable et invite les acteurs à se positionner par rapport à elle. Le chapitre se focalise ensuite sur les discours sur « la diversité » dans les médias. Un nouveau déplacement du regard invite

[1] DAVALLON (Jean), « objet concret, objet scientifique, objet de recherche », *Hermès* n°38, 2004, p. 32.

à les appréhender non pas comme un ensemble homogène mais comme *une formation discursive*.

Une fois ces postures de recherche exposées, le chapitre souligne que cette formation discursive s'actualise dans des *dispositifs*. Parmi ces observables potentiels, le choix se porte alors sur des dispositifs de formation aux médias. Dispositifs de *médiation* des savoirs, ils visent surtout à instituer des valeurs par l'apprentissage de pratiques.

L'approche empirique et la réflexivité qu'elle implique font l'objet des deux derniers chapitres. Ceux-ci visent à montrer que l'approche empirique n'est pas conçue comme une mise en œuvre de la problématique mais comme une composante structurante à la construction de *l'objet de recherche*. Les observables, envisagés comme des *composites* permettent alors de penser l'articulation des regards et des postures dans le travail de recherche.

Chapitre 1 :

De la diversité dans les médias aux dispositifs de promotion de « la diversité » dans les médias

Ce chapitre a pour dessein d'expliquer le choix du déplacement de regard opéré dans la thèse : de la question de la diversité aux dispositifs de promotion de « la diversité » dans les médias.

Le point de départ de cette réflexion est d'appréhender « la diversité » non pas comme une donnée figée mais comme une *formule* circulant dans le social. Formule agissante, elle a un pouvoir de *réquisition*. Or, cette réquisition est particulièrement forte dans le cadre des discours sur les médias. Les discours sur « la diversité » dans les médias sont alors envisagés comme une *formation discursive* qui s'actualise au sein d'une *panoplie* de *dispositifs*.

1/ « La diversité », une formule

Circulation sociale et forte publicisation

L'expression « la diversité » est dotée d'une forte publicisation depuis ces dix dernières années. Il est d'ailleurs question de l'inscrire dans l'article 1er de la Constitution française. « La diversité » est présentée comme une valeur à promouvoir dans différents espaces : politiques, éducatifs, culturels, marchands, etc.

Pour n'opérer qu'un bref panorama du succès actuel de cette expression, on peut relever les usages suivants. L'Union européenne a décrété l'année 2008

« Année européenne du dialogue interculturel »[2] avec comme slogan : « Vivre ensemble la diversité »[3]. Il a été confié à la France, à la présidence du Conseil de l'Union Européenne en 2008, de promouvoir cette thématique dans les pays membres. A cet effet, de multiples initiatives ont été financées et un certain nombre de colloques, de rencontres ont été organisés[4]. La thématique de « la diversité » est également très sollicitée par l'UNESCO qui a fait du thème de « la diversité culturelle » l'une de ses valeurs centrales. Ceci s'est notamment concrétisé à travers la Déclaration universelle de la diversité culturelle de 2001 et la Convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles adoptée en 2005 et entrée en vigueur en mars 2007. Quant à l'Organisation internationale de la Francophonie, elle est passée progressivement de l'idée « d'exception culturelle » à celle de « diversité culturelle ».

A maints égards, « la diversité » peut être appréhendée comme une *formule* telle que la définit Alice Krieg-Planque. Dans son ouvrage intitulé *La notion de formule en analyse de discours*[5], l'auteur pose les jalons théoriques et méthodologiques pour penser la notion de *formule*. L'auteur propose pour cela plusieurs critères pour qualifier une formule : son « caractère figé », son « inscription discursive », son « fonctionnement comme référent social » et sa « dimension polémique »[6].

Pour Alice Krieg-Planque, la formule est une *catégorie graduelle*,

> « une séquence est plus ou moins formule selon qu'elle remplit plus ou moins chacune des quatre propriétés qui caractérisent une formule »[7], « les propriétés peuvent être présentes de façon inégale […] par exemple "figement" fort mais "caractère polémique" faible »[8].

---

[2] Depuis 1983, L'U.E choisit chaque année un thème d'action, afin de sensibiliser le citoyen européen et d'attirer l'attention des gouvernements nationaux sur cette question. Les thématiques des dernières années étaient : en 2005, l'année « de la citoyenneté par l'éducation », en 2006, l'année « de la mobilité dans l'emploi » et en 2007 l'année « de l'Egalité des chances pour tous ». L'année 2009 est, quant à elle année « de créativité et de l'innovation ».

[3] Un site a été dédié à cette thématique : www.**dialogue**.**interculturel**.culture.fr.

Un compte-rendu du colloque de clôture de l'année européenne du dialogue interculturel qui s'est déroulé du 17 au 19 novembre 2008 au centre Georges Pompidou est disponible en annexe III/A.1.

[4] Ces rencontres et colloques ont été notamment organisé par la Cité Nationale de l'Histoire de l'Immigration (CNHI) et le parc de la Villette qui étaient partenaires de cette année européenne.

[5] KRIEG-PLANQUE (Alice), *La notion de « formule » en analyse de discours*, Presses universitaires de France-Comté, 2009.

[6] *Ibid.*, p. 14.

[7] *Ibid.*, p. 115.

[8] *Ibid.*

Afin qu'une formule circule et qu'elle soit identifiable, elle doit être « portée par une matérialité linguistique relativement stable »[9], c'est le cas de l'expression « la diversité ». L'auteur explique que

> « certains mots et expressions des vocabulaires de spécialité, s'ils partagent certaines des caractéristiques de la formule (caractère polémique et fonction de référent commun, mais seulement au sein d'une communauté de pratiques et de savoirs), ne sont pas des formules s'ils ne sortent pas de leur domaine pour envahir le corps social »[10].

L'expression « la diversité » se caractérise par sa grande propension à circuler. Elle ne reste pas cantonnée dans un espace spécifique, elle navigue dans différents espaces sociaux : politiques, culturels, éducatifs etc.

Alice Krieg-Planque explique que

> « la notion d'usage est déterminante dans l'étude d'une formule, en ce sens qu'il n'existe pas de formule « en soi », mais plutôt un ensemble de pratiques langagières et de rapports de pouvoirs et d'opinion, à un moment donné, dans un espace public donné, qui génère le destin « formulaire » - si l'on peut dire – d'une séquence verbale »[11].

La circulation d'une formule participe à la constituer en « référent social ». La formule devient un passage obligé des discours,

> « la formule, en tant que référent social, est un signe qui évoque quelque chose pour tous à un moment donné. La formule réfère : elle renvoie au monde »[12].

Dans la formule « la diversité », l'usage de l'article défini « la » semble signifier que « la diversité » est une réalité tangible, intelligible et collectivement partagée. Référent social, la formule « la diversité » rencontre donc un succès notable à l'échelle internationale mais aussi dans le cadre national où un certain nombre d'associations, de politiques, de pratiques d'entreprises, s'en prévalent. Par exemple, dans le cadre des entreprises françaises, la signature de la Charte de la Diversité [13] en octobre 2004 a marqué la mise en œuvre d'une série de politiques de « gestion de la diversité »[14], de nominations de « responsables de la diversité »[15], d'élaboration

---

[9] *Ibid.*, p. 103.

[10] *Ibid.*, p. 99.

[11] *Ibid.*, p. 13.

[12] *Ibid.*, p. 101.

[13] La Charte de la diversité est disponible sur le site : www.charte-diversite.com.

[14] BROUSSILLON (George-Axelle), PIERRE (Philippe) et SEURRAT (Aude), « Vers une certification de la diversité dans les entreprises en France ? », *Management et Avenir*, n° 14, 2007.

de « bonnes pratiques » de « promotion de la diversité ». J'avais d'ailleurs commencé à m'intéresser à cette question dans le cadre de mon Master Recherche[16] qui portait sur l'élaboration et la mise en circulation de « bonnes pratiques » en « gestion de la diversité » dans l'entreprise. Il m'était apparu que « la diversité » était sans cesse invoquée sans être véritablement définie et que des modes d'appréhension très hétérogènes pouvaient coexister.

Ce caractère polysémique est, pour Alice Krieg-Planque, constitutif de la formule :

> « la polysémie, d'une façon générale, facilite le régime "formulaire" du lexique dans la mesure où elle accroît ses facultés à circuler et à devenir polémique »[17].

« La diversité » se caractérise par un flou sémantique fort comme en témoignent la pluralité de ses emplois. « La diversité » peut concerner les expressions culturelles (comme c'est le cas à l'UNESCO ou à l'UOIF), les identités culturelles, ou plus largement les identités sociales. Nous sommes ainsi en présence d'un foisonnement discursif. « La diversité » se décline à l'infini: elle est celle « des âges », « des cultures », « des points de vue », « des expressions », « des origines », etc.

Cette pluralité des approches de « la diversité » est notamment explicitée dans l'ouvrage collectif intitulé *La fin des politiques nationales ? Les politiques culturelles à l'épreuve de la diversité*[18] :

> « Cette ambivalence de la notion de diversité culturelle est sans doute l'une des explications de son succès dans l'ordre politique et diplomatique actuel. Souvent, en effet, ce sont les slogans les plus « mous » qui sont en même temps les plus efficaces, parce qu'ils permettent de plus vastes rassemblements, des revendications plus étendues, même si elles sont contradictoires entre elles. […] Nous devons davantage parler au pluriel qu'au singulier. S'il n'existe pas de concept de diversité culturelle, c'est parce qu'existent plusieurs niveaux de définition. »[19]

---

[15] BROUSSILLON (George-Axelle), MUTABAZI (Evalde), PIERRE (Philippe) et SEURRAT (Aude) , « The Figure of "Diversity Manager" », *Effective Executive*, IFCAI University Press India Vol. XI, n°10, October 2008.

[16] SEURRAT DE LA BOULAYE (Aude), « La construction de l'exemplarité. Légitimation, mise en forme et en circulation de "bonnes pratiques" en "gestion de la diversité" dans l'entreprise », Mémoire de Master Recherche, PARIS IV CELSA, 2005.

[17] KRIEG-PLANQUE (Alice), *op. cit.*, p. 104.

[18] BONET (Luis) et NEGRIER (Emmanuel), (dir.), La fin des cultures nationales ? Les politiques culturelles à l'épreuve de la diversité, La Découverte, 2008.

[19] *Ibid.*, p. 12.

En fonction des approches, l'usage de la formule ouvre différents espaces de questionnements. Par exemple, lorsque « la diversité » concerne les politiques publiques sur les identités culturelles, on retrouve le débat sur le multiculturalisme[20] et la question de la reconnaissance[21]. Lorsqu'elle concerne les politiques culturelles, s'ouvre un débat sur la question de la régulation, de la préservation des expressions culturelles. Lorsqu'elle porte sur les entreprises, il est alors question de leur responsabilité sociale.

Circulante, la formule est aussi *agissante*. Pour Alice Krieg-Planque, les formules « cristallisent des enjeux politiques et sociaux [et] contribuent dans le même temps à les construire »[22]. Formule agissante, « la diversité » agit sur le mode de la *réquisition.*

« La diversité », une réquisition

La dimension polémique n'est pas particulièrement constitutive de la circulation de la formule « la diversité ». Comme d'autres expressions telles que le « développement durable », il semble difficile de ne pas y souscrire. La circulation de la formule agit sur le social : elle s'actualise.

« La diversité » agit selon une certaine modalité : celle de la *réquisition*. Dans sa thèse sur « la société de l'information »[23], Sarah Labelle explique que « la société de l'information » manifeste un pouvoir de « réquisition »[24]. Répondant à une forme d'injonction paradoxale, « la société de l'information » est présentée à la fois comme étant déjà là et comme devant être soutenue pour advenir. La formule « la diversité » semble agir selon des modalités similaires : « la diversité » est présentée à la fois comme constitutive de nos sociétés et comme une visée vers laquelle il nous faut tendre. L'emploi de la formule invite à l'action, à la mise en place de dispositifs qui la promeuvent. Dans ce cadre, « la lutte contre les discriminations » est présentée comme le préalable à la « promotion de la diversité ».

---

[20] Cette question est notamment traitée par des sociologues tels que WIEVIORKA (Michel), *Une société fragmentée ? Le multiculturalisme en débat*, La Découverte, 1997 ou TOURAINE (Alain), *Pourrons-nous vivre ensemble ?* Fayard, 1997.

[21] TAYLOR (Charles), Multiculturalisme : différence et démocratie, Flammarion, 1997.

[22] KRIEG-PLANQUE (Alice), *op. cit.*, p. 7.

[23] LABELLE (Sarah), « La ville inscrite dans "la société de l'information" : formes d'investissement d'un objet symbolique », thèse de doctorat, Université Paris 4 (Celsa), 2007.

[24] *Ibid.*, p. 23.

Ainsi, considérer « la diversité » comme une *formule* qui agit sur le mode de la *réquisition* est une première posture de recherche. Cette optique se rapproche de celle de Sarah Labelle, qui prend comme objet de recherche l'expression « société de l'information ». Elle explique que son travail ne consiste pas à dire ce qu'est ou ce que devrait être « la société de l'information » mais de voir comment cette expression est agissante :

> « Définir la teneur sémiotique d'une expression aussi particulière, comprendre ce qui fait son omniprésence et sa virulence, analyser la façon dont nombre de projets, de pratiques, de programmes s'autorisent d'elle, éclairer enfin les conditions dans lesquelles les sujets sociaux la revendiquent ou s'y résignent sera notre enjeu. La thèse n'a pas pour objet la société de l'information, ni seulement l'expression « la société de l'information », mais la façon dont le régime hégémonique de cette expression agit sur le politique »[25].

Pour autant, mon objectif n'est pas de faire une archéologie des discours sur « la diversité », entreprise qui dépasserait largement le cadre d'un travail de thèse. Il est question d'analyser comment cette formule circule et agit dans un espace spécifique : les médias grands publics ou « médias de masse ». L'objectif est alors de comprendre le régime de cette formule dans un espace où elle cristallise des enjeux particulièrement intéressants pour un chercheur en sciences de l'information et de la communication.

2/ Initiatives et recherches sur « la diversité » dans les médias

Particulièrement visés par la réquisition, les médias sont souvent accusés de ne pas assez « refléter la diversité » de la société et de véhiculer des stéréotypes.

La promotion de « la diversité » dans les médias

Depuis ces dix dernières années, de plus en plus d'initiatives visent à promouvoir « la diversité » dans les médias. Pour n'en citer que certaines, le CSA a créé un « Observatoire de la diversité », le Conseil de l'Europe vient de mettre en place un groupe « Médias et diversité », le Club Averroes[26] rend

---

[25] *Ibid.*, p. 19.

[26] Présidé par Amirouche Laïdi, le Club Averroes a été créé en 1997 à l'initiative de nombreux professionnels des médias (journalistes, présentateurs, producteurs, comédiens, réalisateurs...) qui visent à promouvoir « des minorités visibles » dans les médias français. www.clubaverroes.com

chaque année son rapport sur la diversité dans les médias, l'Institut Panos[27], à travers son programme Mediaram noue des partenariats entre « les médias des diversités » et les « médias grands publics »

L'ouvrage collectif intitulé *Médias et Diversité : de la visibilité aux contenus*[28] est, à ma connaissance, le seul ouvrage qui dresse un panorama des initiatives de promotion de « la diversité » dans les médias en Europe. Ecrit par des acteurs engagés sur le sujet (membres d'ONG[29], journalistes[30], chercheurs[31]), il offre une synthèse de l'évolution du traitement de la question de « la diversité » dans les médias.

Les auteurs de l'ouvrage expliquent que l'expression « la diversité » dans les médias est employée dans les pays anglo-saxons depuis la fin des années 1980. Mais, c'est surtout à la fin des années 1990 que de nombreuses actions de promotion de « la diversité » dans les médias se sont mises en place. Plusieurs réseaux ont été créés en Europe, le plus connu étant le réseau « More color in the Media » fondé en 1996 par Mira Media, une ONG néerlandaise consacrée à la « promotion de la diversité » dans les médias.

Plusieurs institutions européennes se sont ensuite emparées de la question. Comme l'Agence des droits fondamentaux de l'Union européenne (FRA) ou le Conseil de l'Europe qui ont organisé plusieurs rencontres sur le sujet. Les auteurs de l'ouvrage *Médias et diversité* insistent sur la faible implication française dans ces rencontres européennes. Selon eux,

> « les télévisions françaises se font particulièrement remarquer par leur absence, alors que les directeurs de programmes des chaînes publiques de quatorze pays européens y participent activement »[32].

La thématique émerge néanmoins en France. Les auteurs insistent sur le rôle important qu'ont joué pour cela les « organisations de la société civile ». Le Collectif Egalité a été une des premières organisations à mettre en visibilité la

---

[27] L'Institut Panos est une ONG qui défend le pluralisme des médias. www.panosparis.org

[28] FRACHON (Claire) et SASSON (Virginie), (dir.), *Médias et Diversité : De la visibilité aux contenus*, Institut Panos, éditions Karthala, 2008.

[29] Reynald Blion était directeur d'étude à l'Institut Panos jusqu'en janvier 2008. Il est depuis janvier 2008 responsable du programme Média et Diversité au Conseil de l'Europe. Claire Frachon et Virginie Sassoon sont respectivement chef de projets et chargée de mission à l'Institut Panos

[30] Catherine Humblot est journaliste au *Monde.* Mukti Jaim Campion est productrice.

[31] Sirin Dilli est chercheuse à l'Université Paris III et membre du groupe de recherche MinorityMedia.. Alec. G.Hargreaves est chercheur à l'université de Floride. Myria Georgiou est sociologue à la Leeds University (Grande-Bretagne). Isabelle Rigoni est sociologue et directrice du groupe de recherche MinorityMedia à l'Université de Poitiers.

[32] FRACHON (Claire), SASSON (Virginie), (dir.), *op. cit.*, p. 54.

question de « la diversité » dans les médias. Fondé en septembre 1999 par l'écrivain franco-camerounaise Calixthe Beyala, ce groupe comprenait des artistes et intellectuels principalement d'origine antillaise et africaine. Ce groupe a dénoncé, au travers de multiples actions assez médiatisées, la « sous-représentation des Noirs à la télévision ». Il a, notamment, organisé en 2000 une manifestation à Paris, menacé de porter plainte contre l'Etat pour discrimination, fait irruption à la cérémonie des Césars en 2000 ou encore appelé au boycott des téléphones portables de la marque Bouygues. D'autres organisations ont ensuite relayé cette revendication. C'est le cas du Club Averroes créé en 1997 par Amirouche Laïdi. Loin des coups médiatiques du Collectif Egalité, le Club Averroes se présente comme un réseau de professionnels des médias. Il publie, entre autres, depuis 2005, un rapport annuel sur « la diversité » dans les médias.

A partir des années 2000, un certain nombre de dispositifs appuyés par les institutions publiques sont mis en place afin de promouvoir « la diversité » dans les médias. La plupart sont financés par le FASILD[33], puis par l'ACSE[34]. On trouvera, entre autres, l'EPRA, la banque d'échanges et de productions radiophoniques qui, depuis 2000, axe ses productions sur trois thématiques : « l'intégration, la lutte contre les discriminations et la mémoire de l'immigration »[35]. On trouvera également le fonds « Images de la diversité » créé en février 2007 par le CNC[36] et l'ACSE.

Si certains dispositifs concernent la radio ou le cinéma, la majorité d'entre eux se focalisent sur la télévision. « La diversité » rime alors avec visibilité. Une brève chronologie des différentes initiatives qui visent, en France, à promouvoir « la diversité » à la télévision permettra de pointer l'importance croissante du phénomène.

En 2000, suite aux interpellations du Collectif Egalité, le CSA commande une étude intitulée « Présence et représentation des minorités visibles à la télévision française »[37]. Suite à cette étude qui conclut à la faible représentation des « minorités » sur les écrans français, le CSA modifie le cahier des charges

---

[33] Fonds d'action et de soutien pour l'intégration et la lutte contre les discriminations créé en 2001.

[34] Agence pour la cohésion sociale et l'égalité des chances qui succède au FASILD par la loi du 31 mars 2006.

[35] www.epra.net

[36] Centre national de la cinématographie, créé par la loi du 25 octobre 1946.

[37] MALONGA (Marie-France), « Présence et représentation des minorités visibles à la télévision française », CSA, 2000.

des chaînes publiques et les conventions des chaînes privées et leur demande de rendre un bilan annuel sur « la représentation des minorités ».

Les chaînes commencent alors à mener des actions de « lutte contre les discriminations » et de « promotion de la diversité ». En décembre 2002, Marc Tessier, qui était président de France Télévisions, nomme Edouard Pellet « responsable diversité » du groupe France Télévisions et le charge d'améliorer la représentation à l'antenne « des minorités » sur les chaînes du service public. Le 26 avril 2004, les dirigeants des chaînes hertziennes se retrouvent à l'Institut du monde arabe pour le colloque « Ecrans pâles, diversité culturelle et culture commune dans l'audiovisuel » organisé par le HCI[38], le CSA et le FALSID. Ce colloque est présenté comme une des premières rencontres officielles des professionnels de l'audiovisuel sur le sujet. Les participants insistent sur le fait que l'audiovisuel se doit d'offrir une image représentative de la société et tentent de trouver des solutions « à ce risque de décalage préjudiciable à la cohésion sociale »[39].

Le 28 janvier 2004, France Télévisions annonce le lancement de son « Plan d'action positive pour l'intégration » (PAPI), qui vise à « améliorer l'expression des diverses composantes de la communauté nationale sur les antennes, dans les programmes et dans la structure des chaînes »[40]. En mars 2006, TF1 annonce que Harry Roselmack présentera le 20h dès l'été 2006. Cette nomination déclenche un certain nombre de débats sur la question de la discrimination positive et de la place des « minorités visibles » sur les antennes. En janvier 2007, Rachid Arhab est nommé au CSA et préside notamment la commission sur la diversité et la représentativité à la télévision ainsi que l'Observatoire sur la diversité créé en 2008.

L'année 2008 est également marquée par un certain nombre d'évènements relatifs à « la diversité » à la télévision. Le plus médiatisé est le bilan de l'étude commandée par l'Observatoire de la diversité du CSA à l'équipe de chercheurs dirigée par Eric Macé et en partenariat avec l'INA. Pour Rachid Arhab, « malgré un discours volontariste des chaînes en la matière, l'étude met en évidence une faible progression de la diversité »[41]. Lors de la conférence de

---

[38] Haut conseil à l'intégration, créé par le décret du 19 décembre 1989.

[39] Bilan du colloque « Ecrans pâles », disponible sur le site de l'ACSE : http://www.lacse.fr/ressources/files/Lettres/Lettre_62.pdf

[40] Cf. présentation du Plan d'Action Positive pour l'Intégration en annexe III/C.2

[41] CSA. Observatoire de la diversité, *« Synthèse du rapport remis à l'Observatoire de la diversité dans les médias audiovisuels »*. Sous la direction scientifique d'Eric MACE et en partenariat avec l'INA, Paris, 2008. La synthèse de l'étude est disponible sur le site du CSA : www.csa.fr.

presse organisé par le CSA pour communiquer les résultats de cette étude, ce bilan est qualifié « d'alarmant » par Michel Boyon, l'actuel président du CSA.

Cette étude propose une analyse quantitative et qualitative de « la diversité » à la télévision (15 chaînes de la TNT ainsi que Canal Plus). Suite à cette étude, le CSA a annoncé la création « d'un baromètre de la diversité » et l'utilisation, le cas échéant, d'un dispositif juridique plus contraignant. Michel Boyon a souligné lors de la conférence de presse du 12 novembre 2008 qu'il ne cachera pas

> « aux chaînes que si des progrès ne sont pas réalisés et ne sont pas suffisamment visibles dans le courant de l'année 2009, [le CSA en tirera] les conséquences en commençant à réfléchir à une adaptation de dispositifs juridiquement plus contraignants, et si besoin, de dispositifs de sanction »[42].

Cette étude et les décisions qui lui sont corrélées suscitent un certain nombre d'interrogations. Je reviendrai, en quatrième partie de ce travail, sur la manière dont elle envisage les identités sociales dans les médias ainsi que les rapports entre médias et société qu'elle convoque. A ce stade, il convient de présenter comment « la diversité » dans les médias est devenue un objet de recherche en sciences humaines et sociales.

Les recherches sur la représentation des identités sociales dans les médias

Les auteurs du numéro de *Médiamorphoses*[43] consacré aux « minorités visibles » expliquent qu'un glissement s'est effectué il y a une dizaine d'années : après une focalisation sur la question de « l'immigration », de nombreuses recherches ont étendu leurs réflexions vers la question de la représentation « des minorités visibles », considérée comme plus large. Pour Guy Lochard,

> « au grief déjà ancien d'une représentation stéréotypisante entretenant préjugés et processus de stigmatisation s'est ajouté le reproche d'une sous-représentation de ces groupes humains dans leurs différentes productions. La promotion du terme "minorités visibles" se présente comme un des principaux symptômes de ce déplacement d'interrogations » [44].

Comme dans le cas des actions mises en œuvre, le traitement de la question se cristallise sur la télévision. Guy Lochard explique que

---

[42] Le compte-rendu de la conférence de presse est disponible sur le site www.csa.fr (dernière consultation le 10 août 2009).

[43] *MédiaMorphoses* n°17, Dossier "Minorités visibles ?", INA, septembre 2006.

[44] LOCHARD (Guy), « Les "minorités visibles" dans les médias » dans *MédiaMorphoses* n°17, *op. cit.*, p. 24.

> « dans ce procès, la télévision est particulièrement visée. La place centrale qu'elle occupe aujourd'hui dans le système médiatique, l'impact qui lui est prêté la désignent comme le principal suspect, surveillé et questionné publiquement pour ces errements ou insuffisances »[45].

En France, la question de la représentation des identités sociales dans les médias est largement investie par la sociologie des médias. Elle est d'ailleurs considérée par certains comme ne pouvant être abordée que d'un point de vue sociologique car elle concerne la question du lien social. Un courant, sur lequel je reviendrai dans le quatrième développement, envisage ce thème à l'aune de ce qu'il nomme « les médiacultures ». S'inscrivant dans la lignée des travaux issus des *Cultural Studies*[46], ces chercheurs expliquent que la notion de « médiaculture » permet de se départir de la distinction peu satisfaisante entre « les médias » et « la Culture ». Ils présentent leurs recherches comme étant aux

> « points d'intersection des phénomènes démocratiques contemporains de construction du sens et de la valeur, en décloisonnant l'étude sur les médias (traditionnellement réservée aux spécialistes de la communication) de celle sur les cultures (apanage des spécialistes de l'art, du cinéma, de la culture) et de celle sur les politiques de la représentation (réservée aux penseurs politiques) »[47].

Ces recherches ont notamment pour intérêt de penser les rapports de pouvoir en termes d'*hégémonie* et non plus en termes de *domination.* Cependant, je verrai plus loin qu'un certain nombre d'entre elles ont pour écueil d'envisager les médias uniquement comme des rapports sociaux de pouvoirs.

Eric Macé est le chercheur le plus visible médiatiquement sur la question de « la diversité » dans les médias, notamment depuis la parution de son ouvrage intitulé *La société et son double. Une journée ordinaire de télévision*[48]*.* Dans ce texte, le sociologue propose d'analyser les représentations des identités sociales dans les médias au sein d'une journée de programmes de télévision. Ces analyses, organisées par types d'identités sociales (les femmes, les « minorités visibles », les jeunes de banlieues), visent à montrer que la télévision est un reflet des luttes sociales et stigmatise certaines identités sociales. Pour l'auteur, l'analyse de la télévision équivaut à l'analyse d'un monde social comme un

---

[45] *Ibid.*, p. 25.

[46] Les auteurs les plus sollicités par ces recherches sont Stuart HALL, David MORLEY, Henry JENKINS et Richard HOGGART.

[47] MAIGRET (Eric) et MACE (Eric), *Penser les médiacultures, Nouvelles pratiques et nouvelles approches de la représentation du monde*, Armand Colin, INA, p. 10.

[48] MACE (Eric), *La société et son double. Une journée ordinaire de télévision*, Armand Colin, 2006.

autre, un monde de luttes de pouvoirs où les « minorités » se retrouvent stigmatisées.

Cette question de la stigmatisation des identités sociales se cristallise tout particulièrement dans des travaux qui portent sur les représentations des banlieues. On trouvera, entre autres, des ouvrages comme les *Scènes de télévision en banlieues 1950-1994*[49], un ouvrage qui étudie les figures stéréotypiques et les imaginaires de la ville mises en scène au sein de la médiatisation des banlieues. On trouvera également, *Les féministes et le garçon arabe*[50] de Nacira Guenif-Souilamas et d'Eric Macé, un ouvrage qui propose d'articuler la question des origines à celle des genres sexuels.

Dans la plupart de ces ouvrages, les représentations médiatiques sont présentées comme étant des stéréotypes qui réduisent la complexité de la réalité sociale. En témoigne, par exemple, le tome 2, « Médiatisation », des actes du colloque : *Stéréotypes et stéréotypage, fonctionnements ordinaires et mises en scène*[51]. Certains articles se focalisent sur une analyse d'une figure particulière, comme « la femme voilée » à la télévision, « le garçon arabe » dans la presse, etc. D'autres se penchent sur un événement médiatique particulier, d'autres encore proposent des analyses diachroniques de l'évolution de représentations de certaines identités sociales, comme les représentations médiatiques de « l'immigré »[52].

Certaines de ces recherches sur les stéréotypes dans les médias dénoncent le caractère réducteur des représentations médiatiques mais n'interrogent pas le processus même de médiatisation. Les différentes médiations par lesquelles des représentations médiatiques des identités sociales sont données à voir et à lire ne sont pas toujours envisagées. Dans ce cadre, les médias deviennent des corpus dans lesquels il s'agit d'identifier telle ou telle figure « stéréotypée ». Ils ne sont alors que des prétextes pour valider l'existence d'un imaginaire social postulé en amont. Louis Quéré explique bien cet écueil :

> « La formation des représentations, la définition des énoncés descriptifs et normatifs mis en circulation, la mise en scène créatrice d'un espace perspectif relèvent d'abord d'un dispositif historico-culturel de symbolisation ou

---

[49] BERCOFF (André), BOYER (Henri), LOCHARD (Guy), *Scènes de télévision en banlieues 1950-1994*, L'Harmattan, coll. Communication et Médias, 1998.

[50] GUENIF-SOUILAMAS (Nacira) et MACE (Eric), *Les féministes et le garçon arabe*, Editions de l'Aube, 2004.

[51] BOYER (Henri) (dir.), *Stéréotypes et stéréotypage, fonctionnements ordinaires et mises en scène*, L'Harmattan, 2007.

[52] FRACHON (Claire), *Télévisions d'Europe et immigration*, INA, 1993.

> d'objectivation sociale. C'est à l'intérieur de ce dispositif que l'activité narrative crée le théâtre de l'identité et de l'action sociale. C'est pourquoi la simple analyse des appareillages formels de l'énonciation sous-jacentes à l'information ne suffit pas à rendre compte de son opérativité sociale. »[53]

Même si certains de ces ouvrages seront sollicités au fil de cette recherche, l'objectif de ce travail n'est pas d'effectuer une analyse de contenu des médias afin d'en interroger « la diversité ». Il ne s'agit pas non plus de faire un inventaire des « stéréotypes », ni de travailler sur la médiatisation d'un événement particulier. Envisager les discours sur « la diversité » dans les médias comme *une formation discursive* amène non pas à analyser « la diversité » dans les médias mais à appréhender comment cette expression circule et devient agissante.

3/ Les discours sur « la diversité » dans les médias : une formation discursive actualisée dans des dispositifs

Une formation discursive

Dans *L'archéologie du savoir*, Michel Foucault nous invite à ne pas chercher du même dans l'hétérogène, à ne pas lisser les énoncés afin qu'ils apparaissent cohérents, à ne pas unifier « tout ce qui a été dit dans le grand murmure confus d'un discours »[54].

Pour Michel Foucault,

> « ce qui appartient en propre à une formation discursive et ce qui permet de délimiter le groupe de concepts, pourtant disparates, qui lui sont spécifiques, c'est la manière dont ces différents éléments sont mis en rapport les uns avec les autres »[55].

Dans cette perspective, l'objectif de cette thèse n'est pas de dire ce que serait ou ce que devrait être une définition de « la diversité » dans les médias mais de comprendre les modalités de la sollicitation de cette formule. Les discours sur « la diversité » dans les médias sont envisagés comme une *formation discursive*. Les discours sur « la diversité » sont donc considérés comme une population d'énoncés dont l'ensemble de cohérence n'est ni donné, ni garanti

---

[53] QUERE (Louis), *Des miroirs équivoques. Aux origines de la communication moderne*, édition Aubier Montaigne, 1982, p. 157.

[54] *Ibid*.

[55] FOUCAULT (Michel), *L'archéologie du savoir*, *op . cit*.., p. 170.

par avance. Du même à l'hétérogène, de la cohérence à la discontinuité, l'exigence est donc celle du discernement. Appréhender les discours sur « la diversité » dans les médias comme une *formation discursive* permet de se distancier de l'évidence de l'expression et surtout d'ouvrir un nouvel espace de questionnements qui portent sur les régimes de ces discours, la manière dont ils s'imposent et deviennent instituants.

L'actualisation dans des dispositifs

Cette formation discursive s'actualise à travers un certain nombre de dispositifs. Le terme de « dispositif » est souvent employé comme un synonyme de « structure officielle », d'« opération » ou de « projet » plus ou moins légitimé. Selon cette acception usuelle, le « dispositif » se définit comme un agencement de différents éléments, humains et matériels. Ce terme est également beaucoup sollicité par les théoriciens des sciences humaines et sociales. Dans ce domaine, il désigne bien souvent l'inscription problématique d'un certain nombre de questions d'ordre matériel et symbolique et qualifie alors une configuration relevant d'une situation médiationnelle techno-sémiotique.

Dans ce travail, la notion de *dispositif* sera envisagée à l'aide de la définition qu'en donne Michel Foucault. L'auteur explique que

> « ce qu'[il repère] sous ce nom, c'est, premièrement, un ensemble résolument hétérogène, comportant des discours, des institutions, des aménagements architecturaux, des décisions réglementaires, des lois, des mesures administratives, des énoncés scientifiques, des propositions philosophiques, morales, philanthropiques, bref : du dit, aussi bien que du non-dit, voilà les éléments du dispositif. Le dispositif lui-même, c'est le réseau qu'on peut établir entre ces éléments »[56].

A travers ces propos, Michel Foucault insiste sur l'hétérogénéité constitutive du dispositif, il souligne également sa dimension stratégique. Pour l'auteur, le dispositif, « à un moment historique donné, a eu pour fonction majeure de répondre à une urgence. [Il] a donc une fonction stratégique dominante »[57]. Par sa mise en place, le dispositif opère donc des jeux de pouvoir, de légitimation.

Le dispositif sera envisagé dans cette thèse comme un agencement stratégique où se côtoient du technique, du sémiotique et du social. Il s'agit

---

[56] FOUCAULT (Michel), « Le jeu de Michel Foucault », *Ornicar* n° 10, juillet 1977, p. 64.

[57] *Ibid.*, p. 64.

d'une configuration socio-politique qui se manifeste dans des formes matérielles et des pratiques sociales. Il ne sera donc pas question de « la diversité » dans les médias mais d'une analyse de dispositifs de promotion de « la diversité » dans les médias. Les dispositifs de promotion de « la diversité » dans les médias ont en commun de considérer que le fait de « lutter contre les stéréotypes » dans les médias permettrait de « lutter contre les discriminations » dans la société.

Mon questionnement porte alors sur la manière dont le politique tente d'agir sur le symbolique afin de transformer le social, sur la mise en place sociale d'une prétention à modifier les processus de communication.

Les dispositifs de promotion de « la diversité » dans les médias seront envisagés comme une *panoplie.* J'emprunte ce terme de « panoplie » à Sarah Labelle pour qui :

> « Etymologiquement, la panoplia désigne l'ensemble des armes données au fantassin pour se rendre au combat. Cette qualification permet de mettre en évidence un ensemble de dispositifs à la fois hétérogènes et convergents. Dire que "la société de l'information" constitue une véritable panoplie vise à mettre en avant sa dimension polychrésique : autrement dit, le fait qu'elle traduit la multiplicité des enjeux qu'elle soulève, la capacité qu'elle a de s'adapter à différentes fonctions et à divers espaces et sa force de propagation. Je souligne de cette manière le fait qu'elle n'est pas un dispositif unique, mais davantage qu'elle se présente sous des configurations médiatiques hétérogènes »[58].

Ainsi, les dispositifs mis en œuvre afin de promouvoir « la diversité » dans les médias sont de différentes natures : création d'observatoires, nomination de « responsables diversité », labellisation, partenariats avec des écoles de journalisme etc.

Ce travail ne vise cependant pas à proposer une approche panoramique de tous ces dispositifs, approche qui se réduirait à survoler de manière superficielle les discours. C'est pourquoi le chapitre suivant a pour objectif d'expliquer les choix effectués parmi la pluralité des observables possibles. Auparavant, il convient de faire un premier point sur la construction de l'objet de recherche.

---

[58] LABELLE (Sarah), « La ville inscrite dans "la société de l'information" : formes d'investissement d'un objet symbolique », *op. cit.*, p. 14.

4/ Une étape de la construction de l'objet de recherche

La visée du travail de recherche et les contours de *l'objet de recherche* se dessinent peu à peu. Un des premiers choix structurants du travail est d'envisager « la diversité » comme une *formule* au pouvoir de *réquisition*. Cette posture de recherche permet alors de se distancier de l'évidence de l'expression tout en prenant au sérieux sa circulation sociale.

Après avoir travaillé sur la promotion de « bonnes pratiques » en « gestion de la diversité » dans les entreprises dans mon Master Recherche, il m'est apparu que les médias étaient particulièrement investis par ces discours sur « la diversité ». Outre le fait que ce sujet me permet de prolonger et d'approfondir mes réflexions sur la construction et la mise en circulation de normes sur les identités sociales, sur la question des taxinomies, sur la force instituante de certains discours, il permet également de poser un certain nombre de nouvelles questions qui m'intéressent particulièrement.

En effet, interroger les discours de promotion de « la diversité » dans les médias, c'est aussi porter son attention sur la question des relations entre représentations médiatiques et représentations sociales[59] ainsi que sur les imaginaires circulants sur les médias et leurs « *effets* » sociaux. L'objet de la recherche glisse alors des discours médiatiques sur « la diversité » aux représentations des médias construites par des dispositifs de promotion de « la diversité » dans les médias.

La réquisition faite aux médias se décline de différentes manières : les médias sont invités en premier lieu à « lutter contre les discriminations », « déconstruire les stéréotypes », « combattre les préjugés », pour ensuite « refléter la diversité », « incarner la diversité », « agir pour la diversité », « intégrer des personnes issues de la diversité » etc. Toutes ces injonctions méritent qu'on y prête attention car elles véhiculent un certain nombre de conceptions sur la communication médiatique, conceptions qui seront au cœur de ce travail de recherche.

L'objet de recherche mérite pourtant d'être encore précisé. Ce chapitre aura permis de spécifier certains choix structurants pour le travail de thèse mais

---

[59] Cette question des rapports entre médias et identités sociales est abordée, entre autres dans l'ouvrage de Bruno OLLIVIER, *Identité et identification : sens, mots et techniques*. Paris : Hermès Science Publications, Coll. Communication, médiation et construits sociaux, 2007. ou dans l'ouvrage de Jesus MARTIN-BARBERO, *Des médias aux médiations*, (1997) traduit par Georges Durand, CNRS Editions, 2002.

il montre aussi que le chemin entre des phénomènes sociaux et des théories d'explication du social ne se réduit pas à un simple aller-retour. L'intérêt pour un phénomène social – la circulation de l'expression « la diversité » – m'a amenée à investir certaines théories.

Ces théories, et notamment les écrits d'Alice Krieg-Planque et de Michel Foucault, m'ont permis de spécifier mon regard sur ce phénomène, de le déplacer. Or, ce déplacement du regard est au cœur de la visée de ce travail puisqu'il n'est pas question d'analyser la diversité, ni même « la diversité » dans les médias mais ce que des dispositifs de promotion de « la diversité » disent et font des médias.

Chapitre 2 :

Kits et médiation de savoirs opérationnels

Le choix de considérer les discours sur « la diversité » dans les médias comme une *formation discursive* est une posture de recherche mais n'est pas encore une question de recherche. En outre, les dispositifs de promotion de la diversité dans les médias offrent une panoplie de dispositifs au sein de laquelle il convient de circonscrire des observables. Dans cette volonté de spécifier plus précisément *l'objet de recherche*, la notion de médiation apparaît alors comme un pivot pour la réflexion.

1/ L'analyse des médiations

Les dispositifs de promotion de « la diversité » dans les médias ont pour objectif de faire changer les représentations médiatiques des identités sociales. Mais comment appréhender empiriquement ces dispositifs ? Quels observables dégager et comment les analyser ? La question de la saisie empirique d'un dispositif m'amène alors à explorer théoriquement la notion de médiation. Lorsque Michel Foucault s'interroge sur ce qu'est un *dispositif*, il souligne l'importance de « la nature du lien qui peut exister entre ces éléments hétérogènes »[60]. Or, la notion de *médiation* permet justement de penser ces liens.

Etant donné la pluralité des approches qui s'appuient sur la notion de médiation, il convient d'abord d'expliciter comment cette notion sera sollicitée dans le travail de recherche.

[60] FOUCAULT (Michel). « Le jeu de Michel Foucault », *op. cit.*, p. 65.

La médiation, une notion polysémique

La notion de *médiation*[61] n'est pas une spécificité des sciences de l'information et de la communication. Elle est notamment sollicitée dans le domaine religieux et signifie que le fidèle ne peut communiquer avec Dieu à partir d'intermédiaires (les prêtres, les anges, les prophètes…). *Mediare* signifie être au milieu. Il s'agit d'une notion très polyphonique mais qui signifie toujours un écart, une distance.

La médiation a notamment été théorisée par les sociologues de l'innovation. Pierre Calan et Bruno Latour[62] l'envisagent principalement comme une chaîne ou comme un réseau de logiques d'actions : la chaîne produirait de la tradition et le réseau de l'innovation.

Dans *La passion musicale. Une sociologie de la médiation*[63], Antoine Hennion explique qu'il faut « repeupler le monde des intermédiaires »[64]. Or, ces intermédiaires sont, pour l'auteur, pluriels, hétérogènes. Dans un entretien accordé à la revue *MEI*, Antoine Hennion expliquait :

> « dans le mot de médiation, ce que je garde, c'est sa valeur d'injonction : attention, les moyens comptent, les situations, les façons de faire, les prises, le rassemblement. »[65]

J'ajouterai à ce développement que les formes matérielles comptent aussi et l'imbrication des médiations peut mettre au jour certaines conceptions de la communication qui les traversent.

La médiation, une notion communicationnelle

En sciences de l'information et de la communication, le concept de *médiation* peut être utilisé pour décrire ou analyser un processus spécifique comme la médiation télévisuelle[66] ou la médiation culturelle[67]. Il sert à qualifier

---

[61] Ce développement a été, entre autres, élaboré à partir des notes du cours consacré à la médiation délivré par Yves JEANNERET, CELSA, Master Recherche année 2004/2005.

[62] LATOUR (Bruno), « Quand les anges deviennent de bien mauvais messagers », *Terrain*, n°14, mars 1990.

[63] HENNION (Antoine). *La Passion musicale. Une sociologie de la médiation*, Métailié, 1993.

[64] *Ibid*., p. 372.

[65] Interview d'Antoine HENNION dans MEI n°19 « Médiations et médiateurs », Paris : L'Harmattan, 2003, p. 31

[66] JOST (François), *Introduction à l'analyse de la télévision*, Ellipses, 2004 (2ème édition).

[67] CAUNE (Jean), *Pour une éthique de la médiation .Le sens des pratiques culturelles*, Presses Universitaires de Grenoble, 1999.

ce qui se passe « entre » et indique l'intérêt à penser les articulations. Il peut, selon les utilisations qui en sont faites, mettre plus ou moins en valeur une dimension sociale ou sémiotique, ou bien les penser conjointement.

Dans la conception retenue dans ce travail de recherche, la notion de médiation permet de penser la communication autrement que dans une perspective binaire production/réception. Elle désigne cet entre-deux où se côtoient du technique, du sémiotique et du social. Si l'on considère la communication non pas comme un processus linéaire mais comme un « lien discontinu »[68], l'attention portée aux médiations est alors essentielle. Il s'agit alors de s'intéresser à ces espaces de l'entre-deux, à ces dynamiques où les transformations s'opèrent.

Prendre en compte les médiations, c'est ainsi considérer que ces espaces de passage (sémiotiques, institutionnels, techniques) ne sont pas neutres et que les savoirs ne les traversent pas comme des « autoroutes » de l'information. Bien au contraire, ils contribuent à leur donner leurs formes et leurs significations. Au sein du travail entrepris sur les dispositifs de promotion de « la diversité » dans les médias, le concept de médiation ainsi envisagé permet de s'interroger sur la pluralité des formes communicationnelles qui entrent en jeu. Ainsi, il n'est plus question d'analyser uniquement des discours mais aussi les formes matérielles dans lesquelles ils s'inscrivent et les situations dans lesquelles ils sont sollicités.

De fait, les significations ne sont pas considérées comme des données figées qui prendraient des formes diverses en gardant un sens authentique et premier. Selon Bernard Darras, penser les médiations,

> « c'est l'occasion de reconnaître que le sens n'est pas une production spontanée ou transcendante, mais une transaction, une négociation qui réclame toujours une intermédiation »[69].

Jean Davallon explique en quoi l'analyse des médiations permet d'appréhender la complexité des phénomènes de communication :

> « Le premier constat que l'on peut faire est que la notion de médiation apparaît chaque fois qu'il y a besoin de décrire une action impliquant une transformation de la situation ou du dispositif communicationnel, et non une simple interaction entre éléments déjà constitués, et encore moins une circulation d'un élément d'un pôle à un autre. J'avancerai l'hypothèse qu'il y a

---

[68] DAVALLON (Jean), JEANNERET (Yves), « The Discontinuities of Communication Links », XIXth Congress of the International Association of Empirical Aesthetics (IAEA), « Culture and Communication », Université d'Avignon, 29-31 août 2006.

[69] Interview de DARRAS (Bernard), *MEI* n°19, « Médiation et médiateurs », *op. cit.*, p. 16.

> recours à la médiation lorsqu'il y a mise en défaut ou inadaptation des conceptions habituelles de la communication : la communication comme transfert d'informations et la communication comme interaction entre deux sujets sociaux. Avec ce recours, l'origine de l'action se déplace de l'actant destinateur ou des inter-actants vers un actant tiers : il y a communication par l'opération du tiers. La question essentielle est alors celle de la nature de ce tiers »[70].

Ainsi, penser les médiations, c'est prendre en compte le fait que les processus de communication ne sont pas linéaires mais discontinus. Ces discontinuités ne sont pas considérées comme de simples accidents de parcours, leur prise en compte permet de passer d'une posture d'inventaire des récurrences à une dynamique d'appréhension des transformations.

Penser les médiations, c'est aussi prendre en compte ces formes ordinaires qui nous semblent insignifiantes[71]. Cette prise en compte permet d'avancer que le politique se joue aussi au sein des formes symboliques[72]. Ainsi, pour toutes ces raisons, l'appréhension des médiations me semble être une posture qui permet d'envisager la complexité inhérente à toute approche communicationnelle.

A ce propos, Jean Davallon souligne que :

> « les sciences de l'information et de la communication n'étudient jamais la communication et l'information en elles-mêmes ou pour elles-mêmes, c'est-à-dire comme des êtres abstraits (elles seraient alors une idéologie), mais bien en tant qu'elles sont matérialisées, institutionnalisées et opérationnalisées dans la société »[73].

Ainsi, l'analyse des médiations mises en œuvre par les dispositifs de promotion de « la diversité » dans les médias demande de bien connaître les contextes dans lesquels ils se déploient. Cela implique aussi de ne pas uniquement envisager les discours qu'ils produisent mais d'appréhender ces dispositifs dans la pluralité de leurs formes communicationnelles. Ces dimensions techniques, sémiotiques et sociales, ne seront pas juxtaposées comme des strates mais saisies à travers leur articulation complexe et mouvante.

---

[70] DAVALLON (Jean), « La médiation : la communication en procès ? », *Médiation & information*, n°19, p. 51.

[71] Une approche de « L'infra-ordinaire » que développe Emmanuël Souchier.

[72] « Cette analyse explique à mon avis pourquoi l'analyse des processus d'information et de communication, dans leur forme et leur matérialité, est importante pour saisir un certain niveau de structuration du politique, qui tient à la circulation des représentations et, dans le cas présent, à leur imposition. C'est bien parce que l'expression « la société de l'information » s'inscrit dans un procès de signification banalisé que l'ensemble des acteurs la reproduit par nécessité : elle devient un enjeu de pouvoir et non un lieu de sens. » LABELLE (Sarah), « la ville inscrite dans la société de l'information », *op. cit.*, p. 172.

[73] DAVALLON (Jean), « objet concret, objet scientifique, objet de recherche », *op. cit.*, p. 35.

Or, comme je l'ai déjà souligné, les dispositifs de promotion de « la diversité » dans les médias sont le fruit d'acteurs très divers (politiques, associatifs, professionnels des médias), s'inscrivent dans des cadres à géométrie variable (internationaux, européens, nationaux) et prennent de multiples formes (études, création d'observatoires, mise en place de partenariats, formations etc.).

C'est pourquoi, il ne me semblait pas envisageable d'analyser finement toutes les médiations mises en œuvre au sein de tous ces dispositifs. Afin d'opérer un choix parmi cette pluralité d'objets concrets possibles, j'ai donc choisi de travailler plus précisément sur des programmes qui élaborent et font circuler des savoirs pratiques sur « la diversité » dans les médias, en l'occurrence des programmes de *formation aux médias* et de *formation des médias*.

2/ La formation : des savoirs aux compétences

Après avoir identifié un certain nombre de dispositifs de promotion de « la diversité » dans les médias, mon attention s'est portée plus précisément sur deux dispositifs qui ambitionnent explicitement de construire et de faire circuler des savoirs opérationnels sur la « lutte contre les discriminations » et la « promotion de la diversité » dans les médias. Les deux dispositifs choisis sont particulièrement intéressants à investir dans le cadre d'une réflexion sur la médiation des savoirs. Ils posent, en effet, la question de la circulation sociale des savoirs ainsi que celle des conceptions de la communication à l'œuvre dans des dispositifs qui visent à changer la communication.

Watching the Media est un dispositif d'éducation aux médias. Quant au *Diversity Toolkit*, il s'agit d'un dispositif de formation des journalistes.

Des dispositifs européens

Watching the Media est un programme européen qui a débuté en 2002 et qui a rassemblé des acteurs d'Allemagne, d'Angleterre, d'Autriche et de France. Des animateurs jeunesse, des groupes de jeunes, des professionnels des médias, des journalistes, des spécialistes de l'éducation aux médias ont

participé à ce projet coordonné par ESAN, le réseau européen d'action sociale[74]. L'objectif de ce dispositif est de « lutter contre les discriminations » par le biais de l'éducation aux médias.

Le *Diversity Toolkit* est également un programme européen. Il a débuté en 2006 sous l'égide de l'UER, l'Union Européenne de Radio-Télévision. Ce programme rassemble 14 chaînes de télévisions publiques européennes membres de l'UER[75]. Il a été élaboré par des journalistes ainsi que par des membres d'associations et d'ONG européennes[76]. Son objectif est de « lutter contre les discriminations » et de « promouvoir la diversité » dans les médias.

Ces deux dispositifs ont été financés par la ligne Equal du Fonds Social Européen. Le fonds Equal est un fonds qui a été créé par la Commission Européenne en 1996 et qui est spécifiquement dédié à « la lutte contre les discriminations » en Europe[77]. Son objectif est de favoriser ainsi que de valoriser

> « des actions expérimentales en faveur de la lutte contre toute forme de discrimination et inégalité dans le monde du travail et de l'emploi en Europe »[78].

Les programmes financés par le fonds doivent répondre au minimum à trois critères : « lutter contre les discriminations », « être le fruit de collaboration entre des acteurs divers » et « être transnationaux »[79].

Les actions menées dans le cadre d'Equal sont définies par leurs promoteurs comme étant des actions :

> « innovantes et transnationales, elles intègrent, au sein de partenariats actifs, tous les acteurs pertinents en vue de résoudre un problème identifié »[80].

---

[74] Une présentation plus détaillée des institutions est présentée en annexe I/A.1 pour *Watching the Media* et en annexe I/B.1 pour *Diversity Toolkit*

[75] Une présentation de l'UER est proposée en annexe I/B.1

[76] La liste des partenaires est proposée en annexe I/B.1

[77] La ligne Equal a prit fin en 2008. Depuis début 2009 les financements accordés à « la lutte contre les discriminations » en Europe ne se sont pas arrêtés mais ont été intégrés dans les fonds structurels du Fonds Social Européen. La ligne Equal n'existe donc plus comme fonds spécifique mais des programmes de coopération internationale pour promouvoir la « lutte contre les discriminations » continuent d'être financés par le FSE.

[78] Présentation de la ligne Equal sur le site : www.equal-france.com (dernière consultation le 4 août 2009)

[79] *Ibid*.

[80] *Guide du candidat au projet Equal*, p. 4. Ce guide est téléchargeable sur le site www.equal-france.com (dernière consultation le 17/09/09).

Les projets se déroulent en trois phases. La première phase est celle de la formalisation du projet et s'étend sur une durée maximum de 10 mois. La seconde phase, de 36 mois maximum, est la phase d'expérimentation et de mise en œuvre des projets. Enfin, la troisième phase est celle de la « diffusion » des résultats.

Qualifié par le guide du candidat au projet Equal de « laboratoire de pratiques innovantes et transnationales » La ligne Equal vise à soutenir des projets permettant « l'évaluation et la généralisation de pratiques innovantes » [81].

Le fait que les dispositifs étudiés appartiennent à la ligne Equal est donc essentiel à prendre en compte. Néanmoins, même si ces deux dispositifs partagent la même visée, ils ne la mettent pas en œuvre de la même manière.

Une visée commune, des publics différents

Ces deux dispositifs ne sont pas comparables point par point. Ce sont donc deux formes d'actualisation de la formation discursive, deux réponses à la réquisition. Le premier porte sur les pratiques des jeunes publics tandis que le second porte sur les pratiques des professionnels des médias. Cependant, ils partagent tous deux les mêmes objectifs : « lutter contre les discriminations », « promouvoir la diversité ». La « lutte contre les discriminations » est présentée dans les deux cas comme la condition nécessaire à la « promotion de la diversité ». Cette idée s'inscrit dans une perspective rousseauiste qui affirme la nécessité de « secouer le joug des préjugés nationaux, apprendre à connaître les hommes par leur conformités et leurs différences »[82]. Ils partent du constat qu'il y a un dysfonctionnement dans notre rapport à l'altérité et que les médias jouent un rôle central dans la circulation sociale de stéréotypes. Les dispositifs étudiés proposent alors des *pratiques curatives* afin de remédier à ce problème de société.

Ces dispositifs s'adressent à des publics différents. *Watching the Media* se donne pour mission de former les jeunes publics au « décryptage » des stéréotypes dans les médias et le *Diversity Toolkit* vise à apprendre aux journalistes à ne plus en produire. *L'éducation aux médias* et *l'éducation des médias* sont alors présentées comme des réponses complémentaires à ce problème de société. Ils se situent tous deux dans une perspective éthique qui

---

[81] *Ibid.*, p. 4.

[82] ROUSSEAU (Jean-Jacques), *Discours sur l'origine de l'inégalité parmi les hommes* dans TODOROV(Tzvetan), *Nous et les autres, La réflexion française sur la diversité humaine*, Points Seuil, 1989, p. 37.

cherche à responsabiliser les journalistes et les publics. *Watching the Media* s'inscrit pleinement dans une éducation citoyenne témoignant du « refus de l'opinion courante, des maîtres à penser, la recherche d'une attitude critique, d'une rupture critique »[83]. Dans ce programme, l'éducation aux médias devient un moyen de lutte contre les discriminations. Quant au *Diversity Toolkit*, il vise à placer la « promotion de la diversité » au cœur de la pratique journalistique. Ainsi, ces deux programmes ont pour objectif de changer le social en changeant les représentations médiatiques ou notre rapport aux représentations médiatiques.

Les deux dispositifs proposent des formations à partir de « kits ». Celles-ci doivent permettre de rendre applicable les principes de « lutte contre les discriminations » et de « promotion de la diversité » dans la pratique quotidienne des publics pour le premier et des journalistes pour le second.

L'objet « kit », un condensé de la panoplie

Les deux dispositifs ont pour vocation d'apporter des solutions pratiques, opérationnelles, à « la lutte contre les discriminations » dans les médias. A cet effet, ils proposent des supports de formation qu'ils nomment des « kits ».

Le *Diversity Toolkit* contient le terme « boîte à outils » dans son titre et *Watching the Media* a pour sous-titre « un outil d'éducation aux médias pour lutter contre les discriminations ». L'appellation « boîte à outils » ou « kit » est très courante dans les sciences de gestion et désigne un manuel, un support de formation, d'évaluation ou une base de données à usage pratique destiné à orienter un usager dans sa pratique professionnelle.

L'insistance sur la notion d'« outil » retient d'emblée l'attention. Le fait de nommer ces objets « kits » ou « boîtes à outils » témoigne d'une visée opérationnelle : ces objets sont destinés à la pratique afin de transformer les habitudes d'écriture et de lecture[84] des représentations médiatiques. En les nommant « kits », les concepteurs de ces objets soulignent qu'ils sont faits pour être utilisés à plusieurs reprises, dans diverses situations. Les savoirs deviennent des outils au service de « la lutte contre les discriminations » et de « la promotion de la diversité ». La « promesse » de ces objets est double : en changeant les pratiques d'écriture et de lecture des représentations médiatiques

---

[83] GONNET (Jacques), « Education aux médias : modes et permanences », *Educations*, décembre 1997.

[84] J'emploie les termes « lire » et « écrire » car j'envisage les productions médiatiques comme des textes. Entendu dans un sens large, la notion de « texte » sert à qualifier dans cette thèse des configurations de signes de différentes natures : langue, visuel, audiovisuel…

des identités sociales, ces kits permettraient de « lutter contre les discriminations » et d'instaurer un « mieux vivre ensemble ».

L'« outil » *Watching the Media* se compose d'un classeur de 80 fiches recto/verso ainsi que d'un CD-ROM. Les fiches proposent à la fois des savoirs « théoriques » sur les médias et sur les différences culturelles et des exercices « pratiques » afin de les mettre en application. Quant au CD-ROM, il propose les extraits médiatiques analysés dans le classeur ainsi qu'un certain nombre de textes complémentaires. Les supports médiatiques analysés sont très hétérogènes : affiches de publicité, sites Internet, extraits de presse écrite, extraits de films etc.

Le *Diversity Toolkit* se compose également d'un classeur de 119 pages ainsi que d'un DVD. Le classeur propose une série d'analyse d'extraits d'actualités télévisés ainsi que des listes de « bonnes pratiques » à destination des professionnels de la télévision. Le DVD comprend les extraits télévisuels analysés dans le classeur. Le *Diversity Toolkit* se concentre donc sur un média en particulier, la télévision, même s'il est présenté comme pouvant à être adapté à d'autres médias comme la radio ou la presse écrite.

Watching the Media est distribué par ESAN et coûte 50 euros. Il est proposé en anglais, en allemand et en français. Le *Diversity toolkit* est distribué par l'UER et par l'ONG partenaire Mira Media, il est gratuit. Elaboré tout d'abord en anglais, il a été ensuite traduit en français, en italien et en suédois. Des versions allemandes et grecques sont en cours de traduction et devront être disponibles fin 2009.

Supports de la « généralisation de pratiques innovantes », ces kits se présentent comme un condensé de la panoplie. En effet, les deux kits étudiés proposent une compilation de différentes expérimentations venues de toute l'Europe. Avant d'être des supports de formation, ils sont des compilations d'expériences vécues : celles des acteurs qui ont contribué à leur élaboration.

Comme les manuels scolaires, ces objets articulent des contenus présentés comme des savoirs dont l'apprenant doit se doter et des exercices pour mettre à l'épreuve ces savoirs. Ils se rapprochent également des manuels scolaires car ils sont destinés à des formateurs qui vont ensuite les solliciter auprès de leurs publics : le *Diversity Toolkit* est destiné à des formateurs de journalistes et *Watching the Media* est destiné à des animateurs jeunesse. Cependant, ces kits ne peuvent pas pour autant être assimilés à des manuels scolaires, car, comme je le verrai au fil du texte, ils ont des prétentions communicationnelles spécifiques qui les rapprochent également des recueils de casuistique.

Les formations de formateurs

Afin de publiciser ces « kits » et d'en orienter les usages potentiels, des formations de formateurs sont organisées par les acteurs des réseaux. Ces sessions de « mise en pratique » visent à montrer à de futurs formateurs de jeunes ou de journalistes l'intérêt de ces objets et les « bonnes » manières de les utiliser. Il s'agit de situations d'usages destinées à orienter l'usage futur de ces objets. Elles ont donc une double fonction. La première consiste à promouvoir ces objets en argumentant sur l'urgence de la « lutte contre les discriminations » dans les médias et sur l'utilité, l'efficacité de ces objets. La seconde consiste à orienter, maîtriser l'usage de ces objets en montrant aux futurs formateurs comment bien les solliciter.

Ces programmes sont envisagés comme des dispositifs, des agencements hétérogènes à visée stratégique. La notion de *dispositif* sera employée dans cette thèse non pas uniquement pour traiter des kits mais pour appréhender comme un tout composite ces agencements d'objets, de situations, d'acteurs… L'objet « kit » sera cependant central dans la réflexion puisqu'il est à la fois au cœur des formations et publicisé de différentes manières.

La notion de *médiation* est, quant à elle, essentielle pour deux raisons. La première est qu'elle permet de saisir la pluralité des formes communicationnelles qui entrent en jeu dans ces dispositifs d'institution de valeurs par des savoirs pratiques. La seconde est qu'elle est elle-même objet d'imaginaires, que son impensé fait ressortir des conceptions de la communication.

3/ Une casuistique des représentations médiatiques

Les supports de formation étudiés ont pour objectif d'instituer des valeurs par l'apprentissage de pratiques. Il est donc particulièrement intéressant de questionner les spécificités de la médiation des savoirs mise en œuvre dans ces dispositifs, des spécificités qui seront dégagées grâce à l'appui heuristique d'ouvrages portant sur la casuistique morale et religieuse.

La médiation de savoirs opérationnels

La question de la formation m'amène à celle de la médiation des savoirs. Or, il convient de spécifier comment la médiation des savoirs est envisagée dans ce travail de recherche. Comme le souligne Yves Jeanneret :

> « L'expression "médiation des savoirs" suppose que sont produits des savoirs en certains lieux et que ceux-ci sont « médiés », c'est-à-dire qu'un ensemble d'acteurs, d'opérations, de productions contribuent à les faire circuler, à les transformer, les rendant ainsi aptes à une réappropriation. […] Dans ce cadre, l'approche communicationnelle, loin de se superposer à l'épistémologie, devient le centre de l'interrogation sur la production, la reconnaissance, la mise en publicité des savoirs et, inversement, leur refoulement. Il n'est pas étonnant que dans un tel cadre théorique, la réflexion porte davantage sur les sciences que sur la science : elle ouvre désormais une investigation nouvelle sur ce qu'on peut nommer une anthropologie des savoirs, posant la question de la légitimation des savoirs dans un cadre plus large que la seule catégorie de la scientificité »[85].

Ces dispositifs semblent justement des lieux de choix, de valorisation, de distribution, de répartition et d'attribution des savoirs. En effet, ils sélectionnent certains savoirs plutôt que d'autres. Ils les inscrivent, ou plutôt les réécrivent[86] au sein d'agencements matériels particuliers.

Comme l'a montré Serge Moscovici[87], les savoirs sociaux n'existent que lorsqu'ils s'inscrivent dans une matérialité et lorsqu'ils s'activent dans des communications sociales. Appréhender la médiation des savoirs au sein de ces dispositifs, ce n'est pas les évaluer à l'aune de telle ou telle scientificité, ni même évaluer leur efficacité mais essayer de comprendre les régimes de leur élaboration, de leur mise en circulation, de leurs appropriations.

Au sein de ces dispositifs, les savoirs deviennent des outils au service de la « lutte contre les discriminations » et de la « promotion de la diversité » dans les médias. D'autre part, les exemples de représentations médiatiques proposés dans les DVD et analysés dans les classeurs sont présentés comme exemplaires, ils n'ont pas une fonction d'illustration mais de modèles représentatifs d'autres pratiques, de production ou d'interprétation des représentations médiatiques, considérées comme similaires.

---

[85] JEANNERET (Yves), « Le partage des savoirs entre métamorphose des médias et poétique des discours », *op. cit.*, p. 21.

[86] Cette approche des phénomènes de réécriture est notamment abordée dans l'ouvrage collectif : SOUCHIER (Emmanuël), JEANNERET (Yves), LE MAREC (Joëlle), *Lire, écrire, récrire*, Bibliothèque Centre Pompidou, collection Etudes et recherche, 2003.

[87] MOSCOVICI (Serge), *La psychanalyse, son image et son public*, PUF, Bibliothèque de psychanalyse, édition refondue, 1961.

Les kits sont présentés comme des arsenaux de savoirs et de compétences nécessaires à « la lutte contre les discriminations » et à « la promotion de la diversité ». Leur objectif est pragmatique : il s'agit de faire changer les pratiques des journalistes et des publics.

Les deux dispositifs étudiés élaborent et mettent en circulation des solutions concrètes en faveur de « la diversité ». Le *dire* devient alors inséparable du *faire.*

Cette question de l'articulation entre les discours et les actes est notamment traitée dans le compte-rendu du contrat de recherche sur les « rejets polluants »[88] du groupe de chercheurs du GRIPIC. A partir d'une analyse de différents sites Internet consacrés à la question des « rejets polluants », le groupe de travail a dégagé une « typologie des médiations communicationnelles »[89]. Trois de ces types rentrent particulièrement en écho avec les dispositifs étudiés dans cette thèse : le type *didactique*, le type *justificateur* et le type *instituteur*.

En tant que dispositifs de formation, *Watching the Media* et le *Diversity Toolkit* s'inscrivent dans le type *didactique* qui propose de donner accès à des connaissances. En tant que dispositifs destinés à compiler et valoriser des actions menées par différents acteurs européens, ils s'inscrivent également dans le type *justificateur* qui a « pour objectif essentiel de montrer une action, un engagement »[90]. Ils se situent aussi et surtout dans le type *instituteur* qui « vise moins à expliquer des connaissances qu'à inculquer des attitudes »[91]. En effet, ces dispositifs ont pour objectif de

> « transmettre un savoir pratique sur le type de gestes qu'il faut avoir dans une situation donnée [car,] le geste traduit bien la rencontre – quotidienne- entre un acte et une prise de conscience »[92].

L'apprentissage de gestes doit permettre la mise en conformité des pratiques aux principes. C'est pourquoi, à certains égards, les objectifs des deux dispositifs étudiés dans cette thèse s'apparentent à une casuistique de « la diversité » dans les médias, puisqu'il est question de proposer des voies

---

[88] d'ALMEIDA (Nicole), de CHEVIGNE (Suzanne), JEANNERET (Yves), « La place des NTIC dans l'émergence, dans l'appropriation et dans le débat autour d'un objet environnemental : le cas des rejets polluants », rapport final du contrat de recherche réalisé pour le ministère de l'Ecologie et du Développement Durable, GRIPIC, Janvier 2005.

[89] *Ibid.*, p. 27.

[90] *Ibid.*

[91] *Ibid.*

[92] *Ibid.*, p. 20.

d'application de « la diversité » dans la pratique quotidienne des publics et des journalistes à partir de la résolution de cas médiatiques considérés comme représentatifs.

Casuistique et institution des valeurs par les pratiques

Dans l'introduction de leur ouvrage collectif intitulé *Penser par cas*[93], Jean-Claude Passeron et Jacques Revel soulignent qu'il y a deux grandes histoires de la pensée par cas : les casuistiques morales, juridiques et religieuses et les démarches cliniques dans les sciences biologiques et psychologiques.

> « La casuistique morale des fautes développée dans la plupart des religions instituées et des morales philosophiques, dans laquelle l'argumentation est menée à partir d'une référence aux autorités, n'est pas celle que mettent en œuvre les commissions d'éthique qui recherchent aujourd'hui les moyens d'un accord sur des choix médicaux ou dans le domaine de l'expérimentation génétique. La "casuistique" des types-idéaux d'actions, dont parlait Max Weber pour caractériser l'instrumentation conceptuelle de l'historien comparatiste, n'est pas celle des *case studies* de la première sociologie américaine, non plus celle de l'école de Chicago »[94].

Les auteurs soulignent donc d'emblée la diversité des casuistiques. Le cas est ce qui arrive, survient, pose question. Mais les méthodes de résolution des cas sont très différentes et ne participent pas toutes à l'application d'un principe.

La casuistique morale se définit comme un art de résolution de cas, une méthode permettant d'appliquer un principe dans la pratique. Le terme de casuistique vient du latin *casus* : événement fortuit, imprévu. Dans le vocabulaire juridique, *casus* signifie le fait concret, réel ou supposé. La casuistique est l'art d'appliquer les lois générales d'une discipline à un fait. En scolastique, le terme de *casus* signifie un cas de conscience[95]. Nous trouverons par exemple, dans la troisième partie du *Traité des devoirs* de Cicéron une exposition de cas d'application de la morale stoïcienne.

Utilisée pour la résolution des *casuum conscientiae,* la casuistique est sollicitée par les religions afin d'étudier comment les principes théologiques peuvent être appliqués concrètement. Il y a une casuistique protestante, juive (notamment

---

93 PASSERON (Jean-Claude), REVEL (Jacques), *Penser par cas*, Editions de l'école des hautes études en sciences sociales, 2005.

94 PASSERON (Jean-Claude), REVEL (Jacques), « Raisonner à partir de singularités quelconques », dans PASSERON (Jean-Claude), REVEL (Jacques), *Penser par cas*, *op. cit.*, p. 17.

95 BLOCH, O.,Von WARTBURG,W, *Dictionnaire d'étymologie de la langue française*, PUF, 1932, p. 113.

dans le Talmud) et catholique. Au XVI[e] siècle, en Occident, elle devient la méthode presque exclusive de la théologie morale catholique. Des cours de « cas de conscience » sont inscrits aux programmes et sont dispensés à l'aide de manuels.

Professeur d'histoire religieuse à l'Université d'Ottawa, Pierre Hurtubise, s'intéresse aux écrits des casuistes catholiques du XVI[e] au XVIII[e] siècle, période où la casuistique catholique s'est le plus développée. L'auteur explique que ce développement de la casuistique à cette époque est dû à deux facteurs : l'importance croissante de la confession et la volonté de se rapprocher des fidèles au moment de la Réforme.

Le concile de Trente avait, en effet, fait une place centrale au sacrement de pénitence. Or, les ouvrages de casuistique sont au départ destinés aux confesseurs[96] afin de les aider à évaluer si l'agir est en conformité avec les principes théologiques. Sont ensuite apparus des ouvrages destinés à tout le clergé[97] et, à la fin du XVI[e], des ouvrages s'adressant à l'ensemble des fidèles[98] et écrits en langues vernaculaires.

Le deuxième facteur du succès de la casuistique catholique est le contexte de la Contre-réforme. En effet, l'Eglise pour ne pas perdre ses fidèles, a souhaité se rapprocher d'eux en montrant qu'elle s'intéressait à leur vie quotidienne, à leur conscience individuelle. Selon Pierre Hurtubise, la casuistique était destinée à « un public en mal de réponses toutes faites »[99].

> « La question que se posaient les casuistes de l'époque, de quelque école qu'ils aient été, pourrait donc se formuler comme suit : Comment aider une conscience « douteuse » ou « probable » à accéder à un état de certitude pratique lui permettant de juger de la bonté ou de la malice d'un acte particulier et, par le fait même, d'être en mesure de décider et, si besoin est, d'agir en conséquence ? »[100]

Le manuel de casuistique se présente alors comme un adjuvant au jugement. C'est aussi et surtout un moyen d'ancrer les principes théologiques en donnant des exemples d'application des principes dans la pratique quotidienne.

---

96 Le plus connu est celui du jésuite Juan AZOR, *Les Institutionnes morales,* publié à Rome en 1600.

97 C'est le cas de *l'Instructio Sacerdotum* du cardinal TOLET publié à Lyon en 1599.

98 Le plus connu étant le *Dictionnaire des cas de conscience* de Jean PONTAS paru à Paris en 1717.

99 HURTUBISE (Pierre), *La casuistique dans tous ses états*. Novalis, 1993, p. 33.

100 *Ibid.*, p. 225.

Pascal en 1656, dans les lettres IV à X des *Provinciales*[101], attaque les jésuites sur la morale dont ils faisaient preuve dans leur casuistique qu'il juge « laxiste ». En effet, celui-ci considère que la règle ne peut souffrir d'adaptation. Pourtant, un certain nombre d'auteurs comme Pascal Cariou ou Pierre Hurtubise soulignent qu'il faut sortir la casuistique de ce discrédit car les écrits des casuistes, notamment ceux de sa période faste du XVI e au XVIII e siècle sont très riches en enseignements pour celui qui se penche sur l'articulation entre les questions morales et les pratiques quotidiennes.

La casuistique morale et religieuse vise l'institution d'un « devoir-être » à partir d'un arsenal de « devoir-faire ». Ce rapport entre l'institution de normes et l'apprentissage de gestes est constitutif des dispositifs étudiés. L'apprentissage des gestes passe par la résolution de cas mis en collection au sein des manuels de casuistique, or, les kits étudiés proposent une série de fragments médiatiques élaborés en « cas » et résolus par le balisage interprétatif.

Le parallèle avec la casuistique catholique, qui sera filé tout au long de cette thèse, n'a pas pour objectif de dégager une casuistique *pure,* ni même des comparaisons point par point, celui-ci sert à dégager et à conceptualiser des logiques à l'œuvre dans les dispositifs étudiés. Les écrits sur la casuistique seront donc, au fil de ce travail, un appui heuristique pour comprendre l'élaboration des cas, leur généralisation ainsi que l'institution de normes par l'apprentissage de gestes.

Ainsi, ces deux objets s'inscrivent dans une certaine situation de communication : l'institution de valeurs par les pratiques. Or, en visant à agir sur la pratique des médias, ils véhiculent un certain nombre de conceptions de la communication.

4/ Conclusions sur la construction de l'objet de recherche

Ce chapitre aura permis de montrer que l'objet scientifique n'est pas donné par avance : il résulte de choix parmi des disciplines, des approches, des auteurs, des questions soulevées.

[101] PASCAL (Blaise), *Les Provinciales. Pensées et opuscules divers*, Livre de poche, 2004.

Les premiers jalons du parcours de recherche

Au début de ce chapitre, il fallait encore faire émerger l'objet concret parmi la pluralité des possibles. Pour de nombreuses raisons, mon choix s'est porté sur des dispositifs de formation aux médias et de formation des médias.

Une des raisons de ce choix est que ces dispositifs permettent d'investir la question de la médiation des savoirs sur les identités sociales dans les médias. Cette médiation de savoirs est une médiation de savoirs *prudentiels*, *opérationnels*. En effet, l'enjeu est surtout d'apprendre des gestes afin d'instituer des principes.

Les spécificités de l'objet « kit » sont également une motivation importante dans le choix de ces objets concrets. Fruit d'une écriture à plusieurs mains et surtout agencement de savoirs et d'expériences hétérogènes, l'objet « kit » cristallise tout particulièrement la question de l'instrumentalisation des savoirs. Support d'animation de groupe à caractère psychosocial, il permet de voir en quoi, en saisissant ces objets, les acteurs se saisissent aussi des imaginaires qu'ils portent. L'observation des formations permet également d'analyser le jeu qui s'opère entre ce que l'objet configure et ce que les acteurs en font.

Ainsi, il ne s'agit pas simplement d'appliquer ici l'objet scientifique à l'objet concret puisque ces objets apportent leur bagage de questions spécifiques et invitent à réinvestir l'objet scientifique.

Ce réinvestissement se fait, notamment, grâce à l'appui heuristique d'écrits portant sur la casuistique morale et religieuse. En effet, ces écrits permettent d'identifier et de comprendre certaines logiques à l'œuvre dans ces dispositifs : le passage du principe aux pratiques, l'élaboration et la résolution de cas présentés comme exemplaires et l'apprentissage de gestes pour instituer des valeurs. Or, ces logiques sont structurées par des conceptions de la communication et de la circulation sociale des savoirs.

Les imaginaires sur la trivialité

Dans son ouvrage intitulé *Penser la trivialité, la vie triviale des êtres culturels*[102], Yves Jeanneret propose le concept de « trivialité » pour penser les phénomènes de communication. Il en donne la définition suivante :

---

[102] JEANNERET (Yves), *Penser la trivialité* - Volume 1 : *la vie triviale des êtres culturels*, Hermès, Lavoisier, Collection Communication, médiation et construits sociaux, 2008.

> « Les hommes créent, pérennisent et partagent les *êtres culturels*, qu'ils élaborent en travaillant les formes que ces derniers peuvent prendre et en définissant la façon dont ces formes font sens : il en est ainsi de nos savoirs, de nos valeurs morales, de nos catégories politiques, de nos expériences esthétiques. C'est cette idée que je résume par la notion de *trivialité*, sans entendre ce terme dans le sens péjoratif qui lui est souvent attribué, en fonction d'un jugement répandu, qui voudrait qu'on n'évoque ce qui circule largement dans la société que pour le dévaloriser. J'use ici de la notion de trivialité comme d'une catégorie descriptive. Parler de trivialité ne signifie pas qu'on s'intéressera particulièrement au banal, à l'éculé, ou encore au bas. Mais plutôt qu'on prendra la culture par un certain côté : par le fait que les objets et les représentations ne restent pas fermés sur eux-mêmes mais circulent et passent entre les mains et les esprits des hommes »[103].

Puis, il souligne que :

> « si précise qu'elle soit, cette approche par les processus de communication effectifs ne suffira pas à constituer théoriquement l'analyse de la trivialité. En effet, toutes les pratiques de communication qui affectent les êtres culturels se doublent d'un plan imaginaire et normatif, qui est constitué par les représentations de ce qu'est la trivialité et de ce qu'elle devrait être »[104].

La notion de trivialité (du latin *trivium*, le carrefour) permet de sortir de la logique linéaire de la culture pensée comme diffusion d'un amont vers un aval. La trivialité, ne sert pas à désigner ce qui est banal mais le fait que tout être culturel circule. Pour Yves Jeanneret, il n'existe pas d'être culturel « pur », tous les êtres culturels sont travaillés par la trivialité. Cette notion permet, d'autre part, d'appréhender l'altération des êtres culturels en dehors des modèles qui y voient une simple dégradation. En cela, elle donne toute sa valeur à la poétique sociale qui permet que ces êtres soient justement culturels. En effet,

> « la notion de "transmission" suggérait l'échange d'un objet déjà constitué ; celle de "traduction" minimisait le pouvoir de transformation des échanges sociaux ; celle d'"interprétation" escamotait l'épaisseur matérielle des dispositifs ; celle de "tradition" était difficile à mobiliser en dehors de cadres idéologiques affirmés »[105].

La *trivialité* n'est pas donc uniquement un nouveau mot pour parler de la circulation des êtres culturels, il s'agit d'un concept qui permet d'appréhender ces phénomènes de circulation dans leur complexité et de considérer le caractère productif et créatif de la communication.

---

[103] JEANNERET (Yves), *Penser la trivialité* - Volume 1 : la vie triviale des êtres culturels, op. cit., p. 13.

[104] *Ibid.*, p. 25.

[105] *Ibid.*, p. 14.

Yves Jeanneret souligne, d'autre part, que la trivialité s'accompagne toujours d'imaginaires sur la trivialité : des discours sur ce qu'est et ce que devrait être la trivialité, des tentatives de la normer, d'en contrôler le cours.

Ces analyses semblent pleinement résonner et raisonner avec le sujet de recherche de ce travail. Les dispositifs étudiés visent à construire et à faire circuler des normes sur l'écriture et la lecture des représentations médiatiques des identités sociales. Ils partent du constat qu'il y a un dysfonctionnement dans la communication médiatique et comptent y remédier en apportant des savoirs pratiques, des « compétences opérationnelles » aux journalistes et aux publics.

La question de la trivialité et des imaginaires sur la trivialité apparaît, à maints égards, centrale dans ces dispositifs. En effet, ceux-ci participent à une instrumentalisation des savoirs puisque les savoirs deviennent des outils pour « lutter contre les discriminations » et « promouvoir la diversité ». Dans ce cadre, la trivialité est envisagée comme une *dissémination* : il faudrait communiquer au plus grand nombre ces savoirs pratiques sur les médias afin d'aller à l'encontre d'une autre dissémination : celle des stéréotypes dans les médias. De ce fait, ces dispositifs proposent une certaine logique linéaire entre représentations médiatiques et représentations sociales, envisagées comme des contenus figés.

Ces dispositifs sont, en quelque sorte, le signe d'une peur du trivial, d'une volonté d'en orienter le cours. Cette optique amène ainsi à s'interroger sur la manière dont les acteurs véhiculent, construisent certaines représentations des médias et sur les représentations de la communication proposées au sein de dispositifs qui visent à agir sur les processus de communication.

Comment le politique vise-t-il à agir sur le symbolique afin de transformer le social ? En d'autres termes, comment ces dispositifs visent à changer la production et l'interprétation des médias dans l'optique de transformer la société ?

Mon objectif n'est donc pas de juger ces dispositifs, d'évaluer leur efficacité mais d'analyser la manière dont ils visent à agir sur la communication. Or, ces actions impliquent des conceptions de la communication que ce travail souhaite mettre au jour. D'emblée, il est possible de souligner que ces conceptions portent à la fois sur la nature de ces objets, les « kits » et sur leur visée : changer les représentations médiatiques ou leur interprétation par les publics.

Dispositifs de formation, ils sont empreints de conceptions de l'intervention sociale et de la circulation sociale des savoirs. Dispositifs de formation aux médias pour changer le social, ils véhiculent des imaginaires sur la communication médiatique. En souhaitant la changer, ils proposent certaines manières de la penser.

A ce stade, il est possible d'avancer que l'intérêt de *l'objet concret* ne peut se justifier en soi mais en fonction de la problématique, en le construisant comme *objet de recherche*. Elaboré en *objet de recherche,* le kit de formation aux médias pour promouvoir « la diversité » devient un objet particulièrement propice à l'analyse des représentations de la communication et de son opérativité sociale.

Comme le souligne Jean Davallon,

> « l'objet de recherche se trouve ainsi à mi-chemin entre d'un côté *les objets concrets* qui appartiennent au champ d'observation et, de l'autre côté, les représentations explicatives du réel déjà existantes ou visées (qui relèvent, quant à elles, de l'objet scientifique) »[106] .

Il convient maintenant de présenter l'approche empirique sur laquelle s'appuie ce travail, approche qui n'est pas une simple exécution de la problématique mais une partie intégrante de la problématisation.

[106] DAVALLON (Jean), « objet concret, objet scientifique, objet de recherche », *op. cit.*, p. 33.

Chapitre 3 :

Une approche empirique différenciée

La définition de l'approche empirique, envisagée comme partie intégrante de la problématisation, permet d'affiner le regard sur l'objet de recherche. Dans ce cadre, la théorie des *composites* n'est pas envisagée comme un protocole mais comme une triple exigence pour le chercheur qui souhaite saisir son objet dans toute sa complexité.

1/ La théorie des composites

Afin de « saisir la pluralité des formes communicationnelles adoptées par ce(s) projet(s) dans (leurs) réalisations observables »[107], je ne mets pas en œuvre une méthodologie prédéterminée mais plutôt, comme le souligne Sarah Labelle, une attention particulière qui,

> « portée à l'épaisseur de l'objet de recherche, se traduit par la nécessité de mettre en œuvre une démarche empirique différenciée »[108].

Mon choix a été de suivre les trajectoires de ces objets et d'observer les différentes situations dans lesquelles ils s'inscrivent. Suivre ces kits impliquait d'adapter l'approche empirique au fur et à mesure. En effet, leur trajectoire, leurs modes de circulation et l'accès qui m'était ou non donné aux situations n'était pas déterminé à l'avance.

---

[107] LABELLE (Sarah), « Médias informatisés, figures de la ville et approche communicationnelle des usages », Dans les Actes du XIIIe Congrès national des sciences de l'information et de la communication, *Les recherches en information et communication et leurs perspectives*, octobre 2002, p. 64.

[108] LABELLE (Sarah), « La ville inscrite dans "la société de l'information" : formes d'investissement d'un objet symbolique », *op. cit.*, p. 175.

Cette expérience m'a montré que la méthodologie n'est pas un protocole que l'on applique d'un amont qui serait la phase de problématisation à un aval qui serait celle d'expérimentation mais bien une construction sans cesse réinventée de la posture de recherche.

En m'appuyant sur les écrits de Joëlle Le Marec, j'envisage ces dispositifs comme

> « des pratiques discursives et comportementales, c'est-à-dire des « mixtes » d'objets et de discours que nous essayons de formaliser »[109].

Il ne s'agit pas de proposer une analyse exhaustive – qui semble inatteignable – de la mise en œuvre de ces dispositifs, mais de proposer une réflexion à partir de quelques unités découpées, « des composites qui articulent des situations, des objets et des discours »[110].

Dans son article sur les banques d'images, Joëlle Le Marec revient sur l'enquête menée à la Bibliothèque ENS-LSH dans le cadre du contrat de recherche *Ecrans et réseaux : vers une transformation des rapports à l'écrit* :

> « Nous avions ainsi recueilli des unités complexes, des composites. Il s'agit de condensations à la fois matérielles et discursives, dynamiques, et dans lesquelles d'une part sont maintenues les relations entre différents registres sémiotiques mobilisés dans tout processus de communication sociale, et d'autre part sont mis à parts égales les phénomènes qui ont déjà trouvé une inscription, et ceux qui adviennent dans l'interaction. […] La difficulté était alors de traiter ces composites, hétérogènes mais cohérents, pour construire des connaissances qui tirent leur pertinence d'autres raisons que celles fournies par les acteurs »[111].

Je sollicite la théorie des composites de Joëlle Le Marec, non pas comme un protocole méthodologique, mais comme une triple exigence dans l'approche empirique.

La première exigence est celle de l'appréhension de la complexité. A cette fin, l'approche articule des analyses sémio-discursives des kits, des entretiens avec des acteurs ainsi que des observations participantes (des conférences de lancement et des journées de formation). Cette articulation permet d'opérer des regards croisés et de maintenir l'hétérogénéité des

---

[109] LE MAREC (Joëlle), *Ce que le terrain fait aux concepts : vers une théorie des composites*, Habilitation à diriger des recherches, Université Paris 7, 2002, p. 118.

[110] LE MAREC (Joëlle), « Usages : pratiques de recherche et théorie des pratiques », *Hermès* n°38, 2004, p. 145.

[111] LE MAREC (Joëlle), « Nouveau regard sur le terrain en communication. Les banques d'images des organismes scientifiques. », *op. cit.*, p. 49.

dispositifs tout en gardant à l'esprit que ceux-ci ne peuvent pas être appréhendés dans leur totalité.

Une fois l'analyse des objets, la mise en œuvre des entretiens et l'observation participante menées, il ne s'agit pas de séparer dans le travail d'écriture ces trois regards portés sur ces dispositifs. En voulant décrire les processus de transformation observés dans leur complexité, la difficulté est de mener une réflexion à partir de ces différentes observations qui ne se limite pas à les mettre côte à côte[112]. Cette approche ne vise pas à penser le sémiotique d'un côté et le social de l'autre mais à appréhender leurs liens. La deuxième exigence est celle de l'articulation. Les méthodologies employées sont donc hétérogènes et permettent de constituer des regards distincts sur mon objet de recherche. Il s'agit alors de les articuler en prenant en compte le fait que

> « les analyses sémio-discursives et les observations en situation constituent des moments distincts de la recherche qu'il s'agit de parvenir à mettre en tension »[113].

La troisième exigence tient dans la prise en compte de la place du chercheur dans ces approches empiriques. Bien qu'il s'agisse d'articuler ces regards, il ne s'agit pas pour autant de considérer que la nature des observables est la même ni que la place du chercheur est identique. Appréhender le fait que ces techniques d'analyses produisent des situations de communication semble essentiel.

Le souci de la complexité, l'articulation des regards, la prise en compte de leur spécificité et la réflexivité sur les pratiques de communication produites par la recherche empirique me semblent être alors les exigences à mettre en œuvre conjointement dans l'écriture de recherche.

Chaque regard porté sur l'objet de recherche implique qu'on s'y arrête quelque peu afin d'en définir la visée.

---

[112] « Dans le champ d'analyse des médiations, on réaffirme fréquemment et de façon quasi rituelle cette nécessité qu'il y a de prendre en compte la multiplicité des dimensions interreliées. Il n'y a pourtant rien de plus difficile que de mettre en œuvre empiriquement cette exigence, d'une manière qui puisse réellement structurer et interpréter réellement les relations observées » Sous la direction d'Emmanuël SOUCHIER, Yves JEANNERET, Joëlle LE MAREC, *Lire, écrire, récrire*, *op. cit.*, p. 28.

[113] LABELLE (Sarah), « Médias informatisés, figures de la ville et approche communicationnelle des usages », *op. cit.*, p. 179.

2/ La prétention sémiotique en question

Sémiotique et communication

La posture adoptée dans ce travail de recherche implique une attention particulière portée à la matérialité des objets, ces « kits ».

En effet, communiquer ces savoirs pratiques, c'est leur donner une forme qui n'est pas un réceptacle impuissant, neutre et interchangeable. Il convient alors de prendre en compte les médiations sémiotiques et techniques qui participent à la construction de ces objets.

Complexes techno-sémiotiques, les kits étudiés sont composés d'un classeur et d'un DVD, ils présentent donc une hétérogénéité sémiotique qu'il convient d'analyser. Ce sont également des agencements documentaires qui donnent corps et forme aux savoirs pratiques qu'ils promeuvent. L'analyse sémiotique de ces objets sera donc centrale dans cette thèse. Mais, avant de la mettre en œuvre, il s'agit de se questionner sur le statut et les enjeux de celle-ci. Quelle place donner à l'analyse sémiotique dans une approche communicationnelle ?

Dans le cadre de cette recherche en sciences de l'information et de la communication, cela implique de se poser la question des rapports entre sémiotique et communication.

Dans l'ouvrage intitulé *Sémiotique ouverte, itinéraires sémiotiques en communication*[114], Jean-Jacques Boutaud et Eliseo Veron posent la question de la place de la sémiotique dans l'analyse communicationnelle. La sémiotique ne serait-elle qu'un outil pour la communication ?

> « Dans ses relations à la communication et au marketing, la sémiotique est-elle simplement vouée à l'opérationnalité, voire à l'instrumentalisation, avec la caution théorique et la prime de signification attendues, ou favorise-t-elle le questionnement sur la complexité du sens et les nouveaux moyens de l'aborder? »[115].

Les auteurs défendent l'idée que les approches sémiotiques permettent d'apporter des questionnements sur la complexité du sens :

> « Ainsi, dans la direction qui est la nôtre, à l'orée du sensible, la communication n'a pu se contenter de voir, dans la sémiotique, un outil de

[114] BOUTAUD (Jean-Jacques), VERON (Eliseo), *Sémiotique ouverte, itinéraires sémiotiques en communication*, Hermès Lavoisier, collection Forme et Sens, 2007

[115] *Ibid.*, p. 142.

> décryptage des signes et des codes, des images et des connotations, qui ont fait de la publicité un modèle d'application par excellence. Le caractère multimodal de la communication, sa dimension symbolique, avec tous les processus mis en jeu, en termes d'identité, de sens, de relation, tous ces facteurs ont étendu le champ d'intervention sémiotique en communication. »[116]

Cet investissement de la sémiotique au sein d'une approche communicationnelle est, entre autres, soulevée par Igor Babou, qui explique que la catégorisation des images empêche de les penser, c'est la raison pour laquelle il soutient que :

> « ce qu'apporte l'analyse communicationnelle, quand elle s'appuie sur les catégories de la signification dégagées par Peirce, c'est la possibilité d'analyser non pas l'image, mais les processus de signification dans toute leur complexité »[117].

Cette sémiotique est un regard porté sur la matérialité des formes mais qui ne vise à pas « décoder » un sens qui serait caché. Elle demande d'opérer une description minutieuse des objets, non pas pour figer l'interprétation, mais pour comprendre les conditions d'émergence des significations. La question sémiotique s'inscrit donc au sein de la problématique et n'est pas un simple protocole pour y répondre.

Les enjeux de l'analyse sémiotique

Ces considérations amènent à définir la place de la sémiotique dans cette recherche, à en questionner la prétention.

Ainsi que le souligne Yves Jeanneret,

> « comme les processus de communication comportent une discontinuité et une altération structurelles, la sémiotique ne peut se donner pour objet de dire le sens, mais seulement de décrire certaines conditions de possibilité de la relation communicationnelle, de l'énonciation et de l'interprétation »[118].

Il n'est donc pas question d'évaluer les analyses des productions médiatiques proposées par les kits à l'aune de ce qui serait la scientificité d'une méthode. Il n'est pas question non plus d'imposer un parcours de lecture entre les classeurs

---

[116] *Ibid.*, p. 144.

[117] BABOU (Igor), « De l'image comme catégorie à une approche communicationnelle globale », *Communication et Langages* n°157, septembre 2008, p. 41.

[118] JEANNERET (Yves), *Penser la trivialité*, *op. cit.*, p. 235.

et les DVD qui présiderait à leurs usages. Cependant, une attention particulière portée à la forme des objets « kits » est essentielle.

Le travail de recherche optera pour une *sémiotique ouverte* telle qu'elle est définie dans l'ouvrage de Jean-Jacques Boutaud et d'Eliseo Veron, car: « l'horizon du signe nous ramène toujours à l'espace symbolique de la communication »[119].

Afin d'analyser ces kits comme des agencements matériels, j'aurai recours à la notion *d'énonciation éditoriale* développée par Emmanuël Souchier.

Pour Emmanuël Souchier,

> « un texte ne tisse […] pas uniquement des relations intertextuelles avec d'autres textes qui constituent l'horizon culturel, dans lequel il se meut, au sens où l'entendait Julia Kristeva. Il est également le creuset d'une énonciation collective derrière laquelle s'affirment des fonctions, des corps de métier, des individus…, et où fatalement se jouent des enjeux de pouvoir. […] Prendre en compte la dimension graphique, visuelle de l'écriture, et plus généralement de l'information écrite, implique un autre regard, une attention autre que celle dévolue d'ordinaire au texte. Ce regard fait du lecteur habituel un sémiologue attentif, car le texte ainsi considéré présente une résistance physique, matérielle, une présence sociale et idéologique qui s'expriment à travers l'histoire et la culture. C'est toute cette épaisseur de l'écrit que convoque la notion d'énonciation éditoriale » [120].

Ces kits, destinés à la pratique, préfigurent, en partie, les situations de communication dans lesquelles ils sont sollicités. Ils construisent conjointement deux images de destinataires : celle du formateur destiné à diriger le travail aidé par l'outil, et celle du formé (jeune public pour *Watching the Media* et journaliste pour le *Diversity toolkit*) suivant le parcours de lecture orienté par le formateur. L'observation de certaines situations d'usages permettra donc d'envisager la relation entre ce que préfigurent ces objets et les manières dont les acteurs les saisissent.

---

[119] BOUTAUD (Jean-Jacques), VERON (Eliseo), *op. cit.*, p. 25.

[120] SOUCHIER (Emmanuël), « L'image du texte. Pour une théorie de l'énonciation éditoriale », *Les Cahiers de médiologie*, n° 6, décembre 1998, p. 142.

3/ Des objets aux situations : l'observation participante et les entretiens

La posture adoptée dans cette recherche a été de suivre les kits afin d'observer les situations dans lesquelles ils s'inscrivent. Les situations observées n'ont donc pas été circonscrites en amont mais choisies au fil de l'évolution des programmes. En effet, les acteurs élaborent petit à petit différents modes de publicisation, d'exposition, de mise en pratique de ces « kits ».

Dans son article sur les banques d'images[121], Joëlle Le Marec explique qu'elle a analysé « des objets accrochés aux situations ». Elle explique que les objets matériels analysés dans son travail n'étaient pas définis en amont mais qu'ils sont apparus au fil de l'enquête. Le point de départ de cette recherche est différent en ce qu'il part des objets matériels pour suivre les situations dans lesquelles ils sont convoqués. La variable inconnue au début n'est donc pas l'objet matériel mais les situations dans lesquelles il va être convoqué.

L'approche n'est pas exhaustive, les situations observées restent dans le cadre de ce qui est programmé par les dispositifs. Ces situations sont, comme le note Julia Bonaccorsi[122], des *puncta*, des moments-clés où les questions sont cristallisées. La thèse ne propose donc pas un déroulé linéaire et exhaustif de l'ensemble des situations d'inscription des kits au sein des dispositifs, mais elle s'arrête sur certaines situations qui présentent des enjeux importants pour ces dispositifs.

Ces *puncta* sont assez hétérogènes et dépendent, bien sûr, de l'accès qui m'a été donné aux terrains.

En ce qui concerne la genèse de ces dispositifs, celle-ci n'a pu être observée directement que pour le *Diversity Toolkit* auquel j'ai apporté une participation à l'élaboration. Cette implication n'était pas prévue par avance : elle a été le fruit d'une série de circonstances. En effet, j'avais identifié le projet du *Diversity Toolkit* au moment de sa conception et contacté la coordinatrice du projet. Celle-ci m'a alors demandé si je pouvais l'aider à identifier des publications, des sites Internet français pour alimenter des « ressources utiles » pour l'élaboration de l'objet. J'ai accepté et, peu à peu, j'ai participé à divers échanges entre les acteurs du dispositif. Cette implication, bien que minime,

---

[121] LE MAREC (Joëlle), « Nouveau regard sur le terrain en communication », *Communication et langages* n°157, septembre 2008.

[122] BONACCORSI (Julia), « Le devoir-lire, métamorphoses du discours culturel sur la lecture », thèse de doctorat, Université Paris 12, 2004.

m'a permis de suivre les débats sur la forme de l'outil et d'appréhender ses conditions d'élaboration, appréhension qui n'aurait pas été possible de l'extérieur.

Watching the Media a été élaboré entre 2002 et 2004, je n'ai pas pu suivre la genèse du projet, ayant commencé ma thèse en 2005. J'ai donc abordé cette genèse au fil d'entretiens[123] ainsi qu'à travers différents documents tels que des compte-rendu ou des questionnaires. Les observables ne sont donc pas les mêmes d'un dispositif à l'autre.

En ce qui concerne la mise en œuvre des dispositifs, celle-ci présente néanmoins un certain nombre de points communs étant donné que les deux dispositifs sont cadrés par les mêmes directives de la ligne Equal. Les deux « kits » ont été inaugurés lors de conférences de lancement. Concernant la conférence de lancement de *Watching the Media*, elle s'est déroulée le 1er et le 2 juillet 2004 à Bruxelles[124]. Je n'ai pas assisté à cette conférence mais un enregistrement intégral ainsi qu'une synthèse écrite m'ont été donnés par le coordinateur du programme. Quant au *Diversity toolkit,* j'ai assisté, le 22 et le 23 novembre 2007 à la conférence « Migration/Intégration : rôle majeur pour les médias et défi pour les audiovisuels publics en Europe »[125] au sein de laquelle il a été présenté pour la première fois. Contrairement aux « Journées européennes de découverte de *Watching the Media »*, qui étaient exclusivement consacrées au programme, le *Diversity toolkit* a été présenté lors d'une table ronde au sein d'un événement plus large de rencontre des télévisions d'Europe organisé à l'UNESCO par France Télévisions.

Les deux observations centrales dans le travail de thèse sont deux journées de formation consacrées aux kits. La journée de formation à *Watching the Media* était organisée par la Maison des associations de Roubaix le 26 septembre 2007[126]. Ce groupement d'associations membres du réseau ESAN proposait une journée de présentation et de mise en pratique de l'objet à destination de différents professionnels de l'insertion, de l'éducation aux médias, de l'animation jeunesse, principalement dans le secteur associatif. La journée de formation au *Diversity toolkit* s'est déroulée au siège de l'UER à

---

[123] Les différents entretiens menés sont retranscris en annexe II/A.

[124] « Journées européennes de découverte de Watching the Media », organisées par ESAN, Bruxelles, 1er et 2 juillet 2004, cf. compte-rendu en annexe I/A.4.

[125] « Migration/ Intégration : rôle majeur pour les médias et défi pour les audiovisuels publics en Europe », UNESCO, 22 et 23 novembre 2007, cf. compte-rendu en annexe I/B.4

[126] « Lutter contre les discriminations avec des outils pédagogiques. L'exemple de l'éducation aux médias », maison des associations de Roubaix le 26 septembre 2007, cf. compte-rendu de l'observation participante en annexe I/A.5.

Genève en septembre 2008[127]. Elle avait également pour mission de présenter et mettre en pratique l'objet auprès de formateurs de journalistes des télévisions publiques européennes.

L'observation de ces deux journées de formation est essentielle dans ce travail. Elle permet en effet d'analyser les modes de publicisation des kits, les discours tenus sur leurs usages, leur saisie par les formateurs puis par leurs publics. Elle permet surtout de voir en quoi la saisie de ces objets est également une saisie des conceptions de la communication qu'ils véhiculent. Sans pour autant que ce soit explicite, les débats lors des formations permettent de voir comment des conceptions de la communication et des médias sont exposées, discutées voire occultées.

Enfin, en novembre 2008, j'ai été amenée à participer à une table ronde d'échanges entre les usagers du *Diversity toolkit.* Cette table ronde était organisée au sein d'un événement plus large « le Diversity show »[128], organisé au Mediapark d'Hilversum par la télévision publique néerlandaise. Lors de cette table ronde, une partie des formateurs formés à Genève ont échangé sur leurs modalités d'usage du kit au sein de leur organisation. Pour *Watching the Media*, l'organisatrice de la journée de formation m'a fait parvenir des « fiches d'expérimentations » dans lesquelles des formateurs expliquent les usages qu'ils font de l'objet.

A l'heure actuelle, d'autres formations de formateurs au *Diversity Toolkit* sont envisagées par l'UER mais aussi par le Conseil de l'Europe qui souhaite l'utiliser et le promouvoir au sein de son programme « Médias et Diversité ». Quant à *Watching the Media*, bien que l'objet soit encore sollicité par un certain nombre de pédagogues, de membres d'associations dans leurs pratiques quotidiennes, depuis septembre 2007, les formations de formateurs ne sont plus organisées par manque de financements.

Ainsi, bien que ces dispositifs, en tant que programmes Equal, présentent des logiques et une dynamique d'élaboration communes (conception collective, lancement, formations), les observables sont différèrent cependant d'un dispositif à l'autre.

---

[127] « Train the trainers on the Diversity Toolkit », Genève, septembre 2008, cf. compte-rendu de l'observation participante en annexe I/B.5.

[128] « Diversity Show », organisé par la NOS, Hilversum, 6 novembre 2008, cf. compte-rendu en annexe I/B.6.

Ceci peut être synthétisé dans le tableau suivant :

OBSERVABLES		
ETAPES	WATCHING THE MEDIA	DIVERSITY TOOLKIT
Elaboration	* Entretiens * Documents d'élaboration donnés par les acteurs	* Participation à l'élaboration * Entretiens *Récolte de différents documents intermédiaires
Lancement	* Enregistrement intégral des deux journées de lancement	* Observation participante de la conférence de lancement en novembre 2007
Formation	*Observation participante de la journée de formation septembre 2007 * Analyse de contenu des réponses au questionnaire d'évaluation de la journée envoyé par les organisateurs.	* Observation participante de la journée de formation septembre 2008
Usages	* Entretiens * Analyse des fiches d'expérimentations remplies par des utilisateurs	* Entretiens * Observation participante de l'atelier d'approfondissement pour les formateurs novembre 2008

Les différentes analyses proposées portent principalement sur ce qui est prévu, programmé par les deux dispositifs. Mais elles ne perdent pour autant de vue le fait qu'un dispositif ne produit de l'unique et de l'univoque. Les dispositifs ne sont pas envisagés comme une mise en œuvre linéaire, ils évoluent, se transforment et peuvent être investis très différemment par les acteurs.

Les entretiens serviront, entre autres, à faire le lien entre les *puncta* et à comprendre le rôle et les différentes postures adoptées par les acteurs de ces

dispositifs. Ces entretiens semi-directifs ont été réalisés soit par téléphone, soit lors des journées de formateurs, soit sur rendez-vous. Il conviendra alors de prendre en compte les situations d'entretiens dans l'analyse de ceux-ci.

D'autre part, des observations complémentaires ainsi que des entretiens avec des acteurs impliqués dans diverses initiatives de promotion de « la diversité » dans les médias apporteront des points de comparaison ponctuels. Il s'agit, notamment, d'une série d'observation de conférences sur le « dialogue interculturel » en Europe[129], « la diversité » dans les médias[130] ou encore sur l'éducation aux médias et « la lutte contre les discriminations »[131]. Ces ouvertures permettront de voir quels sont les enjeux, les arguments partagés par les dispositifs et les acteurs qui promeuvent « la diversité » dans les médias, elles permettront également de mieux pointer les spécificités des deux dispositifs étudiés.

4/ Conclusions sur la construction de l'objet de recherche

Ainsi, la définition de l'approche empirique invite à expliciter plus précisément ce qu'est un dispositif. Dans cette thèse, le dispositif est donc envisagé comme un composite de discours, d'objets, de situations. Les médiations sont, quant à elles, ce qui permet de penser les articulations, les dynamiques, centrales dans le cadre d'une approche communicationnelle. Or, cette mise au jour est nécessairement lacunaire.

A ce propos, Yves Jeanneret explique que :

> « la problématisation des processus de mise en trivialité des êtres culturels demande de relâcher la discipline du circonscrit. Il n'est pas possible de rendre compte de façon exhaustive de toutes les médiations qui participent à l'institution du trivial. Il est donc nécessaire d'opérer des découpages dans le flux des composites d'objets, de pratiques et de représentations et d'aborder ces fragments de pratiques avec un certain éclectisme méthodologique, rendu indispensable par l'hétérogénéité des processus et la diversité des enjeux. En d'autres termes, l'une des conditions épistémologiques majeures d'une analyse du trivial est de comprendre que cette dimension de la culture n'est jamais saisie que de façon lacunaire. Mais le fait de viser des processus de

[129] « Colloque de clôture de l'année européenne du dialogue interculturel », Paris, Centre Pompidou, les 17, 18 et 19 novembre 2008. cf. compte-rendu en annexe III/A.1

[130] « Médias et diversité en Europe, quels rôles, quelles responsabilités ? », Maison de l'Europe, 11 décembre 2008, cf. compte-rendu en annexe III/A.2.

[131] « Rencontres européennes des jeunes et de l'image », MGEN, 26 et 27 novembre 2008, cf. compte-rendu en annexe III/A.3.

> circulation, d'appropriation, d'interprétation et de transformation exige qu'une certaine dynamique d'altération sociale soit observable. Pour cette raison, la constitution de "corpus" homogènes, circonscrits et exhaustifs, qui peut être occasionnellement utilisée, ne constitue pas la méthode de référence pour ces analyses de la médiation »[132].

Ainsi, l'approche empirique est donc différenciée d'un dispositif à l'autre car il me semblait artificiel de vouloir constituer des corpus homogènes et comparables. Cependant, cela ne signifie par pour autant que les observables ainsi découpés ne soulèvent pas des questions similaires.

L'objet de recherche n'est donc pas constitué par les objets concrets comme entités pleines, complètes et figées mais bien à partir de cette construction de multiples observables.

Comme le soulignent Emmanuël Souchier, Yves Jeanneret et Joëlle Le Marec :

> « Dans le champ d'analyse des médiations, on réaffirme fréquemment et de façon quasi rituelle cette nécessité qu'il y a de prendre en compte la multiplicité des dimensions interreliées. Il n'y a pourtant rien de plus difficile que de mettre en œuvre empiriquement cette exigence, d'une manière qui puisse à la fois structurer et interpréter réellement les relations observées. »[133]

Cette citation montre bien tout l'enjeu qui consiste à faire tenir ces observables les uns avec les autres. Se pose alors la question de l'articulation de ces composites dans le travail de recherche. Comment appréhender ces deux dispositifs sans tomber dans un comparatisme binaire, sans gommer la spécificité de chacun tout en prenant en compte la place du chercheur, nécessairement différente dans chacun d'entre eux ?

---

[132] JEANNERET (Yves), *Penser la trivialité*, *op. cit.*, p. 234.

[133] SOUCHIER (Emmanuël), JEANNERET (Yves), LE MAREC (Joëlle), *Lire, écrire, récrire*, *op. cit.*, p. 28.

Chapitre 4 :

Réflexivité et articulation des composites

Avant d'achever ce parcours de problématisation et de présenter la démonstration de la thèse, il faut encore se pencher sur un point qui me semble indispensable dans la démarche de recherche : la place du chercheur dans la recherche elle-même.

En effet, il n'est pas question d'essayer de trouver une quelconque extériorité qui me semble inatteignable. Il ne s'agit pas non plus de lister des « biais » présentés comme des obstacles à la compréhension des situations, mais il est essentiel de prendre en compte la place du chercheur au sein de l'objet de recherche. La réflexivité est donc envisagée non pas comme un retour sur expérience mais comme une composante constitutive de la construction de l'objet de recherche.

1/ Quelle place pour la réflexivité ?

Comment prendre en compte, au fil du texte, ma propre place au sein de ces approches empiriques, comment ne pas laisser de côté la nécessaire réflexivité qui fait que le vécu, et donc la manière de constituer ces dispositifs en objets de recherche n'est pas la même ?

La réflexivité, une partie intégrante de la démarche de recherche

Comme l'explique Joëlle Le Marec, prendre en compte la place du chercheur dans la recherche, c'est appréhender les situations de communication créées par la pratique de recherche au sein même de la construction de l'objet

de recherche. Cette réflexivité nécessaire ne s'opère pas *a posteriori*, elle est une partie intégrante de la démarche de recherche.

La réflexivité apparaît être au cœur de l'approche communicationnelle puisqu'elle permet, comme le souligne Sarah Labelle :

> « ce va-et-vient entre les différentes dimensions de l'objet, entre le moment où il est identifié et perçu, celui où il est collecté, celui où il est analysé. La réflexivité s'appréhende comme la trajectoire de la recherche qui relève à la fois du concret et du conceptuel de la recherche »[134].

Au fil du travail, je tenterai de prendre en compte ma propre place dans les situations produites par la recherche. A ce stade, je souhaite souligner trois dimensions structurantes dans cette approche : mon implication, le regard des acteurs ainsi que ma saisie des kits hors de l'observation des dispositifs.

Comme je le soulignais plus haut, j'ai été amenée à participer, pour une part, à l'élaboration du *Diversity Toolkit.* Cette implication m'a donné accès à un certain nombre d'échanges avec les acteurs, de documents intermédiaires, elle m'a aussi placée dans une double posture : celle d'une participante au groupe d'acteurs mettant en forme le projet et celle du chercheur qui observe cette mise en œuvre. Pour *Watching the Media,* je n'ai eu connaissance du programme qu'une fois le classeur achevé. Ceci n'implique pas une posture plus objective mais différente. La question de la place de l'implication est donc essentielle à prendre en compte.

Les différentes situations étudiées dans cette thèse le sont à partir de l'observation participante. Le terme de « participante » est ici essentiel puisque j'observais les acteurs mais j'ai également participé aux groupes de travail lors des formations. Les acteurs présents m'ont donc aussi renvoyé une image de moi-même. Dans ce cadre, en tant que doctorante, j'ai souvent été considérée par les acteurs comme un « expert » sur la question, un « expert » qui devait être à même de trouver des réponses aux questions soulevées lors des débats.

Enfin, j'ai également sollicité les kits dans le cadre de mes activités pédagogiques. Cette saisie n'a pas le même statut dans la recherche que les observations menées dans le cadre des dispositifs mais elle pourra, ponctuellement, me permettre de faire des remarques sur un vécu de la saisie des kits non pas en tant que formée mais en tant que pédagogue.

---

[134] LABELLE (Sarah), La ville inscrite dans « la société de l'information » : formes d'investissement d'un objet symbolique. *op. cit.*, p. 65.

Après ces quelques considérations, je ne peux pas envisager l'articulation de mes deux dispositifs dans le travail de recherche comme une comparaison point par point mais plutôt comme une configuration à géométrie variable où l'un et l'autre font ressortir, tantôt par contraste, tantôt individuellement, l'importance de la prise en compte des situations de communication constitutives du travail de recherche.

Ainsi, ce qui pouvait sembler une contrainte – prendre en compte la relation du chercheur à ses objets concrets – peut devenir une ressource dans la construction de l'objet de recherche. Pour Joëlle Le Marec,

> « il n'y a rien d'étonnant à souligner qu'un rapport réflexif à la situation d'enquête intervient directement dans la reconstruction permanente de l'objet de recherche »[135].

L'importance de la réflexivité étant soulignée se pose alors la question

> « de faire exister, et même de rendre nécessaire dans l'argumentation, des articulations entre la manière dont le chercheur pense sa pratique, ses références et la construction de la démarche, et le discours épistémologique sur la pratique, les références, et la construction des démarches »[136].

Appréhender cette réflexivité, c'est donc aussi penser le texte de recherche comme un texte polyphonique.

La polyphonie du texte de recherche

Reprenant l'expression d'« impartialité négociée » de Jürgen Habermas dans *Morale et communication*, Frédéric Lambert explique que la part de subjectivité est constitutive de l'écriture en recherche :

> « Maintenir, de l'intérieur, une position d'impartialité négociée ? J'entends là un lieu qui résonne de subjectivités avouées. Le chercheur n'est jamais un être dont l'écriture serait neutre. Il y a toujours, nous le savons, de la subjectivité dans le langage. Et il me faut maintenir, dans cet intérieur de l'écriture, dans le secret de cette alcôve d'où j'observe et interprète le monde, ma part de je. On pourrait entendre aussi : « ma part de jeu ». Cette part de subjectivité n'est pas l'abandon de l'entreprise scientifique. Elle est son ouverture. Elle est l'aveu lucide qu'il faut négocier notre impartialité et faire l'aveu de nos histoires, de nos récits, ceux qui nous font voir le monde et l'écrire autrement qu'un autre. Ce conflit contenu dans l'écriture de la recherche, entre le *je* partial et le fantasme de vérité scientifique impartiale, peut produire, s'il n'est pas avoué, une écriture schizophrène. Autant dire le

[135] LE MAREC (Joëlle), « Nouveau regard sur le terrain en communication », *op .cit.*, p. 52.

[136] LE MAREC (Joëlle), « Ce que le terrain fait aux concepts : vers une théorie des composites, » *op. cit.*, p. 17.

> conflit pour l'apaiser plutôt que de taire et l'ignorer. L'observation des objets analysés déjà porte ses marques de partialité. L'interprétation par définition est partiale. Le chercheur témoigne de sa vitalité en matière de négociation ! Celle-ci se dit dans l'écriture. Elle est son fondement »[137].

Cet extrait de l'ouvrage de Frédéric Lambert montre bien en quoi la question de la réflexivité se joue dans l'écriture. Or, cette réflexivité n'est pas uniquement liée à la place du chercheur dans la construction des observables, elle porte plus généralement sur la gestion de la pluralité des discours et des postures au sein de l'écriture de recherche.

Ceci est justement la question soulevée par Yves Jeanneret dans son article intitulé : « Une monographie polyphonique. Le texte de recherche comme appréhension active du discours d'autrui ». Dans cet article, il revient notamment aux écrits de Bakhtine et souligne que « toute transmission des discours d'autrui est une évaluation et une reconstruction » [138].

Gérer cette polyphonie du travail de recherche, c'est prendre en compte ce que l'on pourrait nommer, en reprenant la notion développée par Emmanuël Souchier, *l'énonciation éditoriale* du texte de recherche. Gérer cette polyphonie, ce n'est donc pas essayer de la cacher, de la lisser. C'est maintenir cette tension entre unité du texte qui demande cohérence et pluralité de ses composantes.

La problématique de cette recherche est donc le fruit de ces diverses composantes exposées au fil de cette partie. Il me semblait donc important d'exposer ces parcours entre objets scientifiques et objets concrets avant de l'expliciter.

2/ Une problématique métamédiatique

Ainsi, les kits de formation aux médias analysés dans cette thèse sont des objets éditoriaux et médiatiques qui sont forgés par des conceptions de la communication. En faisant en quelque sorte la promesse d'un apprentissage garanti, ils cristallisent, par là même, des imaginaires sur la *trivialité* envisagée comme une simple *divulgation*. Ils proposent également une certaine saisie des

---

[137] LAMBERT (Frédéric), *L'écriture en recherche*, Parcours SIC Editions, 2008, p. 16.

[138] JEANNERET (Yves), « Une monographie polyphonique. Le texte de recherche comme appréhension active du discours d'autrui », *Etudes de Communication*, n°27, 2004, p. 63.

médias, au sens propre comme au sens figuré. Objets de formation aux médias, ils véhiculent des représentations des médias et de ce qu'ils devraient être.

La thèse se penchera ainsi sur les représentations de la communication à l'œuvre dans des dispositifs qui visent à transformer les processus de communication.

Cette posture *métamédiatique* se rapproche de celle de la thèse d'Etienne Candel[139] qui propose de théoriser les rapports entre conceptions de la communication, dispositifs médiatiques et dispositifs éditoriaux. Il propose la notion de *médialité* pour penser cette mise en relation :

> « Penser la médialité, ce sera donc chercher à définir, dans un contexte donné, la valeur et les significations typifiées d'un média, c'est-à-dire à la fois ce qui participe de son imaginaire et ce qui relève de ses mobilisations. La perspective ainsi abordée laisse percevoir que toute pratique médiatique comporte une dimension métamédiatique »[140].

Envisager les conceptions de la communication à l'œuvre dans ces dispositifs, ce n'est donc pas seulement analyser les discours sur les médias. C'est aussi considérer la *médialité* de ces kits : leurs configurations, leurs agencements, les différentes saisies dont ils font l'objet sont aussi une manière d'appréhender ces conceptions de la communication.

Une fois la problématique de la recherche affinée, il s'agit ensuite de construire un parcours qui ne se limite pas à faire un catalogue de conceptions de la communication et qui maintienne la complexité des composites, tout en les articulant.

3/ Les différents scénarios de démonstration

Comment articuler ces composites dans le travail de recherche ? Comment prendre en compte ces deux dispositifs sans tomber dans un comparatisme binaire, sans passer d'une monographie à l'autre ?

Ces questions ont été centrales dans l'élaboration du plan de thèse. Différentes modalités d'articulation des composites ont été envisagées avant de dégager la

---

[139] CANDEL (Etienne), « Autoriser une pratique, légitimer une écriture, composer une culture : Les conditions de possibilité d'une critique littéraire participative sur Internet », thèse de doctorat, Université Paris 4 (Celsa), 2007.

[140] *Ibid.*, p. 290.

structure finale de la thèse. Ce retour rétrospectif permet de retracer le parcours de recherche accompli, il permet également d'expliciter comment et pourquoi certains choix ont été effectués.

Se concentrer sur le Diversity Toolkit ?

Avant de construire ma première ébauche de plan de thèse, je me suis demandée s'il ne fallait pas concentrer mon analyse sur le *Diversity Toolkit*. En effet, comme je l'ai montré dans le chapitre précédent, les observables ne sont pas les mêmes d'un dispositif à l'autre. En outre, je voyais comme un déséquilibre gênant le fait d'avoir pu observer, en partie, l'élaboration du *Diversity Toolkit* et non celle de *Watching the Media*. Par ailleurs, pour un certain nombre de raisons sur lesquelles je reviendrai, Le *Diversity Toolkit* bénéficie d'une circulation accrue contrairement à *Watching the Media*. Enfin, le fait de prendre un programme de formation des journalistes et un programme d'éducation aux médias présentait le risque de ne pas réussir à prendre suffisamment en compte les spécificités des organisations, des enjeux, des acteurs, propres à chacun. Pourquoi alors avoir choisi de garder les deux dispositifs dans le travail de recherche ?

Si l'on se détache de l'idéal d'exhaustivité, de complétude de l'objet de recherche, il ne me semble pas que ce décalage perçu soit *un biais*, puisqu'il n'est pas question de *biais* mais bien d'une construction complexe dans laquelle la place du chercheur est à questionner.

De plus, outre le fait que je trouve l'objet *Watching the Media* particulièrement intéressant à investir dans une recherche en sciences de l'information et de la communication, il m'a semblé que ces deux dispositifs pouvaient, par des regards croisés, s'éclairer mutuellement. Ils se présentent comme deux réponses complémentaires à la réquisition : former les journalistes pour qu'ils ne produisent plus de stéréotypes, éduquer les publics afin qu'ils puissent s'en distancier.

Une fois le choix d'appréhender deux dispositifs effectué comment les articuler dans le travail de recherche ?

Suivre les étapes de l'écriture à la lecture des représentations médiatiques ?

Dans un premier temps, j'ai pensé que la thèse pourrait suivre la temporalité du processus de communication médiatique. En effet, *Le Diversity*

Toolkit traite du recrutement des journalistes, du choix des sujets d'actualité et de la manière dont ils sont traités. Quant à *Watching the Media*, il se présente comme un guide d'interprétation des médias à l'usage des jeunes publics. Mettre ces deux dispositifs l'un à la suite de l'autre aurait permis de s'interroger sur la question de l'écriture des représentations médiatiques des identités sociales pour ensuite glisser vers la question de l'interprétation.

Mais, outre le fait qu'elle n'était pas une construction propre à l'objet de recherche, cette structuration m'a semblée insatisfaisante car elle impliquait un certain modèle linéaire de la communication. De plus, cette optique se réduirait, en quelque sorte, à faire deux monographies l'une à la suite de l'autre. Or, je viens justement de souligner cet intérêt à opérer des regards croisés. Des ponts auraient bien sûr été tissés au fil du texte mais ils n'auraient pas été des éléments structurant le texte. Enfin, la place de l'objet « kit » – qui m'avait particulièrement interpellée –, n'était pas assez centrale dans ce scénario.

De l'élaboration aux usages des kits?

L'attention portée à la spécificité de ces dispositifs et de leurs objets m'a conduit à envisager un troisième scénario de structuration du travail de recherche.

Ce troisième scénario était tout autre : il s'agissait de suivre, non pas la temporalité de la communication médiatique mais celle de la construction à la mise en circulation des kits. Cette nouvelle structuration semblait pouvoir mettre plus en relation ces deux dispositifs. Elle s'organisait en trois échelles : celle du projet, celle de la mise en forme et celle des usages.

Dans un premier temps, l'analyse des discours institutionnalisés permettait de comprendre d'où provenaient les conceptions de ces projets et la définition de leurs objectifs. Puis, l'échelle de la mise en forme visait à examiner les spécificités sémiotiques de ces objets, c'est-à-dire leur matérialité – support, mise en page, format, etc. Enfin, l'échelle des usages, avait pour objectif d'analyser les situations où se mettent en place les relations, l'appropriation de ces objets par les acteurs, notamment à partir de l'observation de journées de formation.

Cependant, il m'a semblé que cette mise en forme du travail n'envisageait pas véritablement ces dispositifs comme des composites d'objets, de discours et de situations. En effet, la première échelle se concentrait principalement sur l'analyse d'entretiens et de textes officiels, la deuxième sur l'analyse sémiotique

des « boîtes à outils » et la troisième sur l'observation de leurs usages lors de formations. Or, cette séparation semble quelque peu artificielle puisque les mêmes enjeux, les mêmes questionnements se retrouvent souvent aux trois échelles. L'idée même d'échelle est peut-être à questionner dans le cadre de cette recherche. Elle correspond, bien sûr aux étapes diachroniques de ces programmes : de la définition des objectifs, à leur matérialisation puis à leur mise en circulation. Mais, une fois cette genèse accomplie, ces « boîtes à outils » n'existent pas détachées des pratiques destinées à les valoriser, à les faire circuler et à les mettre en pratique.

Dans les deux scénarios précédemment évoqués, l'implicite structurant la pensée était toujours une modalité amont/aval. Or, cette modalité va justement à l'encontre de la pensée de la communication comme lien discontinu. C'est alors que les écrits portant sur la casuistique morale et religieuse m'ont permis de dégager les logiques qui structurent le parcours de recherche.

4/ Annonce de plan : les trois logiques à l'œuvre

Trois logiques à l'œuvre

La casuistique morale et religieuse se définit comme une méthode d'application des principes dans la pratique. Les dispositifs étudiés invitent à mettre en œuvre concrètement les principes de « lutte contre les discriminations » puis de « promotion de la diversité » dans la pratique quotidienne des médias. La première logique dégagée est donc *pragmatique*. Le kit est alors présenté comme un outil opératoire, efficace, garant d'un apprentissage réussi.

Art de résolution des cas, la casuistique catholique propose, à travers ses manuels, de guider l'interprétation du confesseur ou du fidèle. Les kits étudiés dans cette thèse se présentent, quant à eux, comme des recueils de résolution de cas médiatiques à destination des journalistes ou des publics. La deuxième logique est donc *interprétative*.

La troisième logique dégagée est *normative.* En effet, la casuistique vise l'institution de valeurs par l'apprentissage de gestes. Or, les dispositifs étudiés visent à changer les mentalités en faisant évoluer les pratiques d'écriture et de lecture des représentations médiatiques de « la diversité ».

Ces trois logiques – *pragmatique, interprétative et normative* – me semblent cristalliser les spécificités de la médiation de savoirs mise en œuvre par ces dispositifs : une médiation de savoirs pratiques destinée à orienter l'interprétation des médias afin de faire évoluer les mentalités.

Chaque logique permet d'apporter un regard distinct sur les kits. La première logique les envisage comme des *technologies intellectuelles* destinées à un usage collectif, la deuxième logique les considère comme des *guides d'interprétation* des médias. Enfin, la troisième logique permet de les appréhender comme des *instituteurs* de valeurs qui véhiculent une certaine conception des rapports entre médias et société.

Ces logiques sont bien sûr imbriquées et dynamiques et j'émets l'hypothèse que chacune d'entre-elles est structurée par des représentations de la communication. La mise en visibilité et l'articulation de ces trois logiques dans le travail de recherche ne vise pas pour autant à lisser la complexité de ces dispositifs ni à les rendre comparables points par points. Au sein de chaque partie, il s'agira de prendre en compte au moins deux facteurs d'hétérogénéité : les distinctions entre les deux dispositifs mais aussi les disparités, les discontinuités, les métamorphoses au sein d'un même dispositif.

Mon plan est donc construit autour de ces trois logiques : les kits sont d'abord envisagés comme des *technologies intellectuelles* (II), qui proposent des parcours interprétatifs balisés (III) destinés à instituer de nouvelles normes sur la communication médiatique (IV).

Ainsi, la partie suivante se penche sur la visée pratique de tels dispositifs. Pour cela, elle analyse les discours d'injonction à l'action mais aussi l'élaboration documentaire, les prétentions communicationnelles des kits. En ressort une conception de la communication comme un processus à *optimiser* dans une logique de *dissémination.*

PARTIE 2/

Du principe aux pratiques: des kits pour remédier à un problème de société

Introduction

Les dispositifs étudiés invitent à mettre en œuvre concrètement les principes de « lutte contre les discriminations » puis de « promotion de la diversité » dans la pratique quotidienne des médias. La première logique dégagée est donc *pragmatique*.

L'objectif de cette partie est de se pencher sur les médiations mises en œuvre par les dispositifs pour élaborer, rendre visibles et faire circuler les kits. Elle avance l'idée qu'avant d'être des objets qui tiennent des discours sur les médias, les kits sont des agencements documentaires à visée performative. L'analyse précise de leur configuration matérielle est donc essentielle à prendre en compte si l'on veut saisir comment ces objets visent à agir sur le social par l'intermédiaire de la formation aux médias.

Après avoir montré que les dispositifs étudiés se présentent comme des réponses opérationnelles à la *réquisition*, je me pencherai sur les conceptions de la communication qui président à l'élaboration des kits. En effet, en tant que programmes Equal, ces dispositifs sont empreints d'une conception de la communication comme *mutualisation* et d'une conception de la circulation sociale des savoirs comme *dissémination*.

Les kits sont alors présentés comme le résultat de cette *mutualisation* réussie et comme les instruments de cette *dissémination*. L'objet est donc, en lui-même, un discours sur la communication. Afin de comprendre les spécificités des kits, je me pencherai sur leur configuration matérielle ainsi que sur les discours dont ils font l'objet. Je verrai que l'objet kit exprime par sa réalité matérielle une prétention communicationnelle : celle d'être un adjuvant opératoire et flexible.

Objets empreints de conceptions de la communication, les kits sont aussi des supports d'écriture des situations de communication destinés à un usage collectif. J'interrogerai alors les usages des kits au sein des dispositifs ou plutôt la manière dont les dispositifs donnent sens et tentent d'orienter l'usage des kits. Il en ressort la superposition de deux imaginaires antagonistes : celui de la liberté et celui du contrôle.

Chapitre 1 :

Du principe aux pratiques

Ce chapitre se penche sur des discours de promotion de « la diversité » dans les médias dont la visée est d'inciter les acteurs à mettre en œuvre des actions concrètes. Pour ce faire, je m'arrêterai plus précisément sur cinq manifestations destinées à promouvoir « la diversité » dans les médias : le colloque « Ecrans pâles » qui est présenté comme la première manifestation d'ampleur en France, les deux conférences européennes de présentation des kits et deux autres manifestations européennes : une rencontre des télévisions publiques et une rencontre de professionnels de l'éducation aux médias. Je verrai que ces manifestations permettent de mettre en avant des valeurs et des objectifs partagés et sont également le lieu d'une incitation à l'action.

Dans un deuxième temps, je verrai que les deux dispositifs se présentent comme des réponses aux problèmes invoqués lors de ces manifestations et proposent deux solutions d'application du principe dans la pratique : l'éducation aux médias et l'éducation des médias.

C'est donc de ce glissement d'un discours épidictique à une casuistique de « la diversité » dans les médias dont il sera question dans les pages qui suivent.

1/ Les médias au regard de la diversité : poison ou antidote ?

Présentation des conférences : des lieux de valeurs partagées

Les cinq manifestations étudiées dans cette partie ont toutes pour visée de « lutter contre les discriminations » et de « promouvoir la diversité » dans les médias, elles sont des lieux d'actualisation de la *réquisition*. Les trois

premières font partie des dispositifs étudiés. Les deux suivantes viennent étayer l'analyse en apportant des regards complémentaires.

Les « Journées européennes de découverte de Watching the Media »[141] organisées à Bruxelles par le réseau européen d'action sociale (ESAN) le 1er et le 2 juillet 2004 étaient destinées à présenter *Watching the Media* à différents acteurs européens de l'éducation aux médias et à leur apprendre à le mettre en pratique.

Le colloque « Migration/Intégration : rôle majeur pour les médias et défi pour les audiovisuels publics en Europe »[142] organisé par France Télévisions les 22 et 23 novembre 2007 à l'Unesco et le « Diversity Show »[143] organisé par la télévision publique néerlandaise (NOS) le 6 novembre 2008 à Hilversum appartiennent au même cycle de conférences, organisées depuis 2006 par les télévisions publiques européennes. C'est dans le cadre de la conférence de France Télévisions que le *Diversity Toolkit* a été présenté pour la première fois. Il a ensuite été à nouveau présenté et mis en pratique à la conférence d'Hilversum.

Ces trois manifestations seront centrales dans ce développement. Les deux suivantes permettront d'apporter un regard complémentaire sur la question. Il s'agit d'une rencontre des professionnels des médias et d'une rencontre de professionnels de l'éducation aux médias autour de la question de « la diversité ».

Le colloque « Ecrans pâles ? Diversité culturelle et culture commune dans l'audiovisuel »[144], qui s'est tenu le 26 avril 2004 à l'Institut du Monde Arabe, est présenté comme la première rencontre d'envergure en France. Organisé par le Haut Conseil à l'Intégration (HCI), le Conseil Supérieur de l'Audiovisuel (CSA) et le Fonds d'Action et de Soutien pour l'Intégration et la Lutte contre les discriminations (FASILD[145]), il a rassemblé un grand nombre d'acteurs

---

[141] « Journées européennes de découverte de Watching the Media », organisées par ESAN, Bruxelles, 1er et 2 juillet 2004. Cf. compte-rendu en annexe I/A.4.

[142] « Migration/ Intégration : rôle majeur pour les médias et défi pour les audiovisuels publics en Europe », colloque organisé par France Télévisions à l'UNESCO, 22 et 23 novembre 2007. Cf. compte-rendu en annexe I/B.4.

[143] « Diversity Show », organisé par la NOS, Hilversum, 6 novembre 2008. Cf. compte-rendu en annexe I/B.6.

[144] « Ecrans pâles ? Diversité culturelle et culture commune dans l'audiovisuel » organisé par le HCI, le CSA à l' institut du Monde Arabe le 26 avril 2004.

[145] Le FALSILD est devenu en 2006 l'ACSE, l'Agence nationale pour la Cohésion Sociale et l'Egalité des chances.

politiques, associatifs, de professionnels des médias autour de la question de « la diversité » dans les médias audiovisuels publics et privés.

Les « Rencontres européennes des jeunes et de l'image »[146], organisées à Paris à la MGEN[147] les 26 et 27 novembre 2008 rassemblaient quant à elles des acteurs européens de l'éducation aux médias autour des thématiques du « dialogue des cultures » et du « respect de la diversité ».

Mon accès au contenu de ces manifestations n'a pas été le même. En effet, je solliciterai le colloque « Ecrans pâles » à partir de la retranscription intégrale publiée par la documentation française[148] et les « Rencontres européennes de Watching the Media » à partir d'une retranscription des débats qui m'a été donnée par le coordinateur du programme. Les trois autres manifestations ont fait l'objet d'une observation participante. Alors que les deux retranscriptions ne m'ont donné accès qu'au contenu discursif des deux manifestations, l'observation participante m'a permis d'appréhender les trois autres manifestations comme des situations de communication. Or, ce mode d'appréhension me semble plus complet car, comme que le souligne Dominique Maingueneau,

> « le discours ne doit pas être pensé seulement comme un ensemble de textes, mais comme une *pratique discursive* »[149].

Les dénominations de ces événements sont différentes – colloque, conférence, rencontres[150] – mais témoignent toutes d'une volonté de mise en partage et de mise en visibilité autour de questions communes. Ces manifestations sont des espaces-temps de production de valeurs, d'élaboration d'un collectif. Elles sont présentées comme des lieux d'échange qui permettent de faire progresser une cause commune. Dans ces cinq manifestations, il ne

---

[146] Les « Rencontres européennes des jeunes et de l'image » étaient organisées dans le cadre du programme « Passeurs d'image ». Ce programme est un dispositif d'éducation aux médias initié en 2005 par le Centre national de la cinématographie (CNC), la Délégation au développement et à l'action internationale (DDAI) (Ministère de la culture et de la communication), la Délégation interministérielle à la ville (DIV) (Ministère du travail, de l'emploi et de la cohésion sociale), le Ministère de la jeunesse et des sports et l'Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances (L'ACSE).

[147] La Mutuelle Générale de l'Education Nationale.

[148] HCI « Ecrans pâles ? Diversité culturelle et culture commune dans l'audiovisuel », *op. cit.*

[149] MAINGUENEAU (Dominique), *Genèses du discours*, Pierre Mardaga éditeur, collection Philosophie et langage, 1984, p. 13.

[150] Il est d'ailleurs intéressant de noter que les manifestations des acteurs de l'éducation aux médias sont nommées des « rencontres » et que celles des professionnels des médias sont intitulées « colloque » ou « conférence ». D'un côté, l'accent est porté sur les relations interpersonnelles, de l'autre sur une prétention à une certaine scientificité.

s'agit pas de polémiquer – même si certains désaccords peuvent ressortir – mais de dégager une vision, une visée commune.

> « Le débat moral, avec ses inévitables incertitudes, cède alors la place à une mise en scène des valeurs, où les choix individuels du modèle ou de l'anti-modèle traduisent immédiatement la présence d'une nature profonde, bonne ou mauvaise, d'emblée inaccessible à l'ambigüité et au hasard. »[151]

Comme le signale Sarah Labelle lorsqu'elle analyse des manifestations destinées à promouvoir « la société de l'Information », ces événements

> « sont des espaces d'accumulation intersémiotique : y circulent des objets et des personnes, s'y échappent des paroles, mais aussi des documents, s'y visualisent des interactions et des formes de représentations »[152], « elles sont une construction symbolique qui assure aux acteurs la création d'une situation d'échanges où l'agir est valorisé »[153].

En cela, ces manifestations participent du genre épidictique. Le discours épidictique est un registre qui fait partie des trois genres de discours : judiciaire, délibératif et épidictique. Le discours épidictique est celui de l'éloge et du blâme, il s'appui sur des distinctions telles que « le bon et le vil », « le beau et le laid », « le moral et l'immoral »[154]. Chaim Perelman explique :

> « l'argumentation du discours épidictique se propose d'accroître l'intensité de l'adhésion à certaines valeurs », elle cherche à « créer une communion autour de certaines valeurs reconnues par l'auditoire, en se servant de l'ensemble des moyens dont dispose la rhétorique pour amplifier et valoriser »[155].

Cette volonté de célébration est particulièrement notable pour le « Diversity show » organisé aux Pays-Bas. En effet, toute une scénographie avait été mise en place pour donner à cette manifestation les allures d'une grande fête collective : des tapis rouges ornaient les couloirs, les lumières de la salle de conférences étaient tamisées, les tables étaient parées de bougies et un grand buffet « multiculturel » attendait les participants lors du déjeuner. Même si la mise en scène des deux autres manifestations observées était beaucoup plus sobre, la volonté de se retrouver autour de valeurs collectives était également très présente dans les discours.

---

[151] DOMINICY (Marc) et FREDERIC (Madeleine) (dir.), *La mise en scène des valeurs. La rhétorique de l'éloge et du blâme*, Delachaux et Niestlé, 2001, p. 11.

[152] LABELLE (Sarah), « La ville inscrite dans "la société de l'information" : formes d'investissement d'un objet symbolique », *op. cit.*, p. 379.

[153] *Ibid.*, p. 389.

[154] ARISTOTE, *La Rhétorique*, Livre III, Flamarion, 2007, p. 322.

[155] PERELMAN (Chaïm), *Le champ de l'argumentation*, Editions de l'Université de Bruxelles, p. 67.

Ruth Amossy explique que

> « c'est parce qu'il permet de renforcer l'adhésion aux valeurs qui déterminent des prises de positions, adhésion qui peut sembler acquise mais qui reste toujours précaire, que l'épidictique est essentiel dans la vie de la cité »[156].

L'auteur avance par ailleurs le caractère fondateur des prémisses et des points d'accord dans l'interaction argumentative. Le point d'accord de toutes ces manifestations se situe dans l'éloge de « la diversité », comme le souligne le message vidéo de José Manuel Barroso[157] projeté au début de la conférence de l'Unesco :

> *« s'il y a une cause pour laquelle personne ne peut se dérober, c'est bien la diversité »*[158].

ou encore l'intervention de Blandine Kriegel[159] pour qui :

> *« la diversité est consubstantielle à la France, la diversité est constitutive de notre histoire, le fonds de cette culture française, c'est la diversité ».*

Un autre point qui rassemble ces acteurs est l'importance du rôle que les médias ont à jouer dans la promotion de « la diversité » : les représentations des médias sont donc le terreau de la construction d'un discours commun.

Les médias : poisons ou antidotes ?

Dans l'ensemble des manifestations analysées, le rôle des médias dans la société est présenté comme pouvant être soit très positif, soit très négatif. En témoigne le discours de Nicolas Sarkozy lu par Patrick de Carolis au colloque de l'Unesco :

> *« la télévision a un rôle essentiel. Par son impact quotidien elle doit ouvrir un refus des discriminations et l'acceptation de la diversité »*[160].

ou encore, le discours d'un éducateur italien lors des « Rencontres européennes des jeunes et de l'image » :

---

[156] AMOSSY (Ruth), *L'argumentation dans le discours*, 2ème édition, Armand Colin, Cursus, 2006, p. 14.

[157] José Manuel Barroso est président de la Commission européenne depuis janvier 2004.

[158] José Manuel Barroso, « Migration/ Intégration : rôle majeur pour les médias et défi pour les audiovisuels publics en Europe », UNESCO, 22 et 23 novembre 2007. Cf. annexe I/B.4.

[159] Blandine Kriegel était à cette période présidente du Haut Conseil à l'intégration.

[160] Discours de Nicolas Sarkozy lu par Patrick de Carolis, « Migration/ Intégration : rôle majeur pour les médias et défi pour les audiovisuels publics en Europe », UNESCO, 22 et 23 novembre 2007. Cf. annexe I/B.4.

> *« Il est difficile d'éduquer au dialogue interculturel car il faut apprendre à sortir de son cadre de pensée (…). La culture, c'est une manière d'agir et de penser et parfois on ne se rend pas compte que l'on véhicule des stéréotypes. Les stéréotypes sont souvent inconscients, c'est pour cela qu'il est difficile de les détruire. Selon moi, les médias peuvent participer à renforcer les stéréotypes mais certains films peuvent permettre de développer le dialogue interculturel, c'est ceux-là qu'il faut montrer aux jeunes »*[161].

Dans ces discours, les médias sont tantôt les poisons, tantôt les antidotes. Ce *topos*[162] correspond à l'analyse qu'Yves Jeanneret fait du terme grec *pharmakos* dans la controverse sur l'écriture qui ouvre le *Phèdre* de Platon :

> « Ce terme, intraduisible (ici approché par "élixir") exprime une notion propre à la culture grecque, celle d'une substance introduite dans le corps et modifiant son fonctionnement naturel : aussi essaie-t-on de la traduire parfois par "poison", parfois par "médicament", parfois par "philtre", alors qu'un grec entend une notion plus générale, de l'ordre d'une intervention de l'artifice dans la nature »[163].

Le terme de *pharmakos* sert également, dans la Grèce antique, à désigner le bouc émissaire. Comme le souligne René Girard :

> « Dans la Grèce du Ve siècle, dans l'Athènes des grands poètes tragiques, le sacrifice humain, semble-t-il, n'avait pas complètement disparu. Il se perpétuait sous la forme du pharmakos que la ville entretenait à ses frais pour le sacrifier de temps à autre, notamment dans les périodes de calamités. »[164]

Dans les discours de « lutte contre les discriminations », les médias peuvent être désignés comme les responsables d'un mal-être social. Cependant, dans les discours de « promotion de la diversité », il s'agit plutôt de se situer dans une démarche qui valorise les bénéfices sociaux que les médias peuvent apporter s'ils agissent en faveur de la cause.

---

[161] « Rencontres européennes des jeunes et de l'image », MGEN, 26 et 27 novembre 2008. Cf. annexe III/A.3

[162] « L'invention rhétorique est régie par le système des "lieux" (topoi). Appelé, par définition, à parler sur tout sujet, l'orateur ne peut se reposer sur un savoir préalable ou sur une compétence spéciale dans chaque domaine qui lui est soumis : ce dont il a d'abord besoin, c'est d'une méthode générale qui lui permette dans chaque cas de trouver les idées utiles à sa démonstration. Les lieux sont cette méthode. Ainsi entendus, les topoi de la rhétorique grecque ont un sens bien différent de l'acception courant aujourd'hui du mot "topos". Il ne s'agit pas de lieux communs, de développements tout prêts, de clichés, mais de rubriques ou de points de vue suivant lesquels l'orateur examine son sujet. » PERNOT (Laurent), *La rhétorique de l'éloge dans le monde gréco-romain*, Institut d'études augustines, 1993, p.129.

[163] JEANNERET (Yves), *Y a-t-il (vraiment) des technologies de l'information ?*, Presses universitaires du septentrion, 2ème édition, 2007, p. 26.

[164] GIRARD (René), *La violence et le sacré*, Grasset, 1972, p. 20.

Ainsi, l'ensemble des acteurs s'accordent sur le fait que le rôle, l'intervention des médias sur le social sont importants. Pour Fritz Pleitgen, président de l'Union Européenne de RadioTélévision (UER) :

> « Les médias influencent l'opinion publique et ceci est une très lourde responsabilité »[165].

La question des *effets* et de *l'influence* est aussi assez centrale dans les travaux récents qui traitent de « la diversité » dans les médias. L'introduction de l'ouvrage collectif dirigé par Isabelle Rigoni l'illustre bien :

> « La scène médiatique peut être symbolisée par un miroir à deux faces. D'une part, le traitement médiatique de l'immigration et de ses conséquences – dépendant du discours politique - influence l'opinion publique dans la construction des représentations, de ses stéréotypes et donc dans son acceptation des altérités constitutives de la société. D'autre part, les perceptions que l'opinion publique a, ou est supposée avoir, des groupes issus de l'immigration influent également sur les productions médiatiques et les discours politiques sur l'immigration et les personnes qui en sont issues. »[166]

Les discours sur « la diversité » dans les médias sont ainsi très empreints de représentations des médias et de leur *pouvoir* social.

Les postures sur l'éducation aux médias sont également structurées par certaines représentations des médias. Les approches peuvent néanmoins diverger. En témoignent, par exemple, les différences entre les écrits de Louis Porcher et ceux de Frédéric Lambert.

Pour Louis Porcher,

> « l'omniprésence de la communication médiatique contraint à repérer les constituants de celle-ci, afin de les définir pour ne pas lutter éventuellement contre eux en pure perte, ou au contraire, se laisser emprisonner par eux. Il ne s'agit pas que des contenus véhiculés par les médias mais essentiellement des caractéristiques génériques de ceux-ci, des traits qui, désormais, façonnent nos mentalités et nos façons de penser, orientent nos souhaits ou nous conduisent à désirer tel type de vie plutôt que tel autre, nous « formatent » (pour employer un terme précisément issu des médias) »[167].

L'auteur conclut alors ainsi :

---

[165] Intervention de Fritz Pleitgen au colloque « Migration/ Intégration : rôle majeur pour les médias et défi pour les audiovisuels publics en Europe », UNESCO, 22 et 23 novembre 2007. cf. compte-rendu en annexe I/B.4.

[166] RIGONI (Isabelle) (dir.), *Qui a peur de la télévision en couleurs ? La diversité culturelle dans les médias*, Montreuil, Editions Aux lieux d'être, 2007, p. 29.

[167] PORCHER (Louis), *Les médias entre éducation et communication.* Vuibert, collection comprendre les médias. 2006, p. 31.

> « la question de savoir si les médias modulent les pensées des hommes et leurs représentations de la vie ne fait donc, malheureusement, pas de doute dans sa réponse » [168].

Le « malheureusement » reflète une défiance de l'auteur vis-à-vis des médias et l'emploi de l'expression « modulent les pensées » témoigne d'une certaine conception de la communication médiatique proche de la manipulation. Louis Porcher s'inscrit alors pleinement dans les théories des *effets.* Ces théories sont, comme le souligne Yves Chevalier, « paradoxalement, […] des théories du message »[169]. Elles ne pensent effectivement pas l'interprétation puisqu'elles considèrent que le *message* produit en lui-même tel ou tel *effet*.

Plus complexe est l'approche de Frédéric Lambert qui nous invite à réfléchir sur les différentes « positions de l'éducation aux médias »[170], positions qui sous-tendent différentes manières d'envisager la communication médiatique. Pour l'auteur, l'éducation aux médias peut solliciter des approches variées issues des sciences de l'information et de la communication, des sciences de l'éducation, de la sémiotique, de la sociologie, de l'histoire. Or, l'auteur souligne que ces choix ne produisent ni les mêmes méthodes, ni les mêmes regards. L'approche de Frédéric Lambert n'est donc ni défiante ni normative, elle est compréhensive et en ce qu'elle analyse la pluralité des enjeux et des manières d'envisager « l'éducation aux médias ».

Une des questions centrales soulevées par ces dispositifs est donc celle des relations entre médias et société. Cette relation est principalement formulée en termes d'*effets*, d'*influence*, *d'impact*. Ces termes nous renvoient à une conception de la communication assez linéaire et mécanique, même si certains discours pondèrent cette *influence* que les médias auraient sur le social. Je le soulignais dans la première partie de ce travail : cette question est centrale dans les travaux de sociologie des médias. Comme l'explique Eric Maigret[171], ceux-ci se sont peu à peu, pour la plupart, détachés du modèle de *l'influence*, sortis de l'alternative binaire entre ce que les médias font aux individus et ce que les individus font aux médias, pour penser la complexité des relations entre les médias et leurs publics.

---

[168] *Ibid.*, p. 59.

[169] CHEVALIER (Yves), *L'« expert » à la télévision. Traditions électives et légitimité médiatique*, CNRS Editions, 1999, p.5.

[170] LAMBERT (Frédéric) « Positions pour des éducations aux médias. », *Educations* n°14, 1998, p. 45-49.

[171] MAIGRET (Eric), *Sociologie de la communication et des médias*, 2ème édition, Armand Colin, 2007, p. 71.

Rémy Rieffel conclut d'ailleurs son ouvrage en soulignant qu'il :

> « faut désormais se faire à l'idée que la sociologie des médias n'apporte pas de réponse définitive aux problèmes soulevés parce que le comportement des hommes et le poids de la société sont en interaction continuelle »[172].

Cette question n'est pas uniquement travaillée par la sociologie des médias. L'ouvrage de Louis Quéré, *Des miroirs équivoques. Aux origines de la communication moderne*[173] l'illustre bien. L'auteur critique le paradigme behavioriste – fonctionnaliste qui réduit le questionnement des rapports entre médias et société à celui des effets. Selon l'auteur,

> « la problématique de l'influence demeure le prisme privilégié à travers lequel on évalue l'opérativité sociale des médias. [Or], focalisée sur les processus d'influence, c'est-à-dire sur la capacité d'un message de modifier le comportement d'autrui dans le sens d'une conformité, une telle approche est incapable de rendre compte de la portée du travail des media dans la généralité du social »[174].

L'ouvrage de Louis Quéré ne prétend pas élaborer une nouvelle théorie explicative sur les rapports entre médias et sociétés mais il souligne toute la complexité de la question de *l'opérativité sociale* des médias. Pour l'auteur, la simple description des *appareillages formels* ne suffit pas à envisager les rapports entre médias et sociétés car ceux-ci « relèvent d'abord d'un dispositif historico-culturel de symbolisation ou d'objectivation sociale »[175].

L'opérativité des médias est alors de l'ordre du symbolique et non du mécanique. Il y aurait, bien sûr, beaucoup plus à dire sur cette question que cette thèse ne saurait épuiser. Néanmoins, je reviendrai à plusieurs reprises sur certains points cristallisés par les discours sur « la diversité » dans les médias, notamment dans un chapitre qui sera consacré à la question de l'impensé du sémiotique dans les approches qui se revendiquent des « médiacultures ». Pour l'instant, je me contenterai de souligner que ces manifestations posent en des termes très divers, la question de l'opérativité symbolique des médias.

Ainsi, tous les acteurs des manifestations étudiées s'accordent sur le fait que les médias ont un rôle important à jouer car leurs *effets* sociaux sont considérés comme significatifs. Or, ces discours s'accordent tous à dire que les médias ne remplissent pas ce rôle. La médiatisation des événements dans les

---

[172] RIEFFEL (Rémy), *Sociologie des médias*, Collection Infocom, 2001, p. 165.

[173] QUERE (Louis), *Des miroirs équivoques. Aux origines de la communication moderne*, édition Aubier Montaigne, 1982.

[174] *Ibid.*, p. 24.

[175] *Ibid.*, p. 157.

banlieues françaises en 2005 apparaît, à cet égard, comme une preuve de ce malaise. Ainsi, pour Rachid Arhab,

> *« en 1999, le CSA soulignait la trop faible représentation de la diversité dans les médias. (…) Après la révolte des banlieues, on a vu à quel point l'audiovisuel avait un rôle à jouer dans la cohésion sociale »*[176].

Cette référence aux événements dans les banlieues françaises se retrouve d'ailleurs dans le préambule du *Diversity Toolkit :*

> « Les événements tels que les émeutes qui ont éclaté dans les banlieues françaises, la querelle des caricatures danoises et les attaques terroristes lancées dans plusieurs pays européens nous montrent clairement que l'intégration, l'égalité des droits et l'instauration d'un dialogue pacifique entre les cultures ne se font pas automatiquement. Nous devons tous promouvoir activement le dialogue et l'acceptation mutuelle. Les médias, et en particulier les diffuseurs de service public, ont un rôle vraiment important à jouer. »[177]

Toutes ces manifestations pointent ce problème que ces événements sont censés incarner. Pour Dominique Baudis, président du CSA au moment du colloque « Ecrans pâles » en 2004 :

> *« l'écart est encore trop grand entre la réalité de notre société dans sa diversité et sa représentation à l'antenne »*[178].

Pour Etienne Mougeotte, vice-président et directeur général de l'antenne de TF1,

> *« ce sujet est, je le pense profondément, un des très grands sujets de la France pour les trente ans qui viennent. Si on ne résout pas ce problème d'une juste représentation de la société française à la télévision, on contribuera à aggraver des situations qui sont déjà très difficiles »*[179].

Les discours incitent à réagir vite :

> *- « Je rejoins mes confrères sur l'importance de mettre en place des actions. Nous sommes dans un état d'urgence, les choses sont graves »*[180].
>
> *- « il y a bien un état d'urgence, on va vers un malaise grandissant. L'impact des médias dans la société est énorme »*[181].

---

[176] Rachid Arhab, « Migration/Intégration : rôle majeur pour les médias et défi pour les audiovisuels publics en Europe », UNESCO, 22 et 23 novembre 2007. Cf. annexe I/B.4.

[177] Préambule du *Diversity toolkit*, citation de Fritz Pleiten, président de l'UER.

[178] Dominique Baudis était en 2004 président du CSA, « Ecrans pâles ? Diversité culturelle et culture commune dans l'audiovisuel », *op. cit.*, p. 21.

[179] Etienne Mougeotte était en 2004 directeur d'antenne de TF1, *Ibid.*, p. 26.

[180] Hervé Brusini, directeur délégué à l'information (France 3) et professeur associé à Sciences Pô, « Migration/Intégration : rôle majeur pour les médias et défi pour les audiovisuels publics en Europe », UNESCO, 22 et 23 novembre 2007. Cf. annexe I/B.4.

Le discours de l'urgence est donc là pour appuyer l'injonction à agir. « La diversité » est présentée comme un défi pour les médias. L'enjeu n'est pas de questionner ce défi mais de trouver des solutions pour le réaliser. Ainsi, les manifestations étudiées ont pour objectif de « renforcer une communion autour de certaines valeurs, que l'on cherche à faire prévaloir, et qui vont orienter l'action vers l'avenir »[182]. Dans ce cadre, la formation des journalistes et l'éducation aux médias sont présentés comme des réponses à cette réquisition.

2/ Education des médias, éducation aux médias

Les dispositifs étudiés se présentent tous deux comme des initiatives destinées à « promouvoir la diversité » et « lutter contre les discriminations. » Ils partent du constat qu'il y a un problème de société et proposent deux façons d'y remédier : l'une porte sur l'éthique des médias, l'autre sur l'éducation des publics à la distance critique vis-à-vis des médias.

Responsabilité et éthique des médias

La plupart des discours sur « la diversité » dans les médias insistent sur la responsabilité des médias à l'égard de la société. Les télévisions publiques, en tant que service public, sont particulièrement ciblées par ces discours.

Pour Calixthe Beyala, ancienne porte-parole du Collectif Egalité,

> *« la télévision publique appartient à tous les Français, quelle que soit leur extraction sociale, quelle que soit leur origine. Elle en fait cent fois moins et elle devrait en faire mille fois plus, parce que c'est notre télévision à tous »[183].*

Patrick de Carolis insiste également sur cette responsabilité particulière du service public,

> *« nous avons une double responsabilité : une responsabilité de recruteur comme toute entreprise et une responsabilité particulière comme média audiovisuel public »[184].*

---

[181] Ayoko Mensah, rédactrice en chef Afriscop, *op. cit.*

[182] AMOSSY (Ruth), *L'argumentation dans le discours*, 2e édition, Armand Colin, Cursus, 2006, p.56

[183] Calixthe Beyala « Ecrans pâles ? Diversité culturelle et culture commune dans l'audiovisuel », *op. cit.*, p.72.

[184] Patrick de Carolis, « Migration/Intégration : rôle majeur pour les médias et défi pour les audiovisuels publics en Europe », UNESCO, 22 et 23 novembre 2007. Cf. annexe I/B.4.

Le concept de responsabilité est central mais il est aussi à certains égards difficilement appréhendable. Selon Paul Ricoeur,

> « d'un côté, le concept paraît encore bien fixé dans son usage juridique classique : en droit civil, la responsabilité se définit par l'obligation de réparer le dommage que l'on a causé par sa faute et dans certains cas déterminés par la loi ; en droit pénal, par l'obligation de supporter le châtiment. On peut observer la place donnée à l'idée d'obligation : obligation de réparer ou de subir une peine. Est responsable quiconque est soumis à des obligations. Tout cela paraît assez clair. Mais d'un autre côté - ou plutôt de plusieurs côtés à la fois -, le flou envahit la scène conceptuelle »[185].

Afin de définir les contours de la responsabilité, l'objectif est d'instituer une éthique qui lui donne un sens, une visée. La question de « la diversité » dans les médias est alors présentée comme dépassant les enjeux de l'éthique de l'information et touchant l'ensemble de l'éthique des médias en tant qu'institutions[186].

Dans *Soi-même comme un autre,* Paul Ricœur distingue l'éthique de la morale. Le philosophe réserve le terme d'« éthique » « pour la visée d'une vie accomplie »[187] et celui de morale « pour l'articulation de cette visée dans des normes »[188]. Il pose alors la *primauté de l'éthique* tout en soulignant « la nécessité pour la visée éthique de passer par la morale »[189].

Ainsi, pour Paul Ricoeur,

> « la morale ne constituerait qu'une effectuation limitée, quoique légitime et même indispensable, de la visée éthique, et l'éthique en ce sens, envelopperait la morale »[190].

Le *Diversity Toolkit* s'inscrit justement dans cette panoplie de dispositifs qui tendent à donner corps à cette visée en élaborant et promouvant un certain nombre de normes morales. *Watching the Media* propose, quant à lui, d'orienter la lecture que les jeunes font des médias dans une perspective éthique caractérisée par une ouverture à l'altérité.

---

[185] RICOEUR (Paul), « Le concept de responsabilité, essai d'analyse sémantique », Les équivoques de la responsabilité, *Esprit*, novembre 1994, p. 28

[186] Cette question sera principalement développée dans la 4ème partie du travail.

[187] RICOEUR (Paul), *Soi-même comme un autre*, Seuil, Paris, 1990, p. 200.

[188] *Ibib.*, p. 200.

[189] *Ibid.*, p. 201.

[190] *Ibid.*

Regard critique des publics

La posture défendue par *Watching the Media* part du constat que les médias véhiculent des « stéréotypes » qui peuvent alimenter des « discriminations ». L'enjeu est alors d'apprendre aux publics à se distancier des médias pour les amener à une lecture critique. Cette articulation entre éducation aux médias et « lutte contre les discriminations » est beaucoup moins institutionnalisée que celle entre « la lutte contre les discriminations » et l'éthique des médias. Néanmoins, la non-discrimination est devenue un enjeu éducatif légitimé par les institutions publiques comme en témoigne l'étude commandée par la Haute Autorité de Lutte contre les Discriminations et de promotion de l'Egalité (HALDE) sur la « place des stéréotypes et des discriminations dans les manuels scolaires »[191].

Les grands médias sont envisagés comme ayant une *influence* non négligeable sur les jeunes et pouvant être à l'origine de discriminations. Geneviève Jacquinot-Delaunay explique :

> « les relations entre l'éducation et les médias sont aussi anciennes que les médias eux-mêmes – qu'il s'agisse de s'inquiéter de leur influence néfaste, d'y investir les plus grandes utopies de démocratisation ou, plus rarement, d'en faire l'occasion de pratiques pédagogiques constructives -, mais il faut attendre les années 1960 pour voir commencer à s'expliciter, toujours dans les aires limitées, quelques-unes des problématiques issues de leurs rencontres »[192].

L'éducation aux médias, de manière générale, vise à susciter un regard critique sur des contenus médiatiques[193]. Il s'agit d'apporter des éclairages sur des objets de notre quotidien : journaux, émissions télévisées, films, sites Internet etc. Dans *Watching the Media*, l'éducation aux médias est mise au service de la lutte contre les discriminations. Elle s'inscrit pleinement dans une éducation citoyenne témoignant du « refus de l'opinion courante, des maîtres à penser, la recherche d'une attitude critique, d'une rupture critique »[194]. Dès le début du classeur de *Watching the Media*, l'objectif est clair :

---

[191] TISSERANT (Pascal) et WAGNER (Anne-Lorraine), (dir.) « Place des stéréotypes et des discriminations dans les manuels scolaires. » Université Paul Verlaine, Metz, Rapport réalisé pour le compte de la HALDE, 2008

[192] JACQUINOT-DELAUNAY (Geneviève), « Education et Communication à l'épreuve des médias », *Hermès* n°48, 2007, p. 172.

[193] Selon le ministère de l'Education nationale français, l'éducation aux médias permettrait aux élèves de « prendre conscience de la place et de l'influence des médias dans la société », brochure *Eduquer aux médias, ça s'apprend*, CNDP, CLEMI, septembre 2006.

[194] GONNET (Jacques), « Education aux médias : modes et permanences », *op. cit.*, 1997.

> « il s'agit donc pour eux de découvrir que la réalité est souvent plus complexe qu'elle n'est présentée, pour leur permettre de dépasser les discriminations d'ordre culturel. En montrant comment lutter contre les discriminations envers les Arabes et/ou musulmans, on montre aussi comment lutter contre toute forme de discrimination ».

Un certain nombre de programmes d'éducation aux médias visent à apprendre aux jeunes publics à *déconstruire les stéréotypes.* Mais, le programme *Watching the Media* va plus loin en affichant l'objectif de « lutter contre les discriminations ». Ainsi, il ne s'agit pas uniquement de changer les représentations, il s'agit de modifier les comportements. L'hypothèse de départ de *Watching the Media* est donc que le changement de regard sur les médias peut faire évoluer les mentalités et les comportements sociaux.

Chas Critcher[195] aux « Journées européennes de découverte de Watching the Media » explicite bien cela :

> *« pour faire évoluer les comportements discriminatoires, il nous faut nous attaquer à la crainte qui les nourrit. Pour le moment, les médias semblent faire plus pour « nous » faire peur que pour nous amener à « les » accepter. Au contraire, l'outil cherche à démystifier « l'autre » et à mettre l'accent sur ce que « nous » en tant qu'humains avons en commun plutôt que sur ce qui nous divise. Les médias sont très puissants et il est difficile de leur résister ou de les réformer. Ce qui est possible par contre est d'éduquer, particulièrement les jeunes, sur la manière dont les médias représentent notre monde et de leur montrer qu'il existe d'autres formes de représentations. C'est ce que l'outil cherche à faire et c'est ce pourquoi il débute, comme il se doit, par les questions de représentation et d'identité »*[196].

Cette citation montre que la mission assignée au kit est effectivement de remédier à un problème, de pallier à un manque, de restaurer un équilibre. Le renforcement de l'éthique des médias par la formation des journalistes et celui de l'esprit critique des jeunes publics par l'éducation aux médias sont ainsi présentés comme deux solutions au problème social des discriminations. Or, pour certains, ces deux optiques mériteraient d'être articulées car elles sont complémentaires.

Une nécessaire articulation ?

A bien des égards, l'institution d'une nouvelle éthique des médias et l'éducation citoyenne des publics sont présentés comme complémentaires pour

---

[195] Professeur à la Sheffield Hallam University, Royaume-Uni.

[196] Chas Christer, « Journées européennes de découverte de Watching the Media », organisées par ESAN, Bruxelles, 1er et 2 juillet 2004, cf. compte-rendu en annexe I/A.4.

« lutter contre les discriminations ». A la fin de son article intitulé « La médiatisation des violences juvéniles et leur ethnicisation. De la stigmatisation à l'éthique de responsabilité », Manuel Boucher conclut qu'il faut :

> « briser le cercle vicieux de la médiatisation des représentations négatives des jeunes des quartiers populaires suscitant des sentiments d'injustices et des réactions violentes de contre-stigmatisation nécessite de combiner, du côté des journalistes, un réengagement politique, éthique et déontologique et du côté des récepteurs, un travail de réflexion analytique permanent sur la production médiatique et journalistique »[197].

Dans la même perspective, on peut lire dans le dossier intitulé « Les Médias et la diversité » de la newsletter n°3 de la ligne Equal[198]:

> « les médias ont un impact énorme sur la société. Ils peuvent servir à renforcer la culture majoritaire et perpétuer ainsi les stéréotypes et les préjugés. Mais ils peuvent aussi se faire les défenseurs du pluralisme et de la diversité. Les efforts de lutte contre les discriminations doivent tenir compte de ces deux visages contradictoires des médias. D'une part, il est important d'améliorer la sensibilité des professionnels des médias par rapport aux questions de diversité. D'autre part, les médias doivent aussi être utilisés pour transmettre les valeurs de la diversité […]. Il faut également sensibiliser le grand public pour l'aider à mieux comprendre et à décoder les messages communiqués par les médias »[199].

On retrouve le *topos* précédemment évoqué : les médias peuvent être la meilleure et la pire des choses, un instrument idéal d'un mieux vivre ensemble ou un vecteur de discriminations. Afin de les tirer vers le pôle positif, l'éducation des publics et la sensibilisation des journalistes sont présentées comme deux modes d'action complémentaires. Mais ces discours peinent à s'émanciper du modèle émetteur-récepteur, comme en témoigne l'usage du verbe « décoder »[200].

Comme je le verrai plus loin, les deux dispositifs étudiés sont également empreints d'une certaine vision linéaire de la communication médiatique. A ce stade, je me contenterai de souligner que ces deux dispositifs apparaissent comme des réponses complémentaires à une même réquisition : celle d'agir, de

---

[197] BOUCHER (Manuel) : « la médiatisation des violences juvéniles et leur ethnicisation. De la stigmatisation à l'éthique de responsabilité. » Dans RIGONI (Isabelle) (dir.), *op. cit.*, p. 172.

[198] C'est d'ailleurs grâce cette newsletter d'Equal que j'ai pris connaissance de l'existence de *Watching the Media*.

[199] EQUAL, *Egalité des droits en pratique* n°3, revue d'information du programme de lutte contre les discriminations, printemps 2005, p. 9.

[200] La 3ème partie de ce travail se penchera plus précisément sur les imaginaires du « décodage » et du « décryptage ».

trouver des solutions concrètes en faveur de la « lutte contre les discriminations » et à terme et de « la promotion de la diversité ».

3/ Une étoprudence de « la diversité » dans les médias.

Les injonctions à agir

Les rencontres, les débats, les colloques sont présentés par les acteurs comme nécessaires mais non suffisants. Pour bon nombre d'entre eux, l'essentiel est que ces manifestations soient suivies d'actions concrètes. Cette insistance sur la mise en pratique des déclarations d'intentions est particulièrement notable dans le discours de clôture de Patrick de Carolis lors de la conférence organisée par France Télévisions :

> *« Le rôle des médias est essentiel dans nos sociétés. Notre mission est de participer à la construction d'une U.E à la fois unie et respectueuse des diversités. Les télévisions sont des médiateurs culturels entre les peuples européens. La construction d'une identité européenne ne se fera pas sans nous. Les déclarations d'intention ne suffisent pas. Les mots doivent aussi être suivis par des actes. »*[201]

La suspicion pèse alors sur les discours qui ne sont pas suivis de faits. Pour Habib Chawki Hamraoui, président de la COPEAM[202]

> *« Ce n'est pas parce qu'il y a de beaux discours que cela passe dans la pratique »*[203].

C'est aussi, par exemple, l'avis exprimé par Etienne Mougeotte, pour qui,

> *« il faut continuer à agir de manière concrète, ne pas se payer de mots. Des réunions comme celles-là sont très bien, mais elles doivent déboucher sur l'action. L'action va continuer dans chacun des domaines »*[204].

---

[201] Patrick de Carolis, « Migration/ Intégration : rôle majeur pour les médias et défi pour les audiovisuels publics en Europe », UNESCO, 22 et 23 novembre 2007. Cf. annexe I/B.4.

[202] Conférence Permanente de l'Audiovisuel Méditerranéen, la COPEAM est une association interprofessionnelle à but non lucratif. Lancée officiellement au Caire en 1996, elle a été présidée par Habib Chawki Hamraoui et est présidée depuis 2008 par Emmanuel Hoog, le président de l'Institut national de l'audiovisuel français.

[203] Habib Chawki Hamraoui, « Migration/Intégration : rôle majeur pour les médias et défi pour les audiovisuels publics en Europe », *op. cit.*

[204] Etienne Mougeotte, « Ecrans pâles ? Diversité culturelle et culture commune dans l'audiovisuel », *op. cit.*, p. 39.

L'enjeu majeur est donc d'instituer des actions, des pratiques concrètes. Or les kits étudiés se présentent justement comme des guides d'application du principe dans la pratique. Pour Valérie Détournay qui promeut et sollicite *Watching the Media* à la maison des associations de Roubaix :

> *« la remarque que l'on nous fait toujours est qu'il est bien de débattre mais que fait-on concrètement ? Notre objectif est bien de trouver des pratiques. C'est d'ailleurs ce que l'on fait en travaillant sur Watching the Media »*[205].

La logique est donc *pragmatique*, elle doit permettre de faire ressortir des solutions concrètes.

Casuistique et visée pragmatique

Les deux kits étudiés se présentent comme des solutions opérationnelles, des guides d'application des principes de « lutte contre les discriminations » et de « promotion de la diversité » dans la pratique quotidienne des médias. Cette visée peut être mise en parallèle avec les objectifs de la casuistique catholique.

La rubrique : « Pourquoi un Guide de la diversité culturelle ? » proposée en introduction du *Diversity Toolkit* illustre très bien cette prétention pragmatique. Elle présente en premier lieu l'explication des valeurs, des principes :

> « En tant que diffuseurs de service public, nous avons pour mission de favoriser la diversité culturelle, de servir l'ensemble des populations nationales et de refléter fidèlement le caractère culturel, racial et linguistique divers de nos sociétés, tant dans nos productions que dans nos effectifs ».

Les auteurs de l'ouvrage *The Abuse of Casuistry. A history of Moral Reasoning*[206] expliquent qu'il faut distinguer au moins deux voies dans les débats sur les questions éthiques : celle où les principes éthiques sont des axiomes et celle où les principes éthiques sont des maximes[207]. Dans ce cas, l'injonction départ se présente comme un axiome, une proposition générale présentée comme vraie et qui n'a pas besoin d'être discutée.

---

[205] Entretien avec Valérie Détournay, responsable de la maison des associations de Roubaix cf. annexe II/A.2.

[206] JONSEN (Albert), TOULMIN (Stephen), *The Abuse of Casuistry. A history of Moral Reasoning*, University of California Press, 1988.

[207] "We inherit two distinct ways of discussing ethical issues. One of these frames these issues in term of principles, rules, and general ideas; the other focuses on the specific features of particular kinds of moral cases. In the first way general ethical rules relate to specific moral cases in a theoretical manner, with universal rules serving as "axioms" from witch particular moral judgments are deduced as theorems. In the second, this relation is frankly practical, with general moral rules serving as "maxims", witch can be fully understood only in terms of the paradigmatic cases that define their meaning and force." JONSEN (Albert), TOULMIN (Stephen), *op. cit.*, p. 23.

L'introduction du *Diversity Toolkit* souligne ensuite le fait que l'accomplissement de cette mission se heurte à des obstacles :

> « Cependant, l'expérience montre que les émissions renforcent trop souvent les préjugés et reproduisent les malentendus sur les minorités. En tant que réalisateurs et journalistes, nous devons sensibiliser le public aux effets des attitudes inconscientes et du manque d'informations concernant certaines sections de la société. »

L'application des principes dans la pratique pose donc problème, un problème auquel le kit se propose de remédier :

> « La difficulté consiste cependant à traduire ces bonnes paroles en actions concrètes. Nous espérons que ce guide y contribuera. »

Cette mise en pratique est également l'objectif de *Watching the Media,* comme le souligne Dominique Picout, l'un des concepteurs du kit :

> *« Je pense qu'il y a un vrai intérêt pour ce genre de thématiques. Mais, il faut savoir apporter des solutions pragmatiques. Il n'y a pas d'autre outil qui fonctionne comme le nôtre. Il y a bien sûr des classeurs sur la lutte contre les discriminations, d'autres sur l'éducation aux médias, mais nous sommes les seuls à articuler les deux »*[208].

Cette visée pragmatique m'amène à apparenter ces kits à des manuels de casuistique morale et religieuse. Ces manuels sont élaborés afin de servir de guides d'action. Il s'agit d'aménager les voies d'application du principe, « rendre la règle applicable malgré les contraintes de l'occasion »[209]. Les cas qui y sont traités servent alors d'exemples qu'il convient d'imiter dans des cas similaires.

> « La méthode casuistique consiste à résoudre les problèmes posés par l'action concrète au moyen de principes généraux et de l'étude des cas similaires. Deux principes la fondent : validité des lois générales comme normes de l'action particulière ; similitude de certaines actions humaines qui permet de transposer les lois de l'agir de l'une à l'autre. »[210]

La casuistique établit ainsi, à partir de l'analyse d'une action concrète ou de certains cas types, les normes que *l'agir* humain devra suivre dans des situations semblables. Nous passons du particulier au général, le cas devenant un principe d'action généralisable. Il s'opère ainsi une dialectique entre l'empirique et le normatif puisque l'empirique est évalué à l'aune du normatif pour devenir à son tour une norme pour *l'agir* quotidien.

---

[208] Entretien avec Dominique Picout, cf. annexe II/A.3.

[209] CARIOU (Pascal), *Pascal et la casuistique*, PUF, Questions, Paris, 1993, p. 45.

[210] Encyclopaedia Universalis, vol.3, 1968, p. 1105.

Casuistique et institution de pratiques quotidiennes

La question de la pratique quotidienne est centrale dans ces kits. Par exemple, dans la fiche 6 « Recommandations » de *Watching the Media* il est écrit dans la rubrique intitulée : « Banal, vous avez dit banal ? » :

> « Dans le domaine de l'éducation aux médias, dans le domaine de la lutte contre la discrimination, il peut être tentant de travailler sur des cas ou des événements très connus ou très repérés. Le maître du jeu pourrait donc avoir envie de s'intéresser à des événements très connus ou très repérés (ce qui concerne par exemple le 11 septembre 2001, l'intervention américaine en Irak…). Nous faisons l'hypothèse que l'essentiel n'est peut-être pas là, que l'impact de ces grands moments est peut-être moindre que l'impact de ce qui se joue quotidiennement dans les images auxquelles on n'attache que d'importance, dans les discours « habituels », dans ce à quoi on prête peu d'attention (les seconds rôles des séries télévisées, les images des magazines, les affiches publicitaires, les propos tenus sur lignes ouvertes des radios…). »

Le *Diversity Toolkit* insiste également à plusieurs reprises sur le fait que « la diversité » doit devenir une visée pour toutes les pratiques quotidiennes des journalistes et plus largement pour l'ensemble du fonctionnement des organisations médiatiques[211].

La casuistique catholique vise à prendre en compte les questions que se posent les fidèles dans l'application quotidienne des principes de la religion. Elle doit répondre à des attentes. Pour Pierre Hurtubise,

> « manifestement, auteurs et éditeurs avaient à cœur et savaient qu'il était de leur intérêt de varier leurs produits en fonction des attentes et des besoins de leurs diverses catégories de lecteurs »[212].

Ce souci d'adaptation aux besoins des fidèles s'est notamment traduit par la publication de manuels et recueils de casuistique en langues vernaculaires, alors que la plupart des écrits de l'Eglise étaient encore en latin.

Ainsi, cette « étoprudence »[213] ou « jurisprudence spirituelle »[214] peut permettre d'éclairer la visée des deux dispositifs : inscrire « la lutte contre les discriminations » et la « promotion de la diversité » dans la pratique quotidienne des journalistes et des publics.

---

[211] Cette question sera principalement traitée dans la 4ème partie de la thèse.

[212] HURTUBISE (Pierre), *op. cit.*, p. 40.

[213] HURTUBISE (Pierre), *op. cit.*, p. 243

[214] *Ibid.*, p. 278.

Avant de se pencher sur le contenu des savoirs pratiques délivrés par ces dispositifs et les usages de ceux-ci lors des formations, il convient de se pencher sur leurs modalités d'élaboration. Car, avant d'être des guides d'action, ces dispositifs sont des expériences de mise en pratique. Il s'agit alors de se pencher sur les médiations institutionnelles et sociales à l'origine de leur élaboration car ces médiations sont empreintes de certaines conceptions de la communication : la *mutualisation* et la *dissémination.*

Chapitre 2 :

La *mutualisation* et la *dissémination*, deux conceptions structurantes

Avant d'être des dispositifs de formation, les dispositifs étudiés sont des expériences collectives de recherche et d'élaboration de solutions concrètes. L'apprentissage n'est donc pas uniquement celui des formés, il est présenté comme la résultante d'un apprentissage premier : celui des participants à l'élaboration des kits.

Cet apprentissage est présenté comme une *mutualisation interculturelle* réussie et les résultats de cet échange sont considérés comme devant être *disséminés.*

Ce chapitre a pour fonction d'expliciter ces deux conceptions en se penchant les médiations institutionnelles et sociales à l'origine des dispositifs étudiés. Il s'appuiera, d'une part, sur mon observation participante ainsi que sur des entretiens menés auprès des acteurs. Il se fondera, d'autre part, sur l'analyse de *l'énonciation éditoriale* des kits car les médiations ne sont pas qu'une genèse sans mémoire, elles se trouvent inscrites au sein des kits. Comme le souligne Emmanuël Souchier :

> « tout texte écrit comprend également les marques d'énonciation sémiotiques et éditoriales de l'ensemble des acteurs qui ont participé d'une manière ou d'une autre à son élaboration, sa fabrication ou sa diffusion »[215].

[215] SOUCHIER (Emmanuël), « Internet : naissance d'une écriture divinatoire ? », *Communication et Langages* n°48, décembre 2008, p. 93.

1/ L'inscription européenne des dispositifs

Les deux dispositifs sont financés par la ligne Equal du Fonds Social Européen. Cette inscription européenne n'est pas sans effets puisque la ligne Equal structure, encadre, oriente, les programmes qu'elle finance.

L'origine européenne du *Diversity Toolkit* est d'emblée visible sur la couverture du classeur qui présente, en bas à droite de la page, les logos des institutions européennes qui l'ont financé. Les trois logos (ceux du FSE[216], de l'UER[217] et de l'Agence des droits fondamentaux de l'Union européenne) s'inspirent des couleurs du drapeau européen, le bleu et le jaune. De plus, les logos du FSE et de l'Agence des droits fondamentaux de l'Union Européenne reprennent le cercle d'étoiles du drapeau européen. La trace formelle de l'Europe est également visible sur la quatrième page de couverture du classeur *Watching the Media.* Le drapeau européen est mis en série avec les logos des institutions qui ont participé au projet. On notera, d'autre part, que le logo d'ESAN reprend, en rouge, le cercle d'étoiles européen[218].

En ouvrant ces classeurs, on trouve un certain nombre de références à l'Europe. Les deux classeurs proposent une section consacrée à leur genèse qui met en récit leur inscription européenne. Dans ces récits, la Commission européenne est envisagée comme un adjuvant qui a permis à ces programmes de se concrétiser. Par exemple, dans la fiche 4 « Contexte et Objectifs » de *Watching the Media,* il est écrit : « La réalisation de cet outil a été rendue possible grâce au soutien de la Commission européenne ». Dans le *Diversity Toolkit,* la section « Sa genèse » raconte qu'en

> « 2006, une plate-forme médias a été créée pour intégrer les bonnes pratiques d'Equal, la possibilité de partager les expériences du Groupe de la diversité culturelle avec d'autres professionnels de la télévision s'est transformée en une réalité ».

La participation des institutions européennes est donc présentée comme indispensable à la création de ces dispositifs. Elle est effectivement une médiation politique et institutionnelle forte puisque les programmes qu'elles financent doivent respecter un cahier des charges précis.

---

[216] Fonds Social Européen.

[217] Union Européenne de RadioTélévision.

[218] Les logos des partenaires de *Watching the Media* sont présentés dans l'annexe I/A.1.

La ligne Equal fixe les étapes, un déroulé, aux programmes qu'elle finance. Ces programmes doivent tous se structurer en trois étapes : « la formalisation du projet », « l'expérimentation », « la diffusion ». A chaque étape, les porteurs de projets Equal doivent faire état de la réalisation de l'objectif. Ces étapes sont formalisées comme un protocole permettant aux actions d'être efficaces et pérennes. Il s'agit d'une conception logistique de la communication.

Le cadrage européen porte aussi sur le contenu de ces programmes. Anthony Paulissen, coordinateur du programme *Watching the Media* explique qu'

> *« étant donné que la Commission finançait le projet, elle a posé ses conditions. Pour la Commission, il fallait choisir un groupe précis, d'où le choix porté sur les représentations du monde arabe/musulmans ».*

Les médiations institutionnelles et politiques méritent donc que l'on s'y arrête si l'on souhaite comprendre les conceptions de la communication structurant ces dispositifs. Or, en analysant ces médiations deux conceptions de la communication apparaissent particulièrement structurantes: la *mutualisation* et la *dissémination*.

2/ Partage d'expériences, mutualisation des savoirs

Les candidatures aux projets Equal s'effectuent sous certaines conditions, la première étant celle du partenariat. Le guide du candidat explique :

> « Afin que les projets aient un impact réel sur les réalités de terrain en matière de lutte contre les discriminations dans le domaine de l'emploi, qu'ils soient moins segmentés, plus efficaces, et plus facilement transférables, la Commission européenne et les Etats membres ont posé, sur la base des réalisations des programmes précédents, le principe de partenariats de développement comme clé de voûte de l'initiative Equal »[219].

Un projet doit réunir au moins deux organisations de natures différentes qui

> « décident de regrouper leurs moyens, leur savoir-faire et leur expérience pour conduire des actions dans le cadre d'un projet commun correspondant aux priorités d'Equal »[220].

---

[219] « Guide du candidat au projet Equal », disponible sur le site Internet www.equal-france.com, p.11.

[220] *Ibid.*, p. 9.

Ces partenariats peuvent être soit sectoriels, soit géographiques et sont présentés comme le meilleur moyen de trouver des solutions concrètes.

La logique de partenariat transnational est la condition constitutive de tous les projets Equal car elle est considérée comme garante de la création de savoirs.

> *« Ce qui est intéressant dans Equal, c'est justement l'expertise de divers acteurs […]. Un syndicat ne va pas appréhender la question comme une association ou un conseil régional et les compétences ne sont pas les mêmes ; l'intérêt d'Equal, c'est cette diversité des acteurs »*[221],

affirme Marie-Christine Palicot, responsable en France de la coordination de projets Equal.

Dans cette perspective, la diversité des acteurs en présence est donc là pour produire une émulation perçue comme une source de connaissances.

Dans le cadre des deux dispositifs étudiés, les institutions en charge de la coordination sont déjà des réseaux : ESAN, le réseau européen d'action sociale, est un regroupement européen d'associations et l'UER, l'Union européenne de Radio-Télévision, regroupe la plupart des télévisions publiques d'Europe. Les différents membres de ces réseaux se retrouvent d'ailleurs inscrits au sein des deux classeurs dans les annexes qui proposent une série de fiches les présentant.

Pour chaque programme, un coordinateur est en charge d'orchestrer le travail collectif. Les divers échanges que j'ai menés avec les coordinateurs de ces programmes, Anthony Paulissen pour *Watching the Media* et Lyne Polack pour le *Diversity Toolkit,* montrent qu'ils se présentent comme des médiateurs dont le rôle est de faciliter la communication entre les différents acteurs. Anthony Paulissen explique que son *« travail consistait à faire le lien, à organiser les lieux de rencontres* ».

Dans son acception courante, la médiation est souvent envisagée comme ce qui permet le lien social, ce qui pallie un manque dans la communication. Le *Dictionnaire universel de poche* définit la médiation comme une : « action d'intervenir pour faciliter un accord »[222]. Or, c'est justement cette conception de la médiation comme idéal de mise en partage qui structure les dispositifs étudiés.

---

[221] Cf. entretien avec Marie-Christine Palicot, cf. annexe III/B.1.

[222] *Dictionnaire universel de poche*, Hachette, collection livre de poche, 1993, p. 339.

La médiation est alors envisagée dans un sens ordinaire, « celui d'action de servir d'intermédiaire ou d'être ce qui sert d'intermédiaire »[223]. Cette conception de la mise en partage participe à gommer le fait que les rôles des acteurs au sein du dispositif ne sont pas les mêmes. Cette hétérogénéité est particulièrement marquée pour le programme *Watching the Media.* Pour Anthony Paulissen,

> *« le kit est le produit d'efforts communs. Il y a eu pas mal de réunions pour que ce soit une œuvre collaborative. Une fois que nous étions d'accords sur le projet, nous avons distribué les tâches. Il y avait plusieurs types d'acteurs. Des jeunes, grâce aux différentes associations présentes, des professionnels des médias et des chercheurs. Chaque type d'acteur avait un rôle à jouer. D'un point de vue de l'activité, les partenaires qui avaient des groupes de jeunes l'ont testé. Les journalistes ont apporté du contenu, des informations sur le fonctionnement des médias et les chercheurs se sont occupés de la cohérence du tout, des notions, des connaissances sur la société »*[224].

Le rôle du coordinateur va donc plus loin qu'une simple mise en relation. Par exemple, Lyne Polack explique qu'elle :

> *« [s'] occupe de coordonner tout le travail pour l'élaboration de l'outil. Cela va de la recherche d'information, à la mobilisation de nos membres, à la demande d'extraits de news et de leurs droits, à l'évaluation des extraits jusqu'à la rédaction de l'outil. Mais, c'est un travail collaboratif, c'est pourquoi (elle s') occupe aussi d'organiser des sessions de travail avec nos membres »*[225].

Le coordinateur est aussi celui sur qui pèse les contraintes du cadre institutionnel, qui doit faire respecter les délais, les budgets et plus largement le cahier des charges du projet. Pour Anthony Paulissen :

> *« Assurer le suivi du projet, c'est faire en sorte que nous soyons dans les temps. Etant donné que nous étions financés par la Commission, nous avions des comptes à rendre régulièrement. De plus, étant donné que les personnes venaient de pays et de structures différentes, la coordination était très importante afin de faire travailler tous ces gens ensemble. »*

Les contraintes peuvent être également juridiques. Par exemple, Lyne Polack s'assurait, entre autres, que les chaînes avaient bien libéré les droits des extraits médiatiques proposés par le *Diversity Toolkit.*

---

[223] DAVALLON (Jean), « La médiation : la communication en procès ? » *MEI* n°19 « Médiations et médiateurs », L'Harmattan, 2003, p. 39.

[224] Entretien avec Anthony Paulissen, cf. annexe II/A.1.

[225] Entretien avec Lyne Polack, cf. annexe II/B.1.

Interdit de l'auctorialité et valorisation du collectif

Même si le travail des coordinateurs est structurant, leur contribution n'apparaît pas explicitement au sein des classeurs. En effet, leurs noms ne sont que peu ou pas visibles dans les classeurs. La mise en regard des entretiens avec l'analyse de l'énonciation éditoriale est ici très éclairante. En effet, le nom d'Anthony Paulissen n'apparaît pas dans *Watching the Media* et celui de Lyne Polack ne fait l'objet que d'une mention en petits caractères dans le bas d'une page où il est inscrit :

> « Le Guide de la diversité culturelle résulte du travail collectif mené au sein de la plateforme média établie sous les auspices du groupe de la diversité culturelle de l'Union Européenne de Radiodiffusion, il est l'aboutissement de quatre séminaires organisés par le Fonds Social Européen et financés par la ligne EQUAL, dont les conclusions ont été compilées par Lyne Polack, consultante indépendante. »

Le terme de « compilation » laisse d'ailleurs imaginer que le travail de Lyne Polack ne se situait qu'en aval, en mettant ensemble des éléments qui auraient déjà été constitués en amont. Or, comme je l'ai montré plus haut, ce n'est pas le cas. Les rédacteurs du kit sont considérés comme des *écrivants* et non des *écrivains*[226]. Roland Barthes explique que, pour l'écrivant, l'écriture n'est qu'un moyen de communication, un *véhicule de la pensée.* Le coordinateur n'est donc pas présenté comme l'auteur des kits mais comme l'artisan de la *compilation*. Une explication à cet effacement des coordinateurs au sein des classeurs tient certainement dans le fait que ce sont les institutions et non les individus qui apparaissent comme mises en relation. L'individu s'efface derrière le collectif.

Ainsi, *l'énonciation éditoriale* des classeurs reflète bien le fait qu'il s'agit d'objets issus d'un collectif. Celui-ci s'incarne tout d'abord dans le « nous », que l'on retrouve parfois dans le *Diversity Toolkit* et très souvent dans *Watching the Media*.

Avant d'être des guides de mise en pratiques, ces dispositifs se présentent comme des expériences collectives. Les participants au programme *Watching the Media* soulignent tous ce point. Pour Jean-Paul Chadapo, formateur à l'APTE[227]

---

[226] BARTHES, (Roland), « Ecrivains et écrivants » dans *Essais critiques*, 1964, Seuil, coll. Tel Quel, p. 148.

[227] Association d'éducation aux médias basée à Poitiers. Cf. présentation en annexe I/A.1.

> « L'objectif est que l'outil soit utilisé par le maximum de monde mais pour moi, la seule période d'élaboration de l'outil a déjà été une réussite pour ces jeunes »[228].

L'apprentissage premier est ainsi présenté comme celui des concepteurs eux-mêmes. Celui-ci est valorisé dans les kits grâce à l'usage du récit.

La valorisation de l'expérience par le récit

La mise en partage, pour prendre tout son sens, se retrouve mise en récit, reconfigurée au sein des kits. Il s'agit du deuxième temps de la *Mimesis* tel qu'il est décrit par Paul Ricoeur[229]. Le philosophe explique que la mise en récit permet « une synthèse de l'hétérogène », le passage d'une « succession » à une « configuration ». A travers la mise en récit des expériences d'élaboration des kits, celles-ci apparaissent comme des démarches d'apprentissages réussis.

Ce procédé est surtout utilisé dans les annexes de *Watching the Media* qui proposent une série de fiches relatant les expériences de chaque groupe de travail. Ces fiches intitulées « la démarche du groupe allemand », « la démarche du groupe français », etc. racontent la mise en place des activités auprès des jeunes, les difficultés rencontrées, les succès, etc.

Le caractère constructif de l'expérience est toujours mis en avant, comme en témoigne la fiche 6 « Recommandations » :

> « nous avons pu constater que le fait de demander aux jeunes de présenter les résultats de leur travail à d'autres a été très motivant et valorisant pour eux. Aussi nous vous recommandons de garder à l'esprit qu'il s'agit de leur travail et de leur contribution à la lutte contre la discrimination ».

Le récit de l'expérience vécue permet de valoriser, de donner corps, à l'idéal de mise en partage, de *mutualisation* des savoirs. L'observation participante ainsi que les entretiens ont néanmoins permis d'appréhender certaines dimensions conflictuelles dans l'élaboration de ces objets. Ces dimensions conflictuelles ne se retrouvent bien sûr pas inscrites au sein des kits.

Par exemple, pendant l'élaboration de *Watching the Media*, les enseignants souhaitaient que le kit propose surtout du contenu et les professionnels de l'analyse média insistaient surtout sur l'aspect pratique, soulignant que le kit devait avant tout être un lieu d'expérimentations. Les zones d'attente ne sont

---

[228] Entretien avec Jean-Paul Chadapo, cf. annexe II.A.4.

[229] RICOEUR (Paul), *Temps et récit II, La configuration dans le récit de fiction*, Seuil, 1991.

pas les mêmes et ces objets sont les résultats de divers réajustements entre les différentes positions des acteurs. Lyne Polack m'a, quant à elle, fait part des difficultés qu'elle avait à recueillir des extraits de « mauvaises pratiques » auprès de certains diffuseurs peu enclins à l'autocritique… comme France Télévisions. C'est d'ailleurs en raison de l'absence de réponse de France Télévisions que Lyne Polack m'a demandé de faire une recherche de ressources françaises pour l'élaboration du kit. L'idéal de mise en partage se heurte donc à des limites institutionnelles et humaines.

Ainsi, l'analyse de l'énonciation éditoriale couplée à celle des propos des acteurs permet de faire ressortir une conception de communication comme mutualisation. Cependant, l'observation participante ainsi que certains entretiens montrent bien que les médiations jouent un rôle bien plus complexe. Même si certaines médiations, comme les directives de la ligne Equal, sont, en quelque sorte, *programmées* par le dispositif, leur mise en œuvre est loin d'être prévisible. De plus, un certain nombre de transformations ne sont pas déterminées par avance, bien au contraire, elles laissent toute une place à l'aléatoire. Ces remarques amènent à envisager le dispositif non pas comme une mise en œuvre d'un amont vers un aval mais comme un composite de médiations qui sans cesse le transforme. Cette remarque d'Anthony Paulissen l'illustre bien :

> *« l'objectif de départ était de créer un outil mais on ne savait pas quelle forme il allait prendre. Il s'agissait d'avoir l'avis des jeunes aussi. On s'est notamment beaucoup demandé si cet outil devait plutôt contenir des informations ou plutôt des activités »*[230].

Les kits étudiés ne sont donc pas « des dispositifs sans auteurs »[231], ils sont le fruit d'écritures et de réécritures d'expériences collectives où les protagonistes ne sont plus tant les individus que les institutions. Ils témoignent d'une certaine conception de la médiation comme mise en partage permettant une mutualisation des savoirs.

3/ Logiques transnationales et « dialogue interculturel »

Ces dispositifs sont ainsi empreints d'une conception de la médiation comme mise en partage. Ce partage est présenté comme une *mutualisation*

---

[230] Entretien avec Anthony Paulissen, cf. annexe I/A.1.

[231] CHARTIER (Anne-Marie), « Un dispositif sans auteur : cahiers et classeurs à l'école primaire », *Hermès* n°25, 1999.

entre différentes organisations, il est aussi envisagé comme un « dialogue interculturel » réussi.

Chaque projet Equal s'élabore à partir d'un « partenariat de coopération transnationale ». Pour les promoteurs du Fonds :

> « la transnationalité repose sur la conviction que la construction européenne prend réalité à l'occasion de coopération et d'échanges européens, qui doivent être mis en place pour le plus grand nombre d'acteurs possibles, et sous les formes les plus variées ». Ces partenariats permettent de « s'ouvrir à d'autres cultures, à d'autres démarches professionnelles, à d'autres habitudes »[232]

Les marques du caractère multiculturel des dispositifs étudiés se retrouvent à différents endroits des kits. Par exemple, la quatrième de couverture de *Watching the Media* est en trois langues : en anglais, en français et en allemand. Cette diversité linguistique est également visible dans les extraits vidéo proposés par les deux DVD. En effet, ces extraits restent dans leur langue d'origine et sont sous-titrés dans la langue de la version linguistique proposée.

Les deux kits sont traduits dans plusieurs langues. *Watching the Media* a été directement proposé en anglais, en allemand et en français. Dans les trois versions, le titre reste en anglais. Quant au *Diversity Toolkit*, il n'était d'abord disponible qu'en anglais. Il n'a été traduit en différentes langues (suédois, allemand, néerlandais, français) que plusieurs mois plus tard. Des traductions (espagnoles, grecques et finlandaises) sont encore en cours d'élaboration et devraient être disponibles avant fin 2009. Toutes les versions linguistiques conservent le titre en anglais sauf la version française qui le nomme *Le Guide de la diversité culturelle*. Ces traductions du *Diversity Toolkit* ne sont pas centralisées, toute institution peut, sur demande à l'UER ou au FRA, proposer une traduction du kit.

Dans les dispositifs étudiés, la coopération entre acteurs de différentes nationalités est considérée comme un atout majeur. Pour Anthony Paulissen,

> *« l'intérêt de l'outil est qu'il présente des exemples et des expérimentations dans plusieurs pays, cela permet de faire des parallèles mais aussi de montrer les différences entre les différents pays »*[233].

Les auteurs du *Diversity Toolkit* insistent, quant à eux, sur le fait que les extraits médiatiques analysés viennent « de toute l'Europe. » La rubrique de

---

[232] « Guide du candidat au projet Equal », disponible sur le site Internet www.equal-france.com, p. 13.

[233] Entretien avec Anthony Paulissen, coordinateur de *Watching the Media* chez ESAN, cf. annexe I/A.1.

l'introduction « A qui est-il destiné ? » souligne l'aspect transversal des problématiques étudiées :

> « Ces conseils résument l'expérience d'une douzaine de diffuseurs européens et font donc référence à des pays dont la population est en majorité blanche et chrétienne, mais leur contenu est également en grande partie applicable à d'autres pays membres de l'UER situés plus au sud et à l'est. ».

Cette même optique est adoptée par *Watching the Media.* En témoigne la section « Notre démarche » qui explique que

> « ce projet européen a été conçu également pour que l'outil qui en résulte soit utilisable dans différents pays. La dimension européenne a été une force mobilisatrice très importante pour les jeunes, leur permettant d'échanger leurs expériences. […] Dans un contexte de mondialisation des productions médiatiques et culturelles, beaucoup de références communes ont pu être identifiées. Dans un souci pédagogique, une place a quand même été laissée aux spécificités nationales pour permettre à l'outil de s'adapter aux différents contextes nationaux et permettre à tout utilisateur de connaître les réalités des autres pays ».

Les deux dispositifs entrent en écho avec un idéal d'espace public européen tel qu'il se profile dans l'ouvrage collectif coordonné par Arnaud Mercier. Selon l'auteur,

> « L'émergence [d'un espace public européen] se fera par le lent rapprochement d'initiatives éparses […] car c'est par l'irruption de processus multiples d'échanges et de coopération entre Européens, qu'on verra peut-être émerger un jour une sensation de vouloir vivre en commun »[234].

« Le dialogue interculturel », une réquisition européenne

A bien des égards, ces dispositifs relayent l'idéal de « dialogue interculturel » promu par les institutions européennes. Le « dialogue des cultures » a été mis à l'honneur par l'Europe tout au long de l'année 2008[235]. Mon observation participante du « colloque de clôture de l'année européenne du dialogue interculturel »[236] m'a permis de prendre la mesure de la force agissante de cette formule qui semble, comme « la diversité », fonctionner comme une réquisition.

---

[234] Arnaud MERCIER, « Espaces publics en Europe : problèmes et problématiques » dans MERCIER (Arnaud) (dir.), *Vers un espace public européen ?* L'Harmattan, 2003, p. 28.

[235] Comme je le soulignais en partie 1, l'année 2008 a été désignée par la Commission européenne « année européenne du dialogue interculturel ».

[236] « Colloque de clôture de l'année européenne du dialogue interculturel », Paris, Centre Pompidou, les 17, 18 et 19 novembre 2008. cf. compte-rendu en annexe III/A.1.

Ce colloque, organisé à Paris en raison de la présidence française de l'Union européenne, avait pour objectif de valoriser les actions engagées durant cette année 2008. A cet effet, le hall du rez-de-chaussée du Centre Georges Pompidou avait été transformé pour l'occasion en une vaste exposition de projets « interculturels ». Les participants à la conférence pouvaient donc, pendant les pauses, se promener d'un stand à un autre pour collecter de la documentation ou pour interroger les représentants de différents projets. Les actions mises en visibilité étaient très diverses et allaient d'une troupe de théâtre « multiculturelle » à une association d'étudiants européens, en passant par un stand sur la Cité Nationale d'Histoire de l'Immigration. Ça et là, on pouvait également trouver des bons de commandes d'ouvrages sur « la communication interculturelle », « l'éducation interculturelle », « l'Europe multiculturelle », etc. Tout concourait à célébrer le partage entre les différentes cultures des pays membres de l'Union Européenne.

Les différentes tables rondes visaient à présenter les enjeux du « dialogue interculturel » dans différentes sphères : les politiques publiques, les associations, l'éducation, les médias, etc. A la table ronde consacrée aux médias, le *Diversity Toolkit* a d'ailleurs été présenté par Jean Réveillon, le président de l'UER, comme une « bonne pratique » à promouvoir.

Or, l'injonction au « dialogue des cultures » questionne, pose problème. Elle semble aux prises avec certaines idéologies du savoir et de la communication puisque le « dialogue des cultures » est présenté comme un remède à l'incompréhension entre les peuples. Le « dialogue des cultures » serait la solution au « choc des cultures » ou « choc des civilisations ». Le dialogue est considéré comme ce qui rend plus tolérant, plus ouvert.

François Jullien, dans sa conférence au colloque de clôture au Centre Pompidou[237], souligne bien toute la complexité qui réside dans cette expression :

> *« Comment la culture de l'autre peut-elle éclairer ma propre culture ? La rencontre est-ce le dialogue ? Le dialogue, est-ce le partage ? »*[238]

Le philosophe sinologue explique qu'il y a différentes manières d'envisager la chose : soit dans une optique de synthèse des cultures qui pour lui une est une idée stérile, soit dans l'effort fait pour trouver un dénominateur commun,

---

[237] Cf. compte-rendu en annexe III/A.1.

[238] François Julien, « De l'universel, du relatif et du dialogue entre les cultures », intervention au colloque de clôture de l'année européenne du dialogue interculturel, centre Pompidou, 16 avril 2008.

comme le fait l'Unesco, soit encore en tentant d'élaborer des règles communicationnelles dans la lignée d'Habermas. Mais, selon lui, ces règles sont ethnocentriques et ne peuvent jamais être universelles.

Pour François Jullien,

> *« il faut sortir de ces trois tentatives. La culture est inséparablement plurielle et singulière. Il faut se demander quel est l'indiscuté à partir duquel on peut discuter. L'important est de bien distinguer deux notions : celle d'écart et celle de différence. La notion de différence renvoie à la notion de distinction, celle d'écart à la notion de distance, c'est une notion heuristique plus qu'aspectuelle. Il faut penser les écarts non pas pour construire des mondes mais pour rouvrir les possibles de la pensée. Le dialogue des cultures est trop pris dans une rhétorique intarissable du bon sentiment. Le choc des civilisations est un concept simpliste du déterminisme culturel qui consiste à déterminer les cultures selon leurs traits saillants. […] Comment redonner de la consistance au terme de dialogue ? La différence est un état arbitrairement statique alors que l'écart est un rapport, une dynamique. Travailler sur l'écart, c'est redonner de la consistance au dialogue. A partir de là, il ne s'agit pas de bonnes intentions, il ne s'agit pas à tout prix de s'accorder, de trouver des règles de communication, mais de penser une organisation de l'écart »*[239].

L'intervention de François Jullien me semble éclairer de manière très pertinente les conceptions de la communication à l'œuvre dans cette injonction au « dialogue des cultures ». Il montre que cette formule véhicule, en raison du primat de la notion de « différence », une conception limitée et réifiée de la communication. De plus, il souligne que la communication ne peut se réduire à la recherche d'un accord[240]. Ainsi, la notion d'écart qu'il propose me semble plus à même de prendre en compte les discontinuités des phénomènes de communication. Elle a également pour mérite de sortir l'idée de dialogue d'une vision ethnocentrique.

La posture de François Jullien me permet d'avancer l'idée qu'il n'y a pas une entité « communication interculturelle », une forme de communication à part qui aurait ses règles, ses fonctionnements propres et dont il s'agirait de dégager les invariants[241]. Cela ne signifie pas qu'il ne faut pas prendre au sérieux l'enjeu des pratiques d'interprétation du symbolique dans l'appréhension des phénomènes culturels, mais il s'agit de considérer que la culture n'existe pas en dehors des pratiques de communication.

---

[239] *Ibid.*

[240] Je reviendrai sur cette question en partie 4 en montrant que cet idéal de concorde se heurte aux disparités nationales dans la manière d'envisager « la diversité ».

[241] Procédés très courants dans les manuels de « relations interculturelles » et dans les formations au « management interculturel ».

Ces dispositifs, de par leur appartenance aux programmes Equal, sont donc empreints d'une conception de la communication comme *mutualisation interculturelle*. Avant d'être des dispositifs de formation, ils se présentent donc comme le fruit d'une mise en partage réussie. L'apprentissage premier est alors celui des participants à l'élaboration des dispositifs. Il doit ensuite, dans un deuxième temps, être communiqué au plus grand nombre afin de *disséminer* les résultats de cette *mutualisation.*

4/ Un idéal de dissémination

« Libre circulation des bonnes idées »

«Libre circulation des bonnes idées »[242], tel est le slogan de la ligne Equal. Cette expression est très significative des conceptions de la communication qui structurent ce cadre européen. En effet, les acteurs des programmes financés par Equal ont pour mission de « capitaliser », « mutualiser » leurs expériences puis d'en « diffuser » les résultats dans la société afin d'en garantir le « transfert ». Cette opération est nommée le « mainstreaming ».

Il s'agit d'un terme anglo-saxon qui peut se traduire par la notion « d'intégration » même s'il s'agit d'un processus plus large. Le terme est composé du mot « main » signifiant « principal », du mot « stream », le « courant » et du suffixe « -ing » désignant une action. Le terme signifie qu'il s'agit de construire un courant principal, de produire des initiatives diverses à partir d'une démarche globale. Utilisé au sein des organisations internationales depuis les années 1990, il a tout d'abord été formulé pour définir des politiques visant à promouvoir l'égalité des sexes.

Le « gender mainstreaming », traduit par « approche intégrée de l'égalité »[243] a été légitimé comme politique publique par l'ONU à la conférence de Pékin en 1995. Pour Sophie Jacquot, il s'agit d'une

> « notion à la fois théorique et pratique qui vise à intégrer une dimension de genre dans l'élaboration, la conduite et l'évaluation des politiques publiques »[244].

---

[242] www.equal-france.com

[243] Conseil de l'Europe, « Approche intégrée de l'égalité entre les hommes et les femmes. Cadre conceptuel, méthodologie et présentation des « bonnes pratiques » », Strasbourg, 1998.

Le « gender mainstreaming » est présenté comme une politique concrète et transversale. Pour la chercheuse en sciences politiques :

> « la domination affectant les relations entre femmes et hommes étant systémique, c'est bien le système dans son ensemble qu'il faut prendre en compte dans le traitement des inégalités de sexe »[245].

« Fuzzy concept »[246], il se caractérise par une multiplicité d'appropriations. Il est tantôt sollicité pour qualifier une démarche globale, tantôt formalisé comme un processus assez rigide.

Comme la casuistique morale, le « mainstreaming » vise à intégrer les principes promus dans les pratiques quotidiennes. Pour le groupe de « spécialistes pour une approche intégrée de l'égalité » du Conseil de l'Europe,

> « il s'agit en fait d'intégrer les questions d'égalité entre les sexes dans le courant général de la vie sociale »[247].

A cette fin, les promoteurs du « mainstreaming » insistent sur l'importance de rassembler ce qui existe, de faire un inventaire de l'existant :

> « l'approche intégrée profite des enseignements offerts par les expériences préalables, les politiques et programmes antérieurs »[248].

Cette « capitalisation » est ensuite destinée à circuler à être, selon les termes des promoteurs du « mainstreaming », « disséminée », pour faire un « main » « stream ». Sur le site Equal, on peut lire :

> « Le principe de mainstreaming est un processus qui démarre avec l'innovation au niveau des PDD et se poursuit avec la dissémination et le transfert d'activités. »[249]

---

[244] JAQUOT (Sophie), « Genrer les politiques publiques ? Le gender mainstreaming comme norme internationale et scientifique. Esquisse d'une généalogie », Colloque bi-annuel organisé par l'AFSP et l'ASSP « Genre et politiques publiques » Genève, 28-29 septembre 2006.

[245] *Ibid*.

[246] "fuzzy" peut se traduire par "confus" ou "flou". BOOTH, (Christine), BENNETT, (Cinnamon) « Gender mainstreaming in the European Union: Toward a new conception and practice of Equal Opportunities? », *The European Journal of Women's Studies*, vol. 9, n° 4, 2002, p. 430.

[247] Conseil de l'Europe, « Approche intégrée de l'égalité entre les hommes et les femmes. Cadre conceptuel, méthodologie et présentation des « bonnes pratiques » », *op. cit.*, p. 14.

[248] *Ibib.*, p. 15.

[249] www.equal.fr

Une conception de la communication comme dissémination

Nous sommes en présence d'une conception de la communication comme *dissémination*, d'une représentation idéalisée de ce qui fait la propagation d'une idée. Le modèle de la *dissémination*[250] ne saurait pas d'appréhender les phénomènes de communication dans leur complexité. En revanche, il permet de faire émerger certaines conceptions de la *trivialité.*

Dans les premiers chapitres de son ouvrage, *Penser la trivialité,* Yves Jeanneret montre comment la question de la circulation, de la transformation, des réappropriations des êtres culturels a pu être à la fois pensée et évitée. Il explique, tout d'abord, que la théorie de Tarde porte justement sur cette question de la circulation sociale des idées. Mais, en l'envisageant comme une dissémination liée à l'imitation, elle omet de penser la communication.

> « Les médiations (matérielles, sociales, symboliques) sont en effet pour Tarde des facteurs de viscosité qui font obstacle à la propagation des idées d'individu à individu, processus auquel il réduit l'activité communicationnelle. Si l'influence est omniprésente à l'arrière-plan du monde décrit par Tarde, elle ne relève pas d'une rhétorique des discours ou d'une politique des rôles mais résulte d'une arithmétique des contacts. »[251]

Yves Jeanneret en conclut que,

> « pour une théorie de la trivialité, l'œuvre de Tarde est une aubaine, pour deux raisons symétriques : elle montre qu'adopter le point de vue du trivial conduit à mettre en question ce qu'est une société ; mais elle prouve aussi qu'il est possible de fonder une théorie de la trivialité dans une totale indifférence aux pratiques de communication concrètes par lesquelles celle-ci se déploie. Tarde nous offre le modèle d'une théorie plaçant l'activité de communication au centre de la société sans rien étudier de la façon dont on communique »[252].

Comme je le verrai au fil des pages qui suivent, les dispositifs étudiés ont pour visée d'agir sur les pratiques de communication. Mais, en restant ancrés dans des modèles de la *mutualisation* et de la *dissémination,* ils occultent les médiations sur lesquelles ils sont censés agir. Issu de cette *mutualisation* kit est alors envisagé comme l'outil *logistique* qui permet d'instituer de nouvelles pratiques.

---

[250] Je retrouverai, dans les parties 3 et 4 ce modèle de la *dissémination*. En effet, les dispositifs étudiés sont présentés comme des moyens de lutter contre *la dissémination* de stéréotypes et d'instituer de nouvelles pratiques.

[251] JEANNERET (Yves), *Penser la trivialité, op. cit.*, p. 31.

[252] *Ibid.*, p. 24.

Chapitre 3 :

Kits et conception logistique de la communication

Le point de vue défendu dans cette thèse est que les dispositifs renvoient, par leur configuration, une image d'eux-mêmes. Il n'y a pas d'un côté les formes matérielles et de l'autre des discours qui leur attribuent du sens : la forme elle-même nous informe sur la manière dont l'objet se situe dans le social.

Pour Paolo Fabbri, il n'y a pas un partage entre la sémiotique d'un côté et la pragmatique de l'autre.

> « Si l'on accepte cette hypothèse, l'affirmation de Lotman selon laquelle "un texte contient ses propres principes de communication" s'avère tout à fait évidente. Chose qui semble étrange, mais qui à la lumière de la notion d'énonciation devient évidente. Ainsi, n'est-il pas vrai – comme on le pensait jusqu'à il y a peu – qu'il y ait d'une part la syntaxe et la sémantique (interne au texte) et d'autre part la pragmatique (externe au texte même) »[253].

Dans le cadre de ce travail, prendre au sérieux la configuration matérielle des kits, c'est justement questionner la manière dont les formes visent à agir sur le social et, par là même, véhiculent certaines conceptions de la communication. Comme le souligne Roger Chartier,

> « donner attention aux conditions et aux processus de production du sens est reconnaître, contre l'ancienne histoire intellectuelle, que ni les idées ni les intelligences ne sont désincarnées »[254].

[253] FABBRI (Paolo), *Le tournant sémiotique*, *op. cit.*, p. 120.

[254] CHARTIER (Roger), *Culture écrite et société*, Albin Michel, 1996, p. 214.

Cette posture me semble très bien défendue et illustrée dans la thèse d'Etienne Candel[255]. Ce dernier affirme d'ailleurs qu'il se défie

> « d'une approche qui négligerait les conditions matérielles de la communication, et avec elles la complexité des expressions médiatées de l'humain, une approche qui espèrerait cerner, en dehors des textes, en dehors des sémioses, les vraies pratiques, comme si ces dernières étaient séparables et séparées des textes et des objets matériels de leur exercice, comme si elles avaient une existence indépendante de leurs sémiotisations, comme si existait un donné phénoménal échappant aux signes et aux enjeux sociaux de la signification »[256].

Inspiré par les précédentes considérations, ce chapitre se penchera ainsi sur la *médialité*[257] des kits. Celle-ci sera envisagée à l'aune de l'analyse sémiotique des objets ainsi que par l'analyse de discours et situations qui contribuent à en forger l'image : le discours des concepteurs, les documents de présentation ainsi que les présentations des kits lors des conférences de lancement et des formations.

Dans un premier temps, je verrai, en partant de l'étymologie du mot « kit » et de la présentation de plusieurs kits de « lutte contre les discriminations » que les kits sont des agencements destinés à l'usage.

Ces agencements documentaires peuvent être considérés comme des *technologies intellectuelles* qui, par leurs configurations documentaires, proposent une organisation de l'action.

L'organisation de l'action est centrale puisque le défi est justement de trouver des solutions concrètes. Le kit est alors présenté comme un adjuvant utile et efficace qui permet à ses usagers d'expérimenter les principes dans la pratique. Or, cette mise en œuvre se traduit notamment par l'écriture des situations de communication au sein des kits.

En tant que supports d'animation de groupe à caractère psycho-social, il vise à susciter l'échange communicationnel. Or, cet échange est, en partie, préfiguré par ces objets qui attribuent des rôles, proposent des situations d'interaction.

---

[255] CANDEL (Etienne), « Autoriser une pratique, légitimer une écriture, composer une culture : Les conditions de possibilité d'une critique littéraire participative sur Internet », thèse de doctorat, Université Paris 4 (Celsa), 2007.

[256] *Ibid.*, p. 16.

[257] Comme je le soulignais dans la partie 1, Etienne Candel propose la notion de « médialité » pour penser les rapports entre conceptions de la communication, dispositifs médiatiques et dispositifs éditoriaux.

1/ Les kits comme agencements techno-sémiotiques

Qu'est-ce qu'un « kit », une « boîte à outils » ? Quelles formes sémiotiques prennent ces objets ? Avant de se pencher sur les configurations matérielles propres aux kits étudiés, il convient de faire un point sur l'origine du terme.

La notion d'usage au cœur de la définition d'un « kit »

Le Centre National des Ressources Textuelles et Lexicales du CNRS[258] nous renseigne sur l'étymologie du mot « kit » :

> « Emprunté à l'anglais kit, terme issu du moyen anglais kit(te) désignant un récipient et emprunté au moyen néerlandais; du sens de "récipient pour un liquide", le terme est passé au sens plus général de "récipient" d'où "boîte pour le transport d'un produit, équipement contenu dans une boîte, équipement d'un homme de troupe, boîte à outils" d'où, au XX^{e} "équipement permettant de construire soi-même un objet vendu en pièces détachées" (1955) »[259].

L'histoire du mot est donc marquée par une synecdoque progressive puisque d'un contenant – un récipient – le mot « kit » a fini par désigner l'ensemble du contenu d'une boîte.

Le trésor de la langue française informatisé relève d'autres usages du mot « kit » :

> « un lot d'articles qui constituait l'équipement du soldat (1785) puis le nécessaire à voyager (1833) ou un assortiment d'outils (1833) »[260].

Le kit est ainsi défini comme un objet qui contient une pluralité d'éléments qui forment un *assortiment*, un *équipement*. Ces différents éléments doivent constituer le *nécessaire*, ce qui est indispensable. L'emploi du mot « kit » peut aussi signifier qu'il s'agit du minimum requis, comme dans le cas du « kit de survie ». L'idée d'utilité est donc aussi constitutive du mot.

Si l'on se penche sur des définitions récentes du mot « kit », on retrouve cette idée d'assortiment destiné à rassembler le nécessaire pour effectuer une action.

Le *Larousse* définit un « kit » comme un :

---

[258] www.cnrtl.fr

[259] www.cnrtl.fr/etymologie/kit.fr

[260] http://atilf.atilf.fr/tlf.htm

> « Ensemble des pièces détachées constitutives d'un objet, vendues avec un plan de montage, et que l'on assemble soi-même. (Synonyme : prêt-à-monter)[261].

Quant au *Dictionnaire de poche*, il le définit comme un :

> « objet vendu en pièces détachées dont l'assemblage est à réaliser par l'acheteur »[262].

La notion d'usage est centrale dans la définition d'un « kit », c'est à l'usager de le saisir. Un parallèle avec les manuels scolaires permettra ici de montrer en quoi ces objets se présentent comme des *utilitaires.*

Dans son ouvrage, *Manuels scolaires : histoire et actualité*[263], Alain Choppin[264] explique que,

> « étymologiquement [le manuel est] un ouvrage que l'on tient à la main ou à la portée de la main : il est donc nécessairement maniable, de format et de poids réduits. Il désigne généralement, au XIXe, un guide pratique, un recueil de conseils, de recettes ou de règles (le manuel du parfait jardinier, le manuel de l'artilleur), sens qu'il a conservé de nos jours […]. Il n'est alors guère employé dans le domaine scolaire, si ce n'est, à en juger certains passages de Flaubert ou de Verlaine, avec une connotation péjorative. (pour parler des routines de l'enseignement) »[265]

Puis, l'auteur explique que ce n'est qu'au début du XX^{e} siècle que le manuel a fini par désigner, par synecdoque, l'ensemble des livres de classe. Pour l'auteur, « les manuels sont, pour ainsi dire, les utilitaires de la classe »[266]. Il souligne que l'on ne lit pas un manuel : on l'utilise, on s'en sert à plusieurs reprises.

Comme pour le manuel, l'idée d'usage est donc constitutive de l'emploi moderne du mot. Elle est d'ailleurs d'autant plus prégnante que le kit est destiné à être *assemblé* par son utilisateur. L'objet implique donc une action, une saisie de la part de son destinataire.

---

[261] www.larousse.fr

[262] Dictionnaire universel de poche, Hachette, 1993, p. 305.

[263] CHOPPIN (Alain), *Manuels scolaires : histoire et actualité*, Hachette Education, collection Références, 1992.

[264] L'ouvrage d'Alain Choppin propose une histoire multidimensionnelle des manuels scolaires : celles des formes, des pratiques, des discours, des politiques éducatives, qui ont contribué à forger et à transformer les formes et les représentations des manuels scolaires. A travers son analyse des critiques et des défenses du manuel scolaire, il soulève un certain nombre d'imaginaires sur ces objets qui peuvent éclairer, sur certains points, ceux que cristallisent les kits.

[265] *Ibid.*, p. 11.

[266] *Ibid.*, p. 16.

Ainsi, c'est l'usage qui donne tout son sens au kit. Comme le souligne Emmanuël Souchier :

> « Autrement dit, c'est en action, dans la main du Compagnon, que se révèle l'intelligence collective de l'outil. L'outil n'existe qu'en ce qu'il convoque tout à la fois l'usage et l'acteur. »[267]

Le fait de nommer des objets des « kits » n'est donc pas anodin. Je verrai que les différentes dimensions relevées ci-dessus sont essentielles pour analyser les kits de formation aux médias étudiés dans cette thèse. En effet, ils se présentent comme des *agencements documentaires*, dont l'usage est simple et flexible et qui proposent le *nécessaire* pour « lutter contre les discriminations » et « promouvoir la diversité ».

Variantes lexicales et parti-pris politiques.

La dénomination « kit » ou « boîte à outils » prédomine dans les discours dans et sur les objets étudiés. Cependant, certaines variantes sémantiques sont à souligner.

Le sous-titre de *Watching the Media* en anglais est « a media literacy toolkit against discrimination » et son sous-titre en français est « un outil d'éducation aux médias pour lutter contre les discriminations ». De la « boîte à outils » nous passons à l'« outil ». La transformation par la traduction est plus marquée pour le *Diversity Toolkit* qui a été traduit en français par *« Le Guide de la diversité culturelle »*. La « boîte à outils » devient « guide » et la « diversité », « diversité culturelle »[268].

Le fait que seule la version française ne garde pas le titre « *Diversity Toolkit »* est intéressant à souligner. En effet, la dénomination de l'objet a peut-être été considérée trop « anglo-saxonne », ou trop instrumentale. Aucune justification ne m'a été donnée sur ce point. Quoi qu'il en soit, l'emploi du mot « guide » au lieu du mot « toolkit » dénote non pas une simple traduction mais un changement sémantique qui marque un parti-pris. En effet, le mot « guide » n'implique pas comme le mot « kit » l'idée d'assemblage par l'utilisateur. En revanche, il implique aussi l'idée d'orientation de l'action, comme peut le faire

---

[267] SOUCHIER (Emmanuël), « Mémoires – outils – langages Vers une société du texte ? », *Communication et Langages* n°139, avril 2004, p. 43.

[268] Ce glissement de « la diversité » à « la diversité culturelle » semble pertinent puisque le kit se concentre sur les « minorités visibles » et ne traite pas, par exemple, des questions liées au genre et à l'âge également considérées dans les discours comme « constitutives de la diversité ».

un guide de voyage. Je garderai, quant à moi la dénomination « Diversity Toolkit » pour plusieurs raisons : tout d'abord parce qu'il s'agit de la dénomination première de l'objet, ensuite parce que toutes les versions linguistiques, hormis la version française le nomment ainsi, enfin parce que même la version française sollicite le terme « kit » ou « toolkit » en son sein.

Les kits de formation à « la lutte contre les discriminations »

Avant de me pencher plus précisément sur *Watching the Media* et sur le *Diversity Toolkit*, j'opérerai une brève comparaison avec trois autres kits destinés « à la lutte contre les discriminations ». Ce bref parallèle permettra de pointer la récurrence des idées d'agencement et d'usage ainsi que l'hétérogénéité des formes techno-sémiotiques que peuvent revêtir les kits.

Le site Internet de l'Union européenne consacré à la « lutte contre les discriminations » présente un « kit » qui « propose une aide pratique sur les moyens permettant aux employeurs de mettre en place des mesures favorisant la diversité et d'éviter la discrimination dans leurs entreprises »[269]. Il est possible de recevoir gratuitement ce kit en faisant une demande en ligne. Celui-ci est constitué d'une pochette contenant des fiches d'informations sur différentes thématiques liées aux discriminations, d'une affiche de la campagne européenne « vos différences font la différence » ainsi que d'une vidéo de sensibilisation sur un CD. Même si le site invite à commander le kit, il est également possible de télécharger, séparément, ses différents éléments sur le site : www.stop-discrimiation.info. Chaque élément du kit peut donc être saisi séparément même si, pour être doté de l'ensemble de *l'équipement*, l'usager est invité à collecter l'ensemble des éléments.



Figure 1 : Photographie du kit issue du site www. stop-discrimination.info

[269] http://www.stop-discrimination.info

En 2007, la HALDE[270] a envoyé un « kit de communication »[271] aux 1.500 plus grandes villes de France, ainsi qu'à l'ensemble des conseils régionaux et généraux. Ce kit est présenté comme « une campagne de communication clés en mains ». Il s'agit d'un CD qui contient des visuels pour des affiches, des articles, des spots de radio et de télévision. L'objectif de ce « kit » est d'inciter les collectivités territoriales à communiquer sur « la lutte contre les discriminations » en leur donnant des contenus « prêts à l'emploi ».

Le kit de l'Union européenne est un dossier qui contient divers éléments, dont un CD. Celui de la HALDE à destination des collectivités territoriales est un CD dont seulement une partie des éléments est téléchargeable sur le site prévu à cet effet. Les formes techno-sémiotiques sont donc différentes, mais l'idée de compilation est une constante.

L'Union européenne propose également un autre kit intitulé *Age into Focus*. Cet objet est destiné aux professionnels des médias et vise à « changer les rapports entre les médias et les personnes âgées »[272]. Il se compose d'un classeur accompagné d'un DVD d'extraits d'émissions d'actualité. Le classeur peut se télécharger sur « la plate-forme européenne de l'âge »[273] et son DVD peut être commandé gratuitement sur ce même site. Contrairement aux fiches du kit de lutte contre les discriminations dans l'emploi et à l'ensemble hétérogène d'affiches, de communiqués de presse, d'argumentaires du kit de la HALDE à destination des collectivités locales, le classeur *Age into Focus* est un ensemble paginé qui présente une suite, une progression à la manière d'un manuel.

Cet objet est celui qui se rapproche le plus du *Diversity Toolkit* qui se compose aussi d'un classeur accompagné d'un DVD d'extraits télévisuels. Il se rapproche également, de manière moins prégnante, de *Watching the Media* qui propose un classeur ainsi que d'un CD-Rom compilant des éléments divers.

Ainsi, ce qui semble rassembler les kits présentés brièvement ci-dessus, ce n'est pas une forme techno-sémiotique spécifique mais un principe d'accumulation, de compilation de formes sémiotiques variées. Pour autant, le terme de « compilation » ne semble pas adéquat, il faudrait plutôt parler de

---

[270] Haute Autorité de Lutte contre les Discriminations et de promotion de l'Egalité.

[271] www.Halde.fr/Kit-collectivites.html.

[272] *Egalité des droits en pratique* n°3, (revue d'information du programme de lutte contre les discriminations), printemps 2005, p. 8.

[273] http://www.age-platform.org.

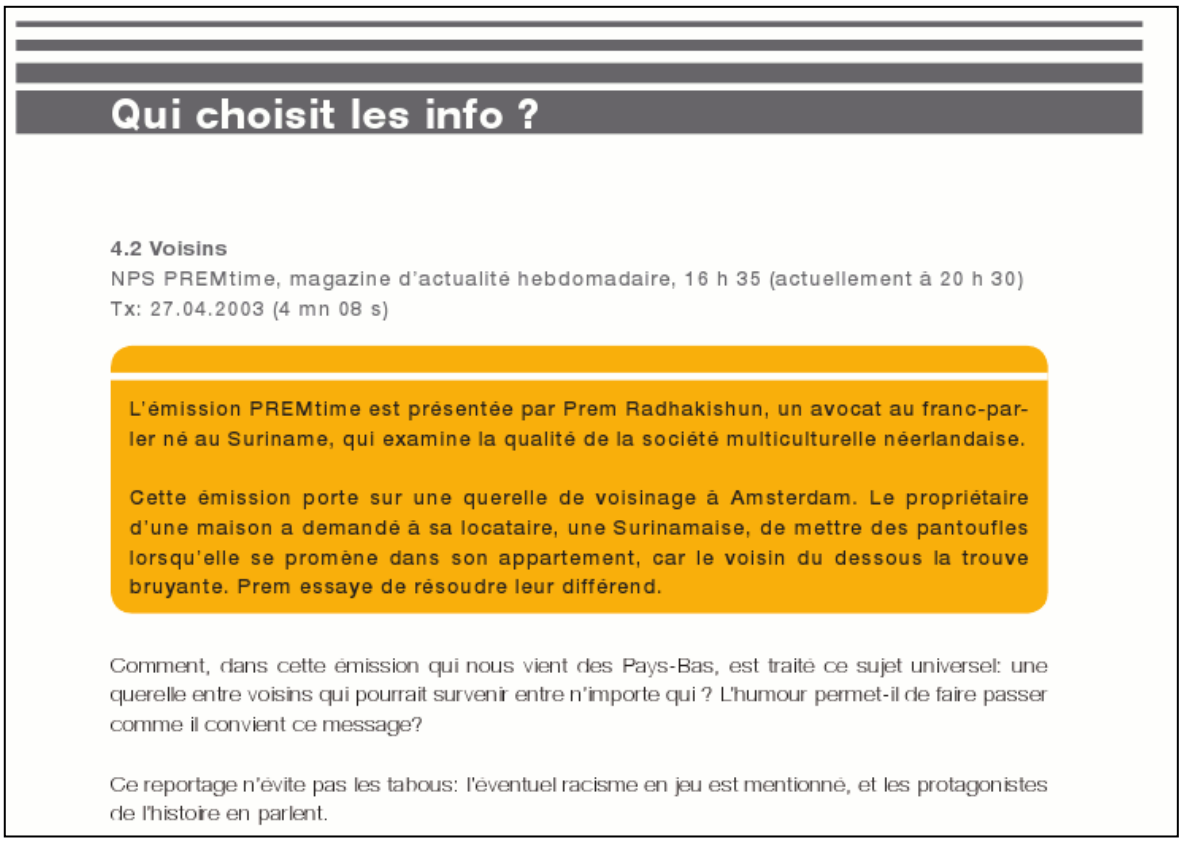
« composition », car les différents supports vont être articulés, agencés d'une certaine manière.

Des complexes techno-sémiotiques

Watching the Media et le *Diversity Toolkit* sont tous les deux constitués d'un classeur et d'un support multimédia. Mais les rapports entretenus entre le classeur et le support multimédia sont différents d'un kit à l'autre.

La lecture du classeur du *Diversity Toolkit* est prévue pour s'articuler avec le visionnage des extraits proposés dans le DVD. Une lecture du classeur qui se passerait des extraits serait lacunaire car toute la première section du classeur se compose de commentaires et de listes de questions qui s'y rapportent. L'articulation entre le classeur et le DVD est alors très étroite, comme en témoignent les numérotations des extraits du DVD qui correspondent aux numérotations des sections de la première partie du classeur. Ce kit invite donc son lecteur/usager à effectuer sans cesse des allers-retours entre le classeur et le DVD. Ils sont donc présentés comme indispensables l'un à l'autre.

Chaque extrait médiatique à une double numérotation : celle du numéro du chapitre et celle de la place de l'extrait dans le chapitre 1.1, 1.2, 1.3, etc.



Qui choisit les info ?

4.2 Voisins

NPS PREMtime, magazine d'actualité hebdomadaire, 16 h 35 (actuellement à 20 h 30)
Tx: 27.04.2003 (4 mn 08 s)

L'émission PREMtime est présentée par Prem Radhakishun, un avocat au franc-parler né au Suriname, qui examine la qualité de la société multiculturelle néerlandaise.

Cette émission porte sur une querelle de voisinage à Amsterdam. Le propriétaire d'une maison a demandé à sa locataire, une Surinamaise, de mettre des pantoufles lorsqu'elle se promène dans son appartement, car le voisin du dessous la trouve bruyante. Prem essaye de résoudre leur différend.

Comment, dans cette émission qui nous vient des Pays-Bas, est traité ce sujet universel: une querelle entre voisins qui pourrait survenir entre n'importe qui ? L'humour permet-il de faire passer comme il convient ce message?

Ce reportage n'évite pas les tabous: l'éventuel racisme en jeu est mentionné, et les protagonistes de l'histoire en parlent.

Figure 2 : extrait du *Diversity Toolkit* p. 46

Dans le menu du DVD, on retrouve les numérotations qui correspondent au classement dans le classeur. Pour chaque extrait, on retrouve les numéros de classement, un titre ainsi que le nom de la chaîne de télévision.



Figure 3 : copie d'écran du menu du DVD du *Diversity Toolkit*

La relation entre le CD-Rom et le classeur est tout autre pour *Watching the Media*. Tout d'abord, il n'y a pas de partition entre d'un côté, les analyses dans le classeur et, de l'autre, les extraits médiatiques dans le CD-Rom. Le classeur propose, en effet, en son sein un certain nombre d'images à analyser. L'usager n'a donc pas besoin du CD-Rom pour effectuer la plupart des expérimentations. Le CD-Rom a différentes fonctions : il sert à la fois de support aux quelques éléments vidéos et aux jeux interactifs, il reprend l'ensemble de l'iconographie présente dans le classeur (ce qui peut permettre à l'animateur de projeter les images ou de les imprimer), enfin est inséré un certain nombre de textes théoriques, d'articles dits complémentaires. La plupart du temps, le classeur fait d'ailleurs référence au CD-Rom en invitant son destinataire à « aller plus loin », « creuser une question ».

Le menu du CD-Rom ne reprend pas les chapitres du classeur. De plus, certains éléments proposés dans le CD-Rom ne sont pas mentionnés dans le classeur. Il a donc une certaine autonomie entre les deux objets.

Le menu du CD-Rom est le suivant :

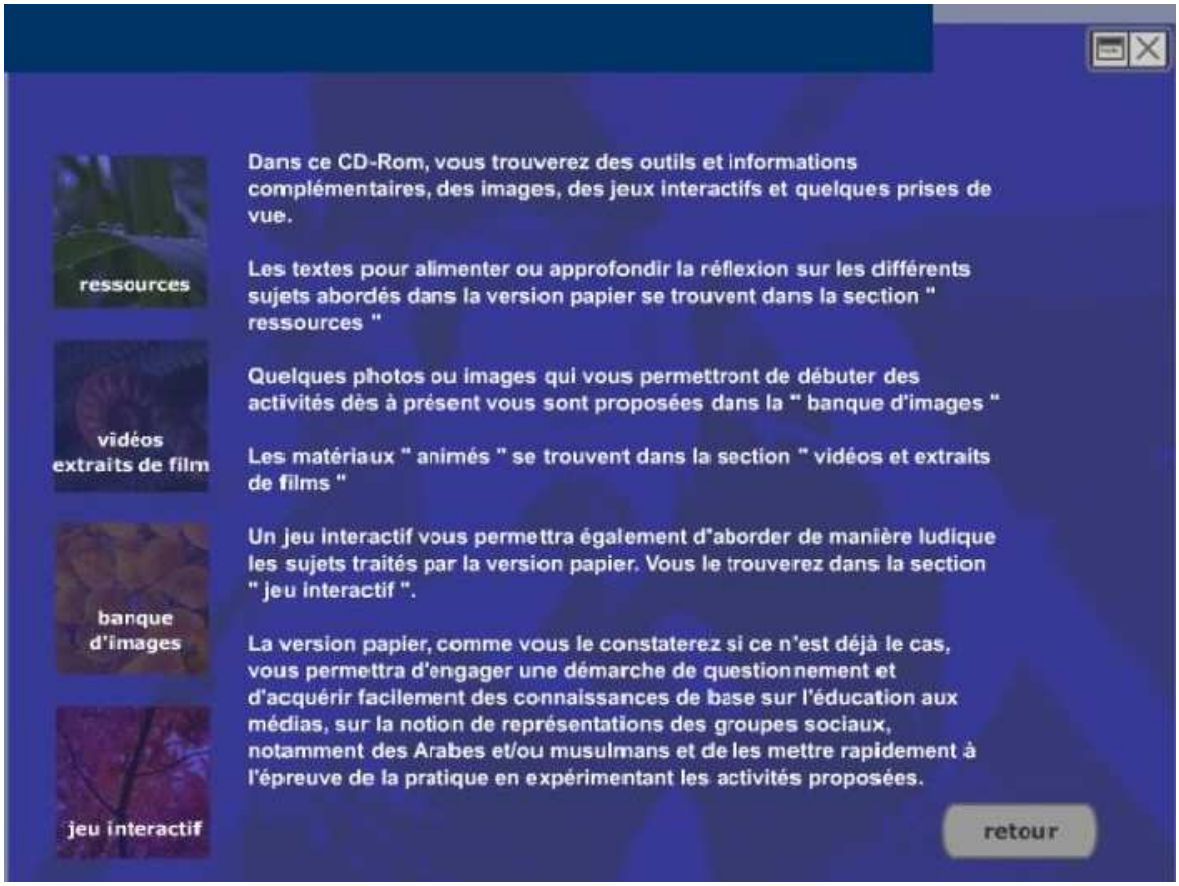


Figure 4 : copie d'écran du menu du CD-Rom

Les différents éléments ne sont donc pas, comme dans le DVD du *Diversity Toolkit,* classés selon les thématiques du classeur : ils sont classés par types : les ressources textuelles, des images, des vidéos et les jeux interactifs.

Dans *Watching the Media*, le CD-Rom est ainsi plutôt présenté comme un complément d'information[274]. La fiche « Organisation de l'outil » le souligne bien :

> « Le CD-Rom est à considérer comme un complément à l'outil papier. Les utilisateurs qui ne pourraient pas l'utiliser directement peuvent tout à fait se reposer sur l'outil papier qui propose l'essentiel des contenus et activités ».

Bien que certaines activités semblent nécessiter l'emploi du CD-Rom [275], le CD-Rom est présent dans le classeur, principalement par le biais de renvois

[274] Je note d'ailleurs que lors de la journée de formation à *Watching the Media* à Roubaix le CD-Rom n'a pas été utilisé.

[275] Ex : Fiche 2-21 Consommation des médias : « Matériel : Questionnaire de consommation médiatique (voir CD-Rom) ». Le questionnaire proposé dans le CD-Rom est présenté en annexe I/A.3.

ponctuels du type : « Pour plus de détail sur cette notion essentielle, voir l'article « Représentation » sur le CD-Rom»[276].

Les deux kits sont donc comme des complexes techno-sémiotiques destinés à être saisis par leurs destinataires. Il ne s'agit pas pour autant de compilations, ce sont des compositions dont l'agencement documentaire est significatif. Or, la configuration même de ces objets nous renseigne sur leur visée performative ainsi que sur les conceptions de la communication et de l'intervention sociale qui les traversent.

2/ Technologies intellectuelles et opérateurs de l'agir

Dans *La raison graphique, la domestication de la pensée sauvage*[277], Jack Goody, livre un travail d'anthropologie des modes de connaissance et invite à examiner les conditions concrètes d'inscription des savoirs. Selon l'auteur, l'écriture permet d'agencer les significations tout autrement que l'oralité. Or, cette mise en ordre des connaissances a une influence non négligeable sur les opérations cognitives.

Reprenant l'expression de Mallarmé « technologies intellectuelles »[278] que le poète emploi pour qualifier l'opération de classement des sciences[279], Jack Goody qualifie de *technologies intellectuelles* des objets qui permettent le classement, l'ordonnancement des savoirs. Or, comme Jean Bazin le souligne dans sa préface, « il ne s'agit pas de simples modes de présentation du savoir, mais bien de matrices formelles qui en déterminent partiellement le contenu »[280].

---

[276] *Watching the Media*, Fiche 1-06.

[277] GOODY (Jack), *La raison graphique, la domestication de la pensée sauvage*, Les éditions de Minuit, 1979.

[278] MALLARME (Stéphane), « Diptyque », dans *Œuvres complètes*, Gallimard, La Pléiade, 1945, p. 849.

[279] Stéphane Mallarmé explique d'abord qu'il considère la poésie comme une science du langage puis il explique « toutes les autres sciences ont trouvé leur dénominateur, qui les classe, dans la technologie intellectuelle qui équivaut à leur classement », MALLARME (Stéphane), *op. cit.*, p. 849.

[280] BAZIN (Jean), Avant-Propos à *La raison graphique, la domestication de la pensée sauvage*, *op. cit* ,. p. 11.

La fiche pour agir

Dans son ouvrage intitulé *Ecrire, calculer, classer. Comment une révolution de papier a transformé les sociétés contemporaines*[281], Delphine Gardey propose une histoire des actes de prendre en note, d'écrire, de calculer ou de la classer dans les organisations. Parmi ces actes, elle examine le travail d'édition et d'organisation de fiches.

Delphine Gardey explique qu'à la fin du XIX^{e} siècle :

> « des entrepreneurs américains font de la fiche et de son utilisation "en système" un outil inédit de gestion et de traitement de l'information. L'expression "système" rend compte de l'utilisation conjointe de nouveaux supports et formats de papier (fiches et feuillets mobiles), de nouvelles pratiques de production des écritures, de nouvelles façons de les conserver (meubles de classement verticaux) , de nouveaux dispositifs de tri (taquets, intercalaires, onglets, index), de nouveaux outils cognitifs »[282].

Les deux dispositifs étudiés font un usage important de la fiche éditée puisque les classeurs de formation sont composés de fiches. A la différence de la page d'un livre qui reste accrochée à l'ensemble, la fiche se caractérise par une certaine autonomie matérielle et par une certaine clôture signifiante.

La fiche peut se détacher de l'ensemble : il suffit d'ouvrir le classeur pour l'en extraire. On peut découper ou arracher la page d'un livre, mais cette pratique est susceptible d'être considérée comme « déviante » alors que le classeur, comme technologie intellectuelle, nous invite justement à le manipuler de cette manière. La fiche du classeur a donc une autonomie matérielle que la page d'un livre n'a pas.

« Unité d'information », la fiche est, pour Delphine Gardey, « souvent un condensé d'information »[283]. Lorsque l'on fait des fiches de cours, par exemple, on effectue une synthèse. Ceci me ramène à l'idée que le kit se présente comme le nécessaire indispensable.

---

[281] GARDEY (Delphine), *Ecrire, calculer, classer. Comment une révolution de papier a transformé les sociétés contemporaines (1800-1940)*, Editions de la découverte, 2008.

[282] *Ibid.*, p. 149.

[283] *Ibid.*, p. 162.

D'autre part, l'auteur souligne que les fiches éditées par les organisations ont :

> « pour caractéristique d'être le plus souvent des documents préformatés qui conduisent à la restriction et à la standardisation des informations portées à chaque étape d'une procédure »[284].

Les kits étudiés et, particulièrement, le *Diversity Toolkit* illustrent cette « standardisation » de l'information. Les fiches de la partie 1 du classeur présentent en effet toutes la même structure : le titre de l'extrait, puis, dans un encadré jaune, une description de son contexte et une série de questions liées à l'extrait. Cette répétition du cadre d'écriture permet de signifier que ces fiches *s'utilisent* de la même manière.

Le cadre d'écriture des fiches est plus complexe pour *Watching the Media*. Cependant, les fiches sont également formatées par types. L'introduction du classeur explique qu'il y a, dans chaque chapitre, différents types de fiches : les fiches « d'auto-formation » qui sont «brèves et permettent de se familiariser simplement et rapidement avec certaines notions », les fiches « d'information » qui « fournissent plus d'information, soit une argumentation complexe, soit des éléments plus théoriques » et les « fiches d'activités ». Un code couleur permet d'identifier facilement les fiches : le vert pour les fiches « d'auto-formation », le jaune pour les fiches « d'information » et le rose pour les fiches « d'activités ». La clôture signifiante des fiches est ainsi d'autant plus grande dans le classeur de *Watching the Media* que les fiches ont un titre. Chaque fiche comporte donc une unité thématique et une unité d'action.

La fiche sert d'opérateur de l'action. Ceci est particulièrement prégnant dans le classeur de *Watching the Media,* chaque type de fiche prescrivant une action différente : « s'auto-former », « s'informer », « expérimenter », « aller plus loin ». Dans le *Diversity Toolkit*, les fiches de la partie 1 prescrivent toutes un même type action, qui consiste à analyser un des extraits du DVD, celles de la partie 2, prescrivent quant-à-elles une forme d'imitation puisqu'elles disposent des séries de « bonnes pratiques », des initiatives qualifiées d'exemplaires.

Les deux classeurs ne sont cependant pas de simples compilations de fiches sans ordre : ils les classent, les agencent d'une certaine manière.

---

[284] GARDEY (Delphine) *op. cit.*, p. 162.

Le classeur pour agencer l'action

Pour Delphine Gardey, le classement est une activité cognitive, mais c'est aussi « un nouvel ordonnateur de l'action »[285]. Les classeurs *Watching de Media* et le *Diversity Toolkit* sont des *ordonnateurs* de l'action en ce qu'ils organisent un parcours de saisie des fiches.

Le *Diversity Toolkit* est structuré en deux grandes parties, elles-mêmes structurées en chapitres[286]. La première section intitulée « Questions liées à la représentation des publics minoritaires » propose des fiches d'analyse des différents extraits médiatiques du DVD. Elle est segmentée en sept chapitres thématiques : « Une représentation équilibrée », « Vérification des faits », « Qui voyons-nous ? », « Qui choisit les infos ? », « Encore un effort ! », « Dire les choses sans détour », « Checklist diversité »[287].

La deuxième section intitulée « Outils utiles » est composée de fiches qui mettent en liste des « bonnes pratiques » pour promouvoir « la diversité » dans les médias. Elle se compose de quatre chapitres : « En salle de rédaction », « Sur le lieu de travail », « Mesurer le progrès », « La gestion de la diversité »[288] ainsi que d'un chapitre d'annexes. Je reviendrai sur cette organisation documentaire dans la quatrième partie afin de montrer qu'elle envisage « la diversité » comme un enjeu pour l'ensemble de l'organisation médiatique (pratiques de recrutement, de management, de communication institutionnelle, etc.).

Le classeur de *Watching the Media*[289] n'est pas divisé en sections mais uniquement en chapitres. Les cinq chapitres sont thématiques et abordent chacun une « notion » : « Les notions de représentation et d'identité », l'« Education aux médias », les « Stéréotypes », la « Représentation des Arabes et/ou musulmans dans la culture européenne ».

L'usage de la numérotation est une marque éditoriale de l'agencement mis en place par les classeurs. Les fiches du *Diversity Toolkit* sont numérotées comme les pages d'un livre : de la page une à la page 119, ce qui marque une certaine linéarité. Quant au système de numérotation des fiches de *Watching*

---

[285] *Ibid.*, p. 148.

[286] Cf. reproductions des fiches de présentation des chapitres du *Diversity Toolkit* en annexe I/B.3.

[287] Cette organisation documentaire sera analysée en 4ème partie afin de montrer qu'elle balise l'ensemble du travail journalistique.

[288] Les pages de présentation des chapitres sont reproduites en annexe I/B.3.

[289] Cf. sommaire de *Watching the Media* en annexe I/A.3.

the Media, il est plus complexe. En effet, trois modes de numérotation s'articulent dans les fiches : le numéro du chapitre (de 1 à 4), le numéro de la fiche dans le chapitre (de 1 à 30), mais aussi le nombre de pages de la fiche (de 1 à 3).

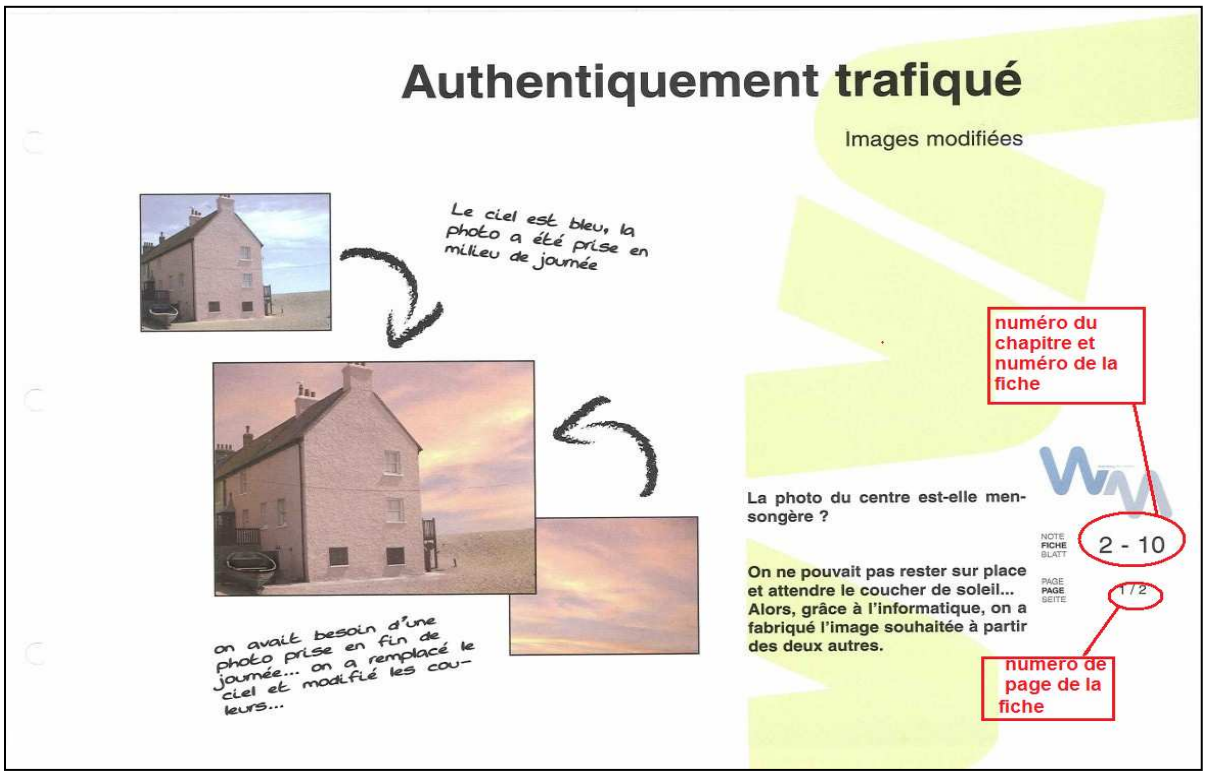


Figure 5 : reproduction de la fiche 2-10 de *Watching the Media*

Ainsi, l'organisation documentaire des classeurs permet d'articuler les différentes actions prescrites par les fiches. Il est bien sûr possible de ne pas la suivre et d'organiser les fiches autrement. Cependant, cette organisation documentaire consitue un parcours possible à partir duquel le lecteur/utilisateur va construire son propre parcours[290].

Ces complexes techno-sémiotiques sont donc des *technologies intellectuelles* qui témoignent d'une certaine économie des savoirs, une économie des savoirs régie par une prétention à l'efficacité et à la flexibilité.

[290] Cet agencement mérite que l'on s'y attarde davantage, mais plutôt que de l'analyser une fois pour toutes, il me semble plus pertinent de montrer, au fur et à mesure des développements, en quoi elle structure les conceptions de la communication.

3/ La prétention des kits : être un adjuvant opératoire et flexible.

Les kits étudiés présentent donc certaines configurations essentielles à prendre en compte si l'on souhaite interroger la façon dont ils comptent agir sur le social. Ce sont des *technologies intellectuelles* permettant de cadrer l'action. Leur configuration matérielle est donc essentielle à prendre en compte.

Cette configuration fait également l'objet de discours dans et sur les kits. Comme le souligne Emmanuël Souchier :

> « Sous cette acception, le discours ne se contente plus alors d'escorter l'image, l'objet ou la pratique par exemple, car il en est étymologiquement parent, il lui est lié, il lui est contigu, il en est proche, il le touche ou se greffe sur lui… bref, il entretient une relation de proximité, de parenté, voire de consubstantialité avec cette image, cet objet ou cette pratique. De ce fait, il contribue au sens même de l'action ou de la situation envisagée. »[291]

Dans ces discours, le kit est présenté comme un adjuvant qui permet à son usager de participer à « la lutte contre les discriminations » et à la « promotion de la diversité ».

Afin de montrer en quoi les discours sur les kits construisent, en quelque sorte, un schéma actantiel, je prendrai en compte la manière dont les kits se présentent eux-mêmes (notamment dans leur préface), différents documents qui visent à les publiciser (présentations sur Internet, dossier de presse), ainsi que les conférences de lancement et les formations où ils sont présentés. En effet, ces kits ne circulent pas seuls, ils sont sollicités dans certaines situations qui contribuent à en forger l'image et les potentialités d'usages.

Un adjuvant au service de la quête

Les kits étudiés se présentent comme des *utilitaires,* des objets destinés à un usage répété. Par exemple, le document de présentation du *Diversity Toolkit* distribué aux participants à la conférence de France Télévisions introduit l'objet en ces termes:

> « présenté sous forme de classeur, le guide pratique de la diversité culturelle est conçu comme un outil de travail immédiatement utilisable, actualisable à tout moment »[292].

---

[291] SOUCHIER (Emmanuël), *Pour une poétique de "l'infra-ordinaire"*, ouvrage à paraître.

[292] Document de présentation du *Diversity Toolkit* distribué lors de la conférence de France Télévisions à l'UNESCO.

Ces kits et, en premier lieu, les objets éditoriaux que sont leurs préfaces, insistent sur leur utilité. La préface du *Diversity Toolkit* l'illustre bien :

> « J'espère que le Guide de la diversité culturelle contribuera à ce processus, car il peut aider les professionnels des médias à prendre conscience de leurs propres préjugés et susciter un débat sur la fiabilité des informations qu'ils transmettent et, peut-être surtout, sur l'impact des images qu'ils présentent. Son utilisation devrait accroître la diversité dans les salles de rédaction et à l'écran. Elle stimulera également de nouvelles manières de présenter les faits et permettra de conquérir de nouveaux publics »[293].

La préface d'Edouard Pellet, ajoutée dans la version française, va dans le même sens :

> « Cette « boîte à outils » enfin traduite en français doit aussi aider concrètement les journalistes et nous aider tous, hommes de médias, à faire en sorte que les diversités soient mieux reflétées dans nos maisons. […] Je souhaite que cette boîte à idées nous permette non seulement d'échanger des expériences, de confronter des usages, de valoriser des bonnes pratiques mais aussi de nous donner des idées et un tour de main commun afin de faire de nos médias de service public des exemples de bonne conduite en Europe ».

Watching the Media se veut également un moyen pour atteindre un objectif. Dans sa préface, on peut lire :

> « Cet outil ne doit pas être utilisé comme un cours mais comme un support d'activité destiné à favoriser l'esprit critique et la compréhension des médias et des représentations ».

Puis, plus loin, le texte explique que le kit doit :

> « permettre de dépasser les discriminations d'ordre culturel ».

Les citations précédentes montrent bien que les kits sont envisagés comme des renforts, des soutiens pour mener à bien un projet. L'usage des termes « permettre », « favoriser », « aider », « contribuer », en témoigne. Se dessine alors en quelque sorte un schéma actantiel dans lequel le kit est présenté comme un adjuvant.

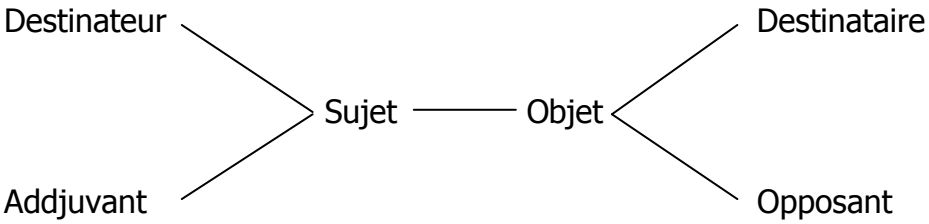
Le schéma actantiel n'est pas employé dans ce travail comme une méthode d'analyse sollicitée par le chercheur pour analyser ces objets mais comme une structure narrative que les discours sur les objets construisent. L'idée n'est donc pas d'avancer que le kit est un adjuvant mais de montrer qu'il est présenté comme tel.

---

[293] Préface de Frans Jennekens, président du groupe Eurovision de la diversité culturelle.

Greimas[294], en s'inspirant des analyses de Propp sur les contes russes, construit un modèle actantiel. Ce modèle a pour fonction de rassembler l'ensemble les rôles et les relations qui entrent en jeu dans un récit. Les six actants qu'il dégage ne sont pas forcément des personnages, ce sont des fonctions qui peuvent être remplies par des objets (comme une épée), des qualités (comme le courage).

Dans ce modèle, le *sujet* (par exemple, un prince) est ce qui mène une action pour obtenir un objet (par exemple, délivrer une princesse). Le *destinateur* (par exemple, le roi) est ce qui incite à faire l'action dont le *destinataire* est ce qui en bénéficiera. L'*adjuvant* (par exemple, une épée magique, un cheval) aide à la réalisation de l'action, tandis que *l'opposant* (par exemple, une sorcière, une tempête) perturbe l'action du sujet.



Les différents discours dans et sur les kits construisent des postures qui peuvent s'apparenter au modèle actantiel. Le *Destinateur* n'est pas très bien identifié, il est possible que ce soit l'ensemble des institutions et des acteurs qui incitent à « lutter contre les discriminations » et « promouvoir la diversité ». Le Sujet ressort plus clairement : il s'agit de celui qui décide d'œuvrer pour ces principes et qui sollicite pour cela le kit. Le kit est donc l'*Adjuvant*. L'*Opposant* est, comme je le verrai dans la partie 3, ces « stéréotypes », ces « préjugés » considérés à la source des discriminations et que les kits proposent de « déconstruire ». L'*Objet*, consiste en l'accomplissement, la mise en pratique des principes et le *Destinataire* est la société qui en sortira améliorée.

Ainsi, le kit est envisagé comme l'adjuvant qui permet à l'usager d'œuvrer contre les discriminations et pour « la diversité ». La présentation du *Diversity Toolkit* sur le site de l'UER l'illustre bien :

> « Que peuvent faire les professionnels de la télévision pour que la diversité de nos sociétés soit mieux reflétée à l'écran ? Comment gérer la diversité culturelle à la télévision, notamment dans les programmes d'actualité et les magazines ? La « boîte à outils UER » pour la diversité donne aux professionnels de la télévision de service public les moyens de promouvoir

[294] Ce paragraphe est construit à partir du chapitre « Sémiotique narrative » dans ADAM (Jean-Michel), *Le récit*, PUF, coll. Que sais-je ?; 1984, pp. 59- 80.

plus efficacement, dans leurs programmes, la diversité culturelle et le pluralisme des médias »[295].

Dans ces dispositifs, l'adjuvant apparaît donc central. Plus qu'une aide, il est présenté comme un *moyen* de réaliser la quête. Néanmoins, le sujet est également important puisque c'est à lui de se saisir efficacement de l'objet pour mettre en œuvre ses potentialités.

La liberté comme consigne

Afin d'activer les potentialités offertes par le kit, l'usager est invité à s'en saisir, à le manipuler, à le faire sien. Même si la place du kit est centrale, l'usager reste le sujet de l'action.

A cet effet, les directives présentes au sein des kits et données lors des présentations et des formations insistent toutes sur la liberté voire la créativité dont l'usager doit faire preuve. La présentation de *Watching the Media* dans le dossier de presse qui lui est consacré permet de montrer en quoi la forme même de l'objet devient un argument pour appuyer l'idée de la facilité de la saisie de l'objet.

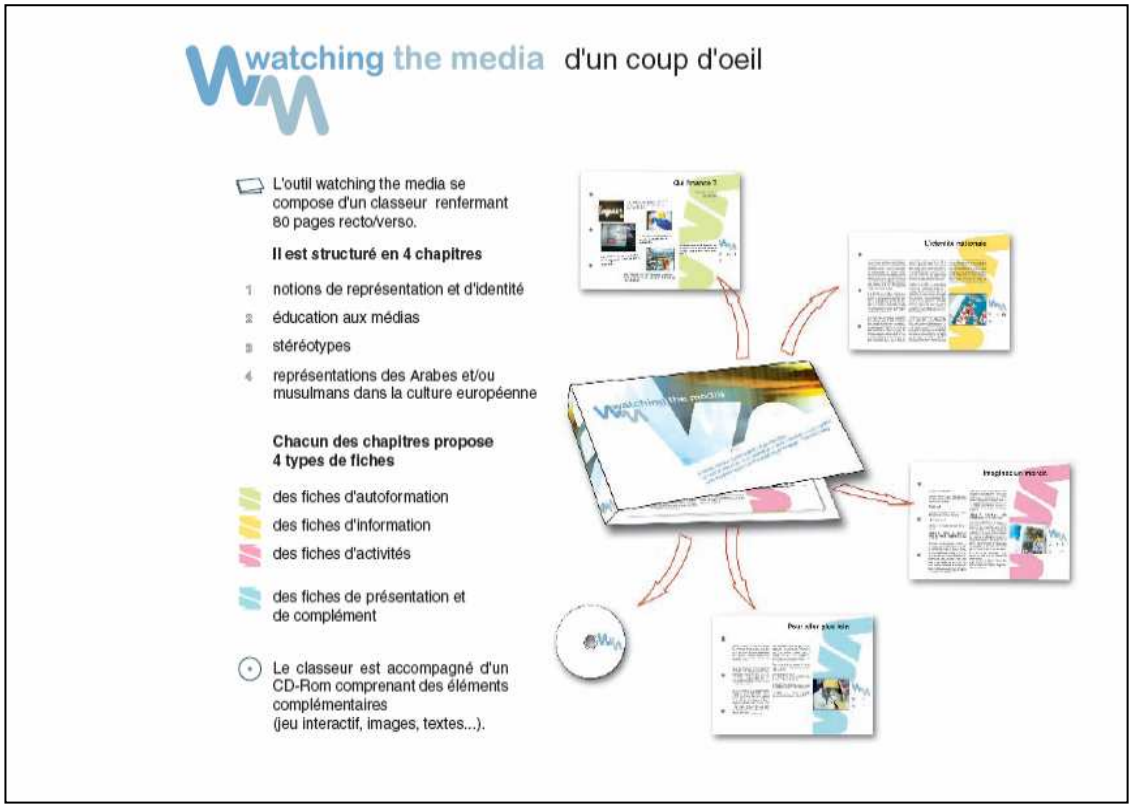


Figure 6 : extrait du dossier de presse de *Watching the Media*

[295] « Les radiodiffuseurs publient une « boîte à outils » afin de promouvoir la diversité culturelle » Document de présentation du toolkit distribué lors de la conférence de France Télévisions.

Cette figuration de l'outil ressemble à bien des égards à de nombreux modes d'emploi qui décomposent les différentes composantes d'un objet. Le mode d'emploi se nomme « *Watching the Media* d'un coup d'œil », ce qui vise d'emblée à montrer que la compréhension du fonctionnement de l'objet est rapide et facile. Le côté droit de la page figure visuellement les composantes du kit. Le classeur, présenté au centre de l'image, est entouré de flèches qui désignent chaque type de composantes le constituant : les quatre types de fiches ainsi que le CD-Rom. Le texte, à gauche explique la structuration de l'outil. La logique des codes couleurs, expliquée dans le texte à droite, est également là pour signifier la facilité d'usage de l'objet. D'un *coup d'œil*, l'usager est donc censé pouvoir se saisir de l'objet.

Facile à utiliser, le kit est également exposé comme flexible, adaptable. La forme du kit est alors aussi employée pour étayer le discours sur l'adaptabilité de l'objet. Dans le dossier de presse de *Watching the Media,* on peut lire :

> « Cet outil est proposé sous forme de classeur pour que chacun puisse se saisir des fiches qui l'intéressent à un moment donné. Un système de couleurs pour les différents types de fiche a été imaginé pour en faciliter le maniement. »

Le kit se présente comme un objet que l'on consulte, que l'on manipule à l'envi. Au sujet de *Watching the Media*, la revue d'Equal explique

> « Certains formateurs ont choisi d'utiliser toutes les activités systématiquement mais ils peuvent tout aussi bien y piocher ce qui les intéresse, en fonction de leurs besoins particuliers. »[296]

Les discours sur les kits insistent sur la flexibilité permise par l'outil. L'introduction de la deuxième section du *Diversity Toolkit* souligne que :

> « La deuxième partie peut être consultée selon les besoins pour savoir ce que font d'autres diffuseurs. Elle contient une sélection de suggestions concernant des sites qu'il pourrait être utile de consulter, des activités susceptibles de vous aider dans votre travail quotidien, ainsi que des opinions et des exemples qui pourraient faire l'objet de débats ou être adaptés ».

L'usager est donc invité à faire des choix, à construire son propre parcours d'expérimentation, comme en témoigne l'introduction de la première partie du *Diversity Toolkit* qui propose à son lecteur de choisir

> « les questions à débattre qui concernent les thèmes que vous souhaitez examiner ».

---

[296] Equal, *Egalité des droits en pratique* n°3, revue d'information du programme de lutte contre les discriminations, printemps 2005, p. 17.

Ainsi, les classeurs, en particulier l'introduction de *Watching the Media,* insistent tous deux sur la liberté d'usage laissée à leurs usagers. L'usager reste le sujet de l'action, c'est à lui de se saisir du kit afin de mener à bien la quête.

La fiche 6 « Recommandations » de *Watching the Media*, illustre d'ailleurs très bien cette visée : « Y a-t-il une proposition de démarche ? »

> « La démarche du questionnement est la meilleure garantie du dynamisme et du succès de l'outil. Elle permettra à vous et à votre public de vous approprier les problématiques en jeu et d'y apporter vos propres réponses. […] C'est une approche « sensible » que nous préconisons. […] Il nous paraît important que chacun soit actif. […] Ainsi, une fois que vous aurez utilisé cet outil, pourquoi ne pas essayer une démarche de questionnement similaire sur une autre actualité ou thématique qui vous est proche, d'utiliser vos propres supports médiatiques et de construire votre propre outil !!! ».

Ainsi, ces objets sont envisagés comme des adjuvants pratiques, efficaces et flexibles. La remarque de Dominique Picout, éducateur à l'APTE, explicite bien tous ces points. Pour l'éducateur,

> *« il ne s'agissait pas de faire un truc théorique, il s'agissait bien de tester le caractère utile, opérationnel, des activités. L'optique générale n'est pas de faire de grands discours, c'est d'apprendre en faisant. C'est pourquoi, le classeur est axé sur les activités, mais il faut bien sûr délivrer des informations pour permettre à ceux qui vont former les jeunes d'apprendre vite. L'idée est que le kit soit attrapé par tout le monde, des animateurs, des pédagogues, bien sûr mais aussi directement par un groupe de jeunes. Celui qui devient de fait animateur du groupe doit pouvoir avoir accès très vite à un certain nombre d'informations essentielles pour que les activités prennent sens »*[297].

Comment les kits activent-ils cette prétention à être des adjuvants ? Quel rôle remplissent-ils ? Il s'avère que ce rôle tient, en grande partie, à la préfiguration de situations de communication entre les participants.

4/ La préfiguration des situations de communication

Des contrats aux implications de communication

Avant de d'analyser l'usage des kits lors des formations, il est important de voir comment la question de l'usage est déjà présente au sein de ces objets. Comme le souligne Marie Despret-Lonnet,

---

[297] Entretien avec Dominique Picout, cf. annexe II/A.3.

> « toute configuration d'objets documentaires postule, explicitement ou non, un ensemble d'hypothèses communicationnelles sur leur usage »[298].

Cette remarque ne signifie pas qu'il existe des *contrats de lecture* mais,

> « cela veut dire simplement qu'un texte porte inscrites, sous forme de système énonciatif, les représentations de comment le texte même veut être considéré et reçu »[299].

Yves Jeanneret propose le terme d'*implication* de communication, qu'il distingue de l'idée de *contrat de lecture,* pour souligner que même si un texte ne peut et ne doit pas être interprété comme un système relationnel que l'on accepte, refuse ou aménage, il véhicule tout de même des représentations de sa relation au lecteur.

> « En somme, si dans l'interaction de face-à-face on ne peut pas ne pas communiquer, dans la production médiatique, on ne peut pas ne pas configurer l'échange communicationnel »[300].

Ces remarques nous invitent à ne pas faire une séparation arbitraire entre la sémiotique et la pragmatique et à regarder précisément comment ces objets s'inscrivent dans des situations de communication qu'ils contribuent à façonner. Dans le cas des kits, cette question est essentielle puisque les kits prétendent justement agir sur le social en élaborant des situations de communication.

Le classeur et la fiche sont des agencements documentaires qui invitent à la flexibilité. Cette flexibilité est néanmoins relative car les kits contiennent un certain nombre de directives à destination des usagers. Celles-ci construisent des rôles dans l'échange communicationnel et préfigurent, en partie, les situations de communication dans lesquelles les kits vont être sollicités.

L'attribution de rôles dans l'échange communicationnel

La place que ces kits prennent dans les échanges communicationnels qu'ils doivent susciter se veut centrale car ces kits sont justement les supports matériels de ces échanges. L'analyse de leurs configurations et de leur contenu montre alors que ces échanges sont cadrés.

---

[298] DESPRES-LONNET (Marie), « Contribution à la conception d'interfaces de consultation de bases de données iconographiques », *op. cit.*, p. 85.

[299] FABBRI (Paolo), *Le tournant sémiotique*, Hermès, Lavoisier, coll. Formes et sens, 2008, p.120.

[300] JEANNERET (Yves), *Penser la trivialité*, *op. cit.*, p.167.

Les deux kits construisent des images distinctes de leurs destinataires. Celles-ci sont différentes puisque ces programmes s'adressent à des publics différents. *Watching the Media* élabore deux images de destinataires : celle de l'animateur destiné à orchestrer l'échange avec l'aide de l'outil, et celle du formé (les « jeunes »[301]). Certaines consignes sont explicitement adressées aux animateurs, comme des conseils relatifs au nombre idéal de participants pour une formation ou au temps moyen à passer sur telle ou telle application. D'autres énoncés pourraient être directement destinés aux formés, comme les questions portant sur leur évaluation de telle ou telle production médiatique. L'animateur est alors invité à reprendre ces questions formulées sous forme d'injonctions et à les adresser à son auditoire : « dites aux participants », « demandez-leur ». La place de l'animateur dans le classeur *Watching the Media* est particulièrement intéressante à étudier car celui-ci est nommé « le maître des jeux ». La fiche 3 « Organisation de l'outil » explicite le rôle de ce « maître du jeu » :

> « l'outil est donc prévu pour une utilisation en groupe. Il nous a semblé qu'il fallait, comme dans les jeux de rôle, un « maître de jeu ». […] Le meneur de jeu est avant tout un accompagnateur. Il est souhaitable qu'il ait lui-même exploré le jeu étudié avant de lancer l'activité ».

Le classeur distribue donc des postures dans l'échange communicationnel : celle du « meneur de jeu » et celles des participants invités à suivre les directives de celui-ci. L'emploi du terme « meneur de jeu » plutôt qu'« animateur » ou « formateur » inscrit d'emblée l'échange communicationnel dans une dimension ludique. Cette inscription dans la sphère du jeu s'inscrit, en autres, dans une pratique didactique que l'on nomme la *simulation.* Dans le kit d'éducation aux médias de l'Unesco[302], on peut lire :

> « La simulation est une technique très appréciée dans l'éducation aux médias. C'est une forme de jeu de rôle : elle consiste à placer les élèves dans la position des producteurs de médias, même si c'est d'une façon fictive »[303]

La simulation par le jeu de rôle est donc éminemment un jeu sur les rôles communicationnels : en prenant la place d'un autre, le participant est censé découvrir de nouvelles postures, de nouvelles idées[304].

---

[301] Il convient de souligner que le terme de « jeune » n'est pas clairement explicité. De plus, les participants groupes ayant expérimenté les activités qui sont inscrites dans le kit avaient en une douzaine et une vingtaine d'années

[302] FRAU-MEIGS (Divana) (Responsable éditorial), *L'éducation aux médias. Un kit à l'intention des enseignants, des élèves, des parents et des professionnels*. UNESCO, 2006.

[303] *Ibid.*, p. 46.

[304] Je reviendrai, dans les parties 3 et 4 sur ces jeux de rôles auxquels ces kits invitent puisque les publics jouent à être journalistes et les journalistes se mettent à la place des publics.

La construction des destinataires du *Diversity Toolkit* n'est pas la même. Le classeur s'adresse à un groupe de participants mais n'opère pas de distinction entre un formateur et des formés. Le « vous » implique un collectif de pairs. Même si la pratique du *Diversity Toolkit* au sein du dispositif est également prise en charge par des formateurs, le kit s'adresse directement aux journalistes.

La construction des figures de destinataires diffère d'un kit à l'autre, ceci est bien sûr lié au fait que les périmètres et les publics de l'intervention sociale de ces kits ne sont pas les mêmes. Néanmoins, la volonté de configurer les échanges communicationnels s'exprime dans les kits par deux modalités énonciatives récurrentes : les formules interrogatives et l'emploi de l'impératif.

Les deux classeurs proposent des listes de questions qui doivent servir de point de départ aux échanges. Comme je le verrai dans la partie suivante, le *Diversity Toolkit* systématise ce procédé dans sa première partie puisque chaque extrait médiatique constitué en cas fait l'objet d'une série de questions que les participants sont invités à débattre.

Dans *Watching the Media*, les questions figurent principalement dans les fiches activités, puisqu'il est demandé au « meneur de jeu » de poser telle ou telle question aux jeunes :

> « Débattez avec les jeunes sur les images qu'ils utilisent pour créer des personnages […]. Sont-elles liées à des stéréotypes existants et/ou des représentations d'événements reproduits dans les médias ? […] Comment sont caractérisés les héros et les méchants ? »[305]

L'usage de l'impératif permet également de préfigurer, en partie, les échanges. Le *Diversity Toolkit* multiplie également les injonctions destinées à orienter l'échange communicationnel : « Analysez et comparez les séquences »[306], « Entamez une discussion sur »[307]. Dans *Watching the Media*, on trouvera d'autres formes de la modalité jussive, comme : « le groupe doit être organisé en petites équipes »[308].

Ces premières remarques pointent le fait que ces deux kits structurent les échanges communicationnels. Elles montrent aussi que les conceptions de l'échange ne sont pas les mêmes : un jeu animé par « un maître des jeux »

---

[305] *Watching the Media*, section 1 fiche 14 "Imaginez un monde".

[306] *Diversity Toolkit*, p. 19.

[307] *Watching the Media*, section 2 fiche 25 « Analyse détaillée d'un journal ».

[308] *Watching the Media*, section 1 fiche 14 « Imaginez un monde ».

pour *Watching the Media*, une série de débats entre pairs pour le *Diversity Toolkit*. Ainsi, comme le souligne Etienne Candel,

> « en inscrivant la pratique dans le dispositif, l'énonciation éditoriale assigne des places aux participants »[309].

Une fois les rôles attribués, ces kits, en tant que supports d'animation, proposent un certain nombre de situations de communication.

La scénarisation des situations de communication

En invitant les participants à analyser tel ou tel extrait ou à débattre sur telle ou telle thématique, ces classeurs élaborent des situations de communication. Ils contribuent également à les articuler, à les rythmer : ils sont des dispositifs de scénarisation de pratiques de communication.

En témoigne la structuration temporelle de l'ensemble des fiches « Activités » de *Watching the Media* : « temps 1 », « temps 2 », « temps 3 », etc. Par exemple, la fiche 18 de la section 3 structure l'activité de groupe comme suit :

> **Temps 1** « Les participants sont divisés en petits groupes et le maître de jeu distribue différents extraits médiatiques. »
>
> **Temps 2** « Chaque groupe décrit les différents groupes sociaux représentés dans les images proposées et est invité à donner ses impressions […] ».
>
> **Temps 3** « Les groupes sont réunis et discutent ensemble des résultats. Le maître de jeu s'assure que les questions suivantes sont bien abordées : Quels groupes sont représentés ? Ne le sont pas ? Comment ? A quelle fréquence ? »

Cet exemple est très significatif de la manière dont le guide construit, oriente et rythme les situations de communication. L'usage du présent montre bien que la lecture des fiches ne se fait pas en amont mais pendant l'action : on lit puis on agit pour revenir à la fiche qui prescrit une nouvelle action. La fiche propose trois temporalités dans la mise en place d'un débat sur des extraits médiatiques. Mais, elle ne fait pas que rythmer la temporalité du débat, elle préfigure également qui parle à qui et de quoi la discussion doit être faite. Le rôle du maître du jeu est alors de faire respecter les directives.

La configuration des situations de communication se retrouve également dans la première partie du *Diversity Toolkit*, dont l'organisation documentaire

[309] CANDEL (Etienne), *op. cit.*, p. 12.

est encore plus formalisée. En effet, l'articulation des étapes est récurrente, chaque cas se structure en trois temps :
1/ la présentation du contexte de l'extrait
2/ le visionnage de celui-ci
3/ Un débat sur l'extrait autour des questions proposées par le classeur[310].

L'objet « kit » oriente donc sa pratique puisqu'il instaure des places dans l'échange communicationnel et qu'il programme certaines interactions entre le formateur et son auditoire ou entre les différents participants. Sa visée performative s'incarne dans une pluralité d'actes : faire lire, faire voir, faire faire, faire débattre etc.

Une rencontre médiagénique ?

Ainsi, les kits cristallisent des imaginaires autour de la simplicité et de l'efficacité, objectif qui est au cœur de l'injonction à passer du principe à la pratique dans la « promotion de la diversité ». Cette rencontre entre un projet et les imaginaires liés aux configurations techno-sémiotiques des objets pourrait, en employant la terminologie de Philippe Marion, être qualifiée de « médiagénique ».

Pour Philippe Marion,

> « la médiagénie est l'évaluation d'une "amplitude": celle de la réaction manifestant la fusion plus ou moins réussie d'une narration avec sa médiatisation, et ce dans le contexte- interagissant lui aussi- des horizons d'attente d'un genre donné. Evaluer la médiagénie d'un récit, c'est donc tenter d'observer et d'appréhender la dynamique d'une interfécondation »[311].

Ce terme de *médiagénie* me semble intéressant car il permet de souligner que certaines idées semblent particulièrement bien correspondre à certaines formes sémiotiques. Mais, j'ajouterai que les formes sont elles aussi sujettes à des imaginaires et ce sont plutôt ces imaginaires qui entrent en correspondance.

Ainsi, il ne s'agit pas tant d'une rencontre réussie entre des projets et un média que d'une *interfécondation* entre une conception des kits comme adjuvants efficaces et un idéal de mise en forme et en circulation de solutions

---

[310] Je reviendrai d'ailleurs sur cette structuration des temporalités de l'action dans la prochaine partie car elle participe à construire, entre autres, des parcours interprétatifs balisés.

[311] MARION (Philippe), « Narratologie médiatique et médiagénie des récits » *Recherches en Communication* n°7, p. 83.

opérationnelles. En témoigne, par exemple, la remarque de Gilles Leclerc à la conférence de France Télévisions :

> *« Tout ce qui peut être fait en matière d'outils, c'est toujours utile. C'est au quotidien que le travail doit être fait. »*[312]

Cette remarque montre bien que le terme même « outil » est investi d'un pouvoir, d'une attente d'efficacité sociale. Il s'opère une congruence entre la volonté de trouver des solutions opérationnelles et des imaginaires sur le caractère opératoires des outils, en l'occurrence les kits.

Ainsi, l'objet « kit » est empreint de conceptions de la communication et de son *pouvoir* social. Par sa forme même, il témoigne d'une visée performative, il exprime par sa réalité matérielle une prétention communicationnelle : celle d'une efficacité logistique.

Il s'opère alors une tension entre ce cadrage assez directif des situations de communications et l'injonction à se saisir des kits de manière singulière et créative, tension particulièrement palpable lors des formations.

[312] Gilles Leclerc, rédacteur en chef, chargé des services politique, économique et Europe (France 2), « Migration/ intégration… » cf. compte rendu en annexe I/B.4.

Chapitre 4 :

Les kits en pratique : la tension entre contrôle et liberté des usages

Le chapitre précédent a permis de dégager les prétentions communicationnelles des kits. Il s'est avéré que les kits sont présentés comme des adjuvants à visée performative. Cette visée performative se met principalement en œuvre à travers l'écriture des situations de communication au sein des kits. L'objectif du kit est donc d'être saisi dans des usages.

Afin de remplir leur mission de *remédiation*, les kits sont donc destinés à circuler, à être saisis par le plus grand nombre. C'est pourquoi, les acteurs de ces dispositifs s'emploient à les publiciser, à les présenter comme flexibles et adaptables. Cependant, cette volonté se heurte à un certain nombre de difficultés.

La liberté d'usage affichée est néanmoins pondérée par le fait que les formations analysées orientent et prescrivent des usages des kits. Le *sens de l'usage* n'est pas un donné, comme en témoignent les débats entre les acteurs de ces dispositifs autour de la question du suivi des usages des kits. Il s'opère alors une tension entre la volonté de faire circuler les kits et celle d'en contrôler les usages.

Afin d'analyser cette tension, j'aurai recours à divers observables : les kits, les journées de formations, une table ronde d'usagers du *Diversity Toolkit* et des questionnaires remplis par des usagers de *Watching the Media*. Il convient donc de prendre en compte leur hétérogénéité. L'intérêt de l'analyse est alors de montrer que ces différents observables illustrent et questionnent, de différentes manières, la préfiguration des situations de communication et la gestion des usages par ces dispositifs.

4/ Des kits destinés à circuler

Former des ambassadeurs des kits

Les formations aux kits ont un double objectif : promouvoir ces objets en faisant des participants des ambassadeurs des kits dans leur organisation et leur donner une maîtrise de ceux-ci.

Pour Valérie Détournay, organisatrice de la journée de formation à *Watching the Media*,

> *« l'idée était d'abord de sensibiliser les professionnels en proposant des formations aux formateurs de nos associations pour mettre en pratique l'outil. Puis les associations mènent l'action auprès de leurs publics. Notre rôle était de mobiliser les associations pour qu'elles l'utilisent »*[313].

Ainsi, tout au long des deux formations observées, les organisateurs ont insisté sur l'aspect pratique, utile, opérationnel de ces outils. Chaque membre de l'auditoire a été alors invité à promouvoir l'usage de l'outil dans son organisation. Nous rencontrons ici un idéal de *dissémination* où la circulation de l'objet serait bonne en soi.

Afin de faire circuler ces kits, ces manifestations proposent de former des formateurs afin qu'ils deviennent des relais du dispositif dans leur organisation.

Les journées de lancement des kits tout comme les journées et les ateliers de formation ont pour objectif principal de convaincre les acteurs de solliciter ces objets dans leur organisation. Pour cela, toute une rhétorique sur l'utilité et l'efficacité des kits est déployée. Les participants sont alors invités à devenir des ambassadeurs des kits pour que ceux-ci circulent au-delà du dispositif, l'objectif étant de passer du niveau européen aux échelles nationales et locales.

Afin que les kits puissent être visibles et disponibles en dehors des rencontres organisées, les sites Internet des différents partenaires : l'UER[314], Mira Media[315], et l'Agence des droits fondamentaux de l'Union Européenne[316]

---

[313] Entretien avec Valérie Détournay, cf. annexe II/A.2.

[314] Union Européenne de RadioTélévision en charge de la coordination du *Diversity Toolkit*. Site Internet : www.ebu.ch/fr

[315] ONG néerlandaise pour le pluralisme des médias, partenaire du programme *Diversity Toolkit*. Site Internet : www.miramedia.nl

[316] C'est d'ailleurs l'Agence des droits fondamentaux de l'Union Européenne qui s'occupe d'éditer le kit.

(FRA) pour le *Diversity Toolkit* et ESAN[317], l'APTE[318] pour *Watching the Media,* se chargent de les promouvoir et proposent de les commander, gratuitement pour le *Diversity Toolkit* et au prix de 50 euros pour *Watching the Media.*

Dominique Picout, formateur à l'APTE, explique ces stratégies de mise en visibilité de *Watching the Media :*

> *« Chaque partenaire a eu un lot de kits et assure une partie de la diffusion. En France, il y a ESAN et nous principalement. D'autre part, on essaye de faire référencer le plus possible le classeur. Par exemple, on vient de le faire référencer dans le catalogue national des associations engagées dans l'éducation au développement. C'est un catalogue qui recense toute une série d'outils pédagogiques divers, c'était important qu'on en fasse partie car cela offre une bonne visibilité. »*[319]

Ce dessein de faire circuler le plus largement possible ces objets est également très notable dans la volonté de les adapter à d'autres publics et à d'autres thématiques liées à la question des discriminations.

Le *Diversity Toolkit* cible les professionnels de la télévision publique mais, pour plusieurs acteurs, il peut être adapté à d'autres publics. La plupart des participants à l'atelier d'Hilversum ont souligné le fait qu'il fallait également convaincre les chaînes privées. D'autres vont plus loin en avançant qu'il pourrait être sollicité dans d'autres médias, comme la radio :

> *« Le toolkit n'est pas ciblé pour la radio mais on peut garder les questions et prendre d'autres exemples. »*[320]

L'objectif est également d'adapter le *Diversity Toolkit* aux écoles de journalisme. En effet, les acteurs soulignent tous qu'il faut changer les pratiques « en amont ». Mais, les partenariats avec les écoles de journalistes sont encore à élaborer. A cet égard, comme je le soulignais plus haut, j'ai souvent été sollicitée en tant que doctorante et chargée de cours au CELSA. Afin d'étendre les potentialités d'usage du kit aux écoles de journalisme, il a alors été question d'élaborer une déclinaison spécifique.

---

[317] Réseau européen d'action sociale en charge de la coordination de *Watching the Media*. Site Internet : www.esan.eu

[318] Association d'éducation aux médias (Poitiers), partenaire du programme *Watching the Media*. Site Internet : www.apte.asso.fr

[319] Entretien avec Dominique Picout, cf. annexe II/A.3.

[320] Remarque d'un journaliste suédois présent à l'atelier d'Hilversum, cf. compte-rendu en annexe I/B.6.

Pour Ed Kute, responsable de Mira Media :

> *« il faudrait peut-être faire une adaptation du toolkit en développant uniquement la première partie pour les écoles de journalisme, c'est une idée. On pourrait aussi développer une deuxième partie sur les bonnes pratiques des écoles »*[321].

L'adaptation, la création de déclinaisons, est donc présentée par les promoteurs du *Diversity Toolkit* comme un moyen d'étendre l'action du dispositif et de le rendre pérenne.

Cette visée de pérennisation est d'autant plus cristallisée chez les promoteurs de *Watching the Media* que le kit peine à se faire connaître. L'enjeu est alors de trouver de nouveaux partenariats institutionnels afin de trouver de nouveaux financements (auprès de l'UNESCO, de l'Education nationale, ou de l'ACSE) et de regagner en visibilité.

Une difficile publicisation

Au grand regret des promoteurs de *Watching the Media*, l'objet ne parvient pas à acquérir la notoriété souhaitée. Pour les acteurs, le manque de financements et de coordination européenne fait obstacle à sa circulation.

Dominique Picout explique cette situation :

> *« Malheureusement, on a manqué d'une dernière phase dans le projet, celle de la communication sur l'outil. On pouvait prétendre à une phase de diffusion. Mais, pour des raisons financières, il nous manque le coup de pouce final pour faire connaître l'outil plus largement. Cela laisse une impression étrange, un peu comme un travail perdu. Au final, on n'a pas la visibilité qu'on attendait. Avec l'ACES, ça n'a rien donné, pourtant c'est l'agence nationale en charge de ces questions. Tout n'est peut-être pas perdu, on peut peut-être trouver d'autres structures au niveau national. Mais on n'a plus d'heures financées pour ça, on est sur d'autres projets actuellement. Mais on va continuer à solliciter le classeur car la thématique reste dans nos préoccupations. »*[322]

---

[321] Ed Kute, intervention à l'atelier d'Hilversum, cf. compte-rendu en annexe I/B.6.

[322] Entretien avec Dominique Picout, cf. annexe II/A.3.

Pour certains, cette difficulté est également liée aux caractéristiques du monde associatif. Pour Anthony Paulissen :

> *« Le monde associatif bouge beaucoup, la plupart des partenaires ne sont plus dans les mêmes structures, ils ne s'occupent donc plus de diffuser le kit et il n'y a pas forcément eu de relais. »*[323]

Pour d'autres, ces difficultés sont également dues à un manque de soutien des institutions. Selon Valérie Detournay :

> *« Il faudrait un relais national. On a pris contact avec l'ACES car c'est l'agence nationale en charge des questions de discriminations. Ils disent qu'ils ne veulent pas qu'on abandonne et en même temps ils critiquent notre manière de faire, ils considèrent que la journée de formation n'était pas assez théorique et qu'on aurait dû faire appel à eux pour la conception du contenu de la formation. Ils ne sont pas du tout dans la logique du classeur. »*[324]

Ce problème de pérennisation touche un certain nombre de programmes européens d'éducation aux médias. Comme me l'a expliqué Evelyne Bevort, en charge des programmes internationaux du Clemi[325], la difficulté est de faire perdurer, à l'échelle européenne, des échanges et des pratiques dont les financements sont temporaires.

Les financements Equal sont limités dans le temps[326]. Si les structures souhaitent continuer leurs actions, elles doivent alors trouver d'autres sources de financement. Or, pour Evelyne Bevort, cette difficulté tient également à la nature des partenariats :

> *« Le suivi, c'est le problème de beaucoup de programmes européens. Souvent des structures qui ne se connaissent pas collaborent sur un projet et quand les financements s'arrêtent, le projet tombe dans l'oubli. […] Pour que les choses durent, il faut tisser des liens plus durables ou travailler déjà ensemble. De plus, il faut des vraies structures, souvent ce sont des structures qui ne sont pas très viables. »*[327]

Le programme européen « Euromeduc »[328], piloté par le Clemi a justement pour visée de « *redonner vie* » à un certain nombre d'initiatives « *tombées dans*

---

[323] Entretien avec Anthony Paulissen, cf. annexe II/A.1.

[324] Entretien avec Valérie Détournay, cf. annexe II/A.2.

[325] Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'Information affilié au ministère de l'Education nationale et au ministère de la Culture.

[326] La première phase (« la formalisation du projet ») s'étend sur une durée maximum de 10 mois. La seconde phase (« l'expérimentation ») est de 36 mois maximum. Enfin, la troisième (« la diffusion ») est financée sur une durée de 12 mois.

[327] Entretien avec Evelyne Bevort, cf. annexe III/B.4.

[328] www.euromeduc.eu

l'oubli »[329]. Invitée à participer à la réunion de préparation de ce programme, j'ai pu voir que cette préoccupation était centrale chez les acteurs européens de l'éducation aux médias présents. En effet, un certain nombre d'entre eux ont déploré que certaines « *bonnes pratiques* » n'étaient que peu ou pas visibles et que par manque de « *capitalisation* » ou de « *mutualisation* », il fallait souvent « *recommencer à zéro* ». Le programme Euromeduc est envisagé comme une manière de combler ce manque, comme « *un projet européen de dissémination des résultats de plusieurs projets déjà réalisés* »[330].

Bien que le *Diversity Toolkit* bénéficie d'une large visibilité, cette mise en circulation ne va pas non plus de soi. Il ne s'agit pas d'opérer une comparaison entre la visibilité de ces deux programmes car le *Diversity Toolkit* est plus « jeune » ; il bénéficie par ailleurs de la forte médiatisation de la question de « la diversité » dans les médias et il est soutenu par des institutions plus importantes comme l'UER qui rassemble presque la totalité des télévisions publiques d'Europe. Néanmoins, la visibilité de l'objet n'assure pas pour autant le fait qu'il en soit fait usage. Par exemple, France Télévisions, qui a pourtant élaboré une traduction de celui-ci ne le sollicite pas encore dans sa rédaction. Plusieurs journalistes du groupe m'ont d'ailleurs dit qu'ils ne connaissaient pas l'existence de l'objet.

D'autre part, si les acteurs insistent sur l'argumentation à mettre en œuvre pour convaincre de l'intérêt de l'usage kit, c'est parce que cette adhésion n'est pas acquise. Plusieurs acteurs présents lors de l'atelier d'Hilversum ont d'ailleurs fait part du fait qu'il était difficile de convaincre les journalistes de participer à ce type de formations souvent considérées comme « *trop normatives* » ou « *trop politiquement correctes* ». Pour une journaliste formatrice à la BBC :

> *« Ce n'est pas facile de faire une formation au toolkit. Les journalistes ont beaucoup d'ego, ce n'est pas facile d'introduire de l'autocritique. Je pense que les formateurs doivent être formés pour apprendre à persuader. »*[331]

La formation aux kits n'est donc pas uniquement une formation à l'usage des kits mais aussi une formation à la promotion des kits. Les formés doivent alors devenir des ambassadeurs des kits dans leur organisation. A cet effet, les formateurs délivrent aux participants toute une série d'arguments prêts à

---

[329] Echanges entre les partenaires du programme lors de la table ronde organisée au Clemi, cf. compte-rendu de la réunion de préparation du programme Euromeduc en annexe III/A..4.

[330] « En élargissant le réseau déjà constitué autour de la Charte européenne pour l'éducation aux médias (www.euromedialiteracy.eu) et en sollicitant experts, formateurs et apprenants, EUROMEDUC assure une mutualisation des informations et des outils de formation, et une réflexion transversale. » www.euromeduc.eu

[331] Atelier des usagers du *Diversity Toolkit* à Hilversum, cf. compte-rendu en annexe I/B.6.

l'emploi qu'ils pourront utiliser pour convaincre leur direction d'utiliser les kits. Ces arguments sont principalement ceux de la flexibilité, de l'adaptabilité et de l'efficacité des kits.

Ainsi, les discours insistent beaucoup sur la flexibilité des kits et par là-même sur la liberté d'usage permise. Cette liberté est néanmoins conditionnelle, puisque les formations contribuent à orienter l'usage des kits et que les acteurs souhaitent trouver des moyens pour évaluer, contrôler, certifier les usages de ces objets.

2/ Saisie des kits et débats sur l'usage

Les partenaires des dispositifs étudiés ont pour objectif de « *diffuser* » les kits au plus grand nombre. Afin de les rendre visibles et de faire en sorte qu'ils soient sollicités par les acteurs, des formations sont organisées. Ces formations ont pour objectif de publiciser les kits, elles sont également organisées pour que les participants acquièrent une bonne « *maîtrise* » de ceux-ci.

Des formations à géométrie variable

Pour le *Diversity Toolkit*, des formations européennes et des formations au sein de certaines chaines sont organisées. A l'heure actuelle, deux formations européennes ont eu lieu : une journée à Genève et un atelier organisé lors de la conférence des télévisions publiques d'Europe à Hilversum. Des formations internes aux rédactions commencent, d'autre part, à être mises en place, notamment en Grande-Bretagne, en Suède et aux Pays-Bas. Il ne m'a pas été possible d'observer ces formations internes car les chaînes souhaitent qu'elles soient exclusivement réservées à de petits groupes de travail en interne[332].

Quant à *Watching the Media*, une seule formation européenne a été organisée lors de la journée de lancement qui, outre la présentation de l'objet, visait également à former les participants à la pratique du kit en sous-groupes. En France, une formation nationale s'est tenue à la maison des associations de

[332] Le responsable de la diversité de France Télévisions, qui avait annoncé la mise en place de formations (ce qui n'est pas encore le cas) a refusé catégoriquement que j'y assiste ou que j'interviewe les participants, m'objectant que ces formations n'étaient pas des actions de communication mais des lieux de débats interne qui ne devaient pas être « perturbé » par quelqu'un d'extérieur.

Roubaix. Il m'a été très difficile d'obtenir des informations sur les formations qui pouvaient avoir lieu dans les autres pays participants car il n'y a plus de coordination européenne pour ce programme. A ma connaissance, seuls le Milton Keynes Council[333] en Grande-Bretagne et le GenderLink[334] à Salzburg organisent toujours, ponctuellement, des journées de formation sur demande.

L'association d'éducation APTE à Poitiers propose également des formations ponctuelles à *Watching the Media*[335]. Ces formations sont payantes et proposent différents modules : « initiation », « découverte » et « personnalisé ». Pour Anthony Paulissen :

> *« Comme les gens veulent un accompagnement, ils n'osent pas utiliser le kit sans avoir été formés, on a donc un opérateur à Poitiers, l'APTE. L'idée est de former des gens afin qu'ils puissent en former d'autres. »*[336]

La formation est donc envisagée comme une réponse à une attente. C'est bien ce qu'explique Dominique Picout, formateur à l'APTE :

> *« les formations à Watching the Media sont issues d'une demande sociale. Au départ, l'objet est prévu pour pouvoir fonctionner tout seul. […]. Pour autant, on s'est dit que ça pourrait être intéressant d'accompagner les animateurs, d'autant qu'il y avait une vraie demande. On a donc créé des modules d'accompagnement. Dans le module découverte, on prend quelques exemples. On fait des activités et on développe une réflexion pédagogique, des variantes et on envisage les écueils à prévoir. On a développé également des modules plus avancés on l'on passe plusieurs jours à expérimenter l'outil de manière plus approfondie »*[337].

Ce chapitre se concentrera sur l'analyse des deux formations observées. Celle-ci n'a pas pour but de généraliser un propos sur les usages de ces kits au sein de ces dispositifs. Néanmoins, ces manifestations étant d'une assez grande ampleur par rapport aux formations internes des chaînes ou aux formations sur demande des associations, elles me semblent être des observables, des *puncta*, qui cristallisent un certain nombre de questions sur l'usage des kits au sein des dispositifs.

---

[333] Cf. présentation des partenaires en annexe I/A.1.

[334] Cf. présentation des partenaires en annexe I/A.1.

[335] Je n'ai pu non plus pu participer à l'une de ces formations « sur-mesure » car les membres d'APTE m'ont expliqué que comme il s'agissait de formations payantes et en petits groupes, les commanditaires ne souhaitaient pas qu'une intervention d'une personne extérieure altère la spontanéité des débats. Ces remarques m'amènent à souligner qu'il n'est pas possible de saisir les dispositifs dans leur totalité. Comme je le soulignais plus haut, je n'ai pas eu accès à un ensemble unifié et global mais bien à des *puncta* qui permettent de cristalliser un certain nombre de questions posées par ces dispositifs.

[336] Entretien avec Anthony Paulissen, cf. annexe II/A.6

[337] Entretien avec Dominique Picout, cf. annexe II/A.3.

Il est donc nécessaire de se pencher sur les manières dont les formations tiennent un discours sur l'usage des kits. Comme le souligne Anne-Marie-Chartier,

> « décrire un "dispositif de formation" ou de "rémédiation", c'est décrire un cadre à la fois abstrait et normé, potentiel plus que réel, dont les contenus (quelles activités, quel programme ?) et les modalités de mise en œuvre (combien d'heures, avec qui, où ?) n'existent que si le cadre est investi « pratiquement » par ceux qui en ont la charge »[338].

Présentation des journées de formation observées

J'ai participé à deux des principales journées de formations organisées : l'une consacrée à *Watching the Media* et l'autre au *Diversity Toolkit.*

La formation consacrée à *Watching the Media*[339] était organisée par la maison des associations de Roubaix le mercredi 19 septembre 2007. La journée était intitulée « Lutter contre les discriminations avec des outils pédagogiques. L'exemple de l'éducation aux médias » et stipulait qu'il s'agissait d'une

> « journée de travail, d'échanges et de jeux réservée aux professionnels de l'animation jeunesse, de la formation, de l'enseignement et des projets citoyenneté »[340].

Cette journée de formation a regroupé plus d'une cinquantaine de participants français (éducateurs spécialisés, responsables d'une médiathèque, animateurs en centre de loisirs, professionnels de l'insertion, etc.).

La formation au *Diversity Toolkit* était organisée par l'UER à Genève le 2 septembre 2008. Elle était intitulée « Train the trainers Mastercourse on the Diversity Toolkit for factual programmes in Public Service Television »[341]. Une quarantaine de professionnels des médias de toute l'Europe étaient présents et j'étais la seule française.

Mon observation de ces deux manifestations a été pleinement participante puisque j'ai été amenée à me joindre, à chaque fois, à un sous-groupe de travail pour débattre des questions posées. Je ne pouvais pas

---

[338] CHARTIER (Anne-Marie), *op. cit.*, p. 210.

[339] « Lutter contre les discriminations avec des outils pédagogiques. L'exemple de l'éducation aux médias », cf. compte-rendu de l'observation participante en annexe I/A.5.

[340] Brochure de présentation de la journée, cf. annexe I/A.5.

[341] Mail d'invitation à la formation, cf. annexe I/B.5.

uniquement suivre les interactions entre acteurs : j'étais partie prenante de celles-ci. Il est d'ailleurs intéressant de souligner que ma participation à ces sous-groupes a fait l'objet d'un certain nombre d'attentes de la part des acteurs. M'étant présentée en ma qualité de doctorante travaillant sur ces questions, j'étais considérée par différents membres des sous-groupes comme « experte » sur ces questions et il était attendu que j'apporte « la bonne réponse » aux questions posées. Cette participation à ces groupes de travail a donc été très riche en ce qui concerne les questions que pose l'observation participante à un chercheur. Il m'a semblé alors plus intéressant d'être pleinement active dans ces discussions, quitte à participer au renforcement de cette image du « chercheur/expert » plutôt que d'essayer, artificiellement, de m'effacer des débats.

Les formations sont un lieu de cristallisation des questionnements sur les usages des kits, elles permettent alors d'aborder, en fil rouge, les conceptions de la communication à l'œuvre dans ces dispositifs.

Dans les deux manifestations étudiées, deux ou trois acteurs étaient chargés d'animer la journée. Ceux-ci se sont présentés comme des médiateurs proposant de transmettre leur *savoir-former*. En effet, la formation aux kits est une mise en situation de saisie des kits et elle est aussi un apprentissage de la posture de formateur.

Mise en pratique et créativité

Même si les formateurs suivent, globalement, la progression de ces classeurs ils sélectionnent, voire ajoutent, un certain nombre d'informations et d'activités. La formation à ces kits n'équivaut donc pas à une lecture linéaire de ceux-ci car les formateurs opèrent des sélections, des ajouts, proposent des parcours de lecture de ces objets. Ils se présentent comme des médiateurs qui donnent accès à une aptitude à l'usage de ces kits. La notion de médiation apparaît d'autant plus complexe à appréhender que les formateurs sollicitent eux-mêmes le concept de médiation en se présentant comme des médiateurs.

Dans les deux formations observées, nous étions invités par les formateurs à constituer des petits groupes d'échange de six à huit personnes. La disposition de la salle de la maison des associations de Roubaix s'y prêtait d'ailleurs particulièrement bien car elle était constituée d'une quinzaine de tables rondes d'une dizaine de places. Dans les deux formations, l'orchestration des situations de communication par les formateurs était assez similaire. Pour chaque thématique étudiée, les formateurs présentaient tout d'abord la section ou le

chapitre du kit concerné puis ils invitaient les participants à faire un « cas » en groupe et opéraient enfin une mise en commun entre les groupes. Les activités étaient très variées lors de la formation à *Watching the Media*. Nous avons été successivement invités à nous présenter les uns aux autres, à analyser des visuels, à transformer l'histoire du petit chaperon rouge en un article de faits divers, etc.

Les activités proposées par la formation au *Diversity Toolkit*[342] étaient plus homogènes puisque la première partie du *Diversity Toolkit* invite à analyser et à débattre autour d'extraits de programmes télévisés. Néanmoins, il convient de souligner que l'usage des extraits par les formateurs était plus complexe et varié que dans le classeur.

En effet, le classeur propose la même structure pour chaque cas : présentation de l'extrait, visionnage de l'extrait puis débat. Or, les deux formateurs de Genève ont multiplié les manières d'articuler ces étapes : soit ils nous invitaient à débattre sur une thématique générale et ne montraient l'extrait qu'à la fin, soit, ils construisaient des séries d'extraits. Ils ont d'ailleurs à deux reprises interrompu le visionnage d'un extrait pour nous inviter à en inventer la fin[343]. Les formateurs ont également proposé des activités qui ne sont pas inscrites dans le classeur, comme par exemple écrire un scénario de reportage sur une thématique donnée (« une histoire multiculturelle de voisinage »).

Je reviendrai plus précisément sur le déroulement des activités dans la partie suivante consacrée à l'élaboration et la mise en œuvre de « cas » médiatiques. On peut néanmoins souligner dès à présent que les formations étudiées ne déploient pas un discours sur un mode d'emploi unique mais bien une manière de faire, un mode particulier de saisie des kits. Les formateurs font une démonstration d'usages en se saisissant des kits, en les manipulant, en inventant d'autres activités, etc. Il s'opère ainsi un jeu entre ce qui est inscrit et ce qui n'est pas inscrit, entre ce que le kit prescrit et ce que le formateur en fait. Ce jeu n'est pas implicite, il est clairement affiché puisque la formation devient un lieu de débats sur l'usage des kits.

---

[342] « Train the trainers on the Diversity Toolkit », cf. compte-rendu de l'observation participante en annexe I/B.5.

[343] Une activité d'ailleurs biaisée pour certains participants – dont moi-même – qui connaissaient déjà le kit et donc l'extrait.

Du « bon » et du « mauvais » usage des kits

Cette mise en pratique des kits s'accompagne d'un certain nombre de discours sur les usages potentiels des kits et sur la fonction des formations. Il s'agit d'une métacommunication qui vise à commenter les usages tout en sollicitant les objets.

Comme le souligne Yves Jeanneret au sujet de la *professionnalisation des métiers de la médiation,*

« ces acteurs ne se contentent pas *d'instrumentaliser telle ou telle activité triviale* à telle ou telle fin, ils proposent de *configurer et perfectionner l'acte de mise en trivialité lui-même* »[344].

Cette *configuration* de l'activité triviale qui consiste à se saisir d'objets pédagogiques est particulièrement marquée à travers les discours sur le « bon usage » des kits.

Les discours sur les usages potentiels oscillent entre une insistance sur la plasticité de l'outil, sa nécessaire appropriation par de futurs usagers et des exemples précis de manières de faire. L'outil est placé, en quelque sorte en *liberté conditionnelle* puisque les participants sont invités à le solliciter dans la mesure où il ne s'agit pas d'un usage commercial, qu'ils connaissent bien leurs publics, qu'ils sont soutenus par la direction de l'institution, etc.

Afin d'expérimenter les usages potentiels des kits pédagogiques, les participants se mettent, à tour de rôle, à la place des formateurs et à la place des formés. A la fin de la journée de formation au *Diversity Toolkit*, les participants étaient divisés en deux groupes : celui des formateurs et celui des formés. Le groupe des formateurs, après avoir travaillé avec un des deux formateurs, était invité à faire travailler l'autre groupe sur quelques exercices du classeur.

Les formés devaient ensuite évaluer la prestation des formateurs puis inverser les rôles. Ce jeu de rôle permet alors l'échange sur les attitudes, les expressions, les manières de faire la formation qui ont semblé les plus pertinentes et les plus percutantes. Lors de ces simulations, les formés reprennent souvent leur statut de formateurs et débattent du « bon usage » des outils.

---

[344] JEANNERET (Yves), *Penser la trivialité, op. cit.*, p. 117.

L'exemple d'un débat qui a eu lieu lors de la journée de formation à *Watching the Media* est ici très significatif. Une participante a expliqué que lors d'une animation qu'elle avait menée, certains jeunes avaient pris à contre-pied un film qui leur était montré :

> *« On voyait dans un bus deux jeunes Marocains insulter une jeune fille. L'objectif était de faire réagir les jeunes sur la relation aux filles. L'effet produit a été l'inverse. Au lieu de dénoncer un stéréotype cela en a produit un autre car les jeunes ont dit "ce sont encore des arabes qui insultent les filles" »*[345]

Un débat sur le « *bon usage* » des outils et les effets « *néfastes* » d'un mauvais accompagnement s'est alors installé. Pour le formateur, cet outil

> *« n'est pas bon ou mauvais en soi, cela dépend de la manière dont il est présenté »*[346].

Cette remarque met en exergue toute l'importance qui est accordée à la manière dont le formateur saisit le support de formation. La question que se posent les participants est alors la suivante : Comment le formateur doit-il se prémunir d'une « *mauvaise »* interprétation ? La conclusion qui a été proposée par l'un des participants est qu'il

> *« faut penser à toutes les interprétations possibles en amont »*[347].

Cet objectif paraît, bien sûr, inatteignable, mais il révèle un idéal de la maîtrise anticipée des objets.

Ainsi, l'analyse de ces journées de formation consacrées aux classeurs de formation montre bien qu'il n'est pas juste question d'observer l'usage que les participants font des outils mais aussi le sens qu'ils donnent aux usages et les stratégies qu'ils mettent en œuvre afin de les maîtriser.

---

[345] Débat lors de la journée de formation à Roubaix, cf. compte-rendu en annexe I/A.5.

[346] *Ibid.*

[347] *Ibid.*

3/ Evaluations et certifications : un régime gestionnaire des usages

Les objets et les formations étudiées témoignent d'une certaine tension entre une injonction à la liberté d'usage, à la flexibilité permise par ces objets et une volonté de ne pas perdre la maîtrise de ces mêmes usages.

Deux observables serviront à éclairer cette volonté de garder la main sur les usages des kits. Il s'agit d'une table ronde pour les utilisateurs du *Diversity Toolkit* organisée lors de la conférence d'Hilversum[348] et des réponses à deux questionnaires concernant *Watching the Media* : le premier porte sur l'évaluation de la formation de Roubaix et le second sur l'usage fait du kit par des animateurs qui le sollicitent dans leur organisation[349].

Les observables sont différents et il convient de ne pas perdre de vue leurs singularités. Néanmoins, ils soulèvent tous la question posée par Jacques Périault dans *La logique de l'usage :* Comment ces dispositifs visent-ils à

> « perpétuer l'usage qu' (ils) postule(nt) et de coupler à l'institution la régulation itérative des déséquilibres »[350] ?

La table ronde des initiés au Diversity Toolkit

Lors de la rencontre des télévisions publiques à Hilversum le 6 novembre 2008, parmi les douze ateliers ou « workshops » proposés, deux étaient consacrés au *Diversity Toolkit*[351]. Le premier était destiné aux participants qui ne connaissaient pas l'objet. Il était animé par les deux formateurs de Genève, et visait, en deux heures, à initier les participants à l'usage de l'outil. Le deuxième atelier était présenté comme un atelier « d'approfondissement » destiné à ceux utilisant déjà le kit.

La table ronde organisée à Hilversum autour des concepteurs et de certains usagers du *Diversity Toolkit* a rassemblé une vingtaine de personnes durant deux heures. Cette table ronde avait pour objectif de recueillir les témoignages

---

[348] « Diversity Show », organisé par la télévision publique néerlandaise, Hilversum, 6 novembre 2008. cf. compte-rendu en annexe I/B.6.

[349] Ces deux questionnaires ont été élaborés et envoyés par Valérie Detournay de la maison des associations de Roubaix. Ils sont présentés en annexe I/A.5.

[350] PERRIAULT (Jacques), *La logique de l'usage, essai sur les machines à communiquer*, Flammarion, 1989, p. 105.

[351] Compte-rendu de l'observation participante à Hilversum, cf. annexe I/B.6.

des usagers du *Diversity Toolkit* et de débattre sur les meilleures manières de promouvoir l'objet. Elle était animée par Ed Kute, le directeur de Mira Media[352]. D'emblée, l'animateur s'est adressé aux participants comme à des initiés au kit :

> *« Vous connaissez déjà tous le kit, aujourd'hui nous allons échanger sur ce que l'on peut faire avec. Chacun va donner des exemples d'application afin que l'on discute ensemble des meilleures manières d'utiliser le toolkit et nous allons aussi voir comment convaincre sa direction de l'utiliser »*[353].

Les chefs de projet de l'UER, Pierre Duret et Lyne Polack, ont tout d'abord présenté « l'actualité » du *Diversity Toolkit,* en expliquant, notamment, qu'il allait être probablement repris par un programme plus large du Conseil de l'Europe[354].

Puis chaque participant était invité à présenter « *sa relation au kit* ». Ce tour de table a permis d'apprendre que différentes formations internes étaient en train de se mettre en place dans plusieurs chaînes publiques (Suède, Finlande, Pays-Bas, Grande-Bretagne). Il a mis au jour la pluralité des usages possibles de l'objet. En effet, l'usage du kit n'est, par exemple, pas le même à la rédaction de la BBC que dans une école de journalisme finlandaise. La remarque d'une enseignante en journalisme à l'université d'Helsinki l'illustre bien :

> *« De mon côté, j'utilise beaucoup la première partie du kit dans mes cours et j'ajoute toute une partie pédagogique à la sensibilisation sur la diversité en général. Je pense qu'il faut aussi sensibiliser à d'autres aspects de la diversité comme le genre, l'homosexualité ou le handicap. »*[355]

Ce tour de table était également l'occasion pour les acteurs qui avaient participé à la formation à Genève de donner leurs avis sur celle-ci. Les avis étaient globalement très positifs, les participants considérant cette formation comme « utile », « efficace », « complète ».

---

[352] Pour une présentation de Mira Media, voir la présentation des partenaires du *Diversity Toolkit*, en annexe I/B.1.

[353] Présentation par Ed Kute, compte-rendu de l'observation participante à Hilversum, cf. annexe I/B.6.

[354] A partir de janvier 2010, le *Diversity Toolkit* fera parti des modules de formation proposés par le programme « Médias et Diversité » du Conseil de l'Europe.

[355] Table ronde d'Hilversum, cf. compte-rendu en annexe I/B.6.

Néanmoins, deux d'entre eux auraient souhaité que celle-ci soit plus dense. C'est le cas d'un journaliste suédois pour qui :

> *« la formation de Genève n'était pas assez longue, il faudrait 3/4 jours de formation. Pas uniquement sur le Diversity Toolkit mais plus généralement sur la diversité dans les médias »*[356].

Cet atelier n'était donc pas uniquement le lieu de déploiements de récits d'usages mais aussi de discours, d'évaluations sur les usages des kits et des formations.

Cette première discussion d'une trentaine de minutes a permis de montrer que les usages du kit peuvent être assez différents mais aussi qu'ils font l'objet d'un enjeu particulier : comment convaincre une organisation de mettre en place une formation au kit ?

Un autre enjeu soulevé lors de cet atelier a été celui des modalités de traduction du kit. Les traductions du *Diversity Toolkit* n'ont pas été, comme *Watching the Media,* élaborées au moment du lancement de l'objet : elles ont été produites par divers acteurs au fil du temps. Or, pour les participants à cet atelier, la question de la traduction pose problème : comment s'assurer que ces traductions sont *justes* ? Faut-il les adapter les versions aux contextes nationaux ?

Pour Lyne Polack, qui s'est occupée, entre autres, de rédiger la version initiale en anglais *:*

> *« Les traductions ne doivent pas être que linguistiques, elles doivent être des adaptations aux contextes nationaux. Par exemple, les liens pour les sites web doivent être différents, les bonnes pratiques doivent être nationales. Je pense aussi qu'il faudrait mettre de nouveaux extraits, qu'il y ait plus d'exemples du pays pour une version d'un pays »*[357].

Mais, le fait de trouver de nouveaux liens, de nouveaux extraits est un investissement humain et financier pour les chaînes ou les ONG qui proposent des traductions. C'est pourquoi les traductions actuelles (suédoises, néerlandaises, finlandaises, allemandes et françaises) ne contiennent pas pour l'instant de nouveaux extraits.

On voit ainsi que la question de l'adaptation du kit aux différents usages potentiels est toujours centrale. Mais, même si les membres du projet

---

[356] *Ibid.*

[357] Table ronde d'Hilversum, cf. compte-rendu en annexe I/B.6.

souhaitent que ces usages se multiplient, ils veulent également pouvoir connaître, observer l'évolution de ces usages.

De nombreux participants à cet atelier ont insisté sur la nécessité de pouvoir « suivre » les usages de ces kits. Pierre Duret explique que :

> *« beaucoup de personnes ont commandé le toolkit mais on ne sait pas vraiment quel usage ils en font. On a déjà distribué 1500 copies en Anglais et on s'apprête à en imprimer 1500 de plus. Mais ce n'est pas facile de faire venir les personnes aux formations. On pourrait peut-être au moins donner des exemples d'application avec le toolkit sur le site Internet ? »*[358]

Pour certains participants, l'usage doit nécessairement être cadré par des formations et les kits ne devraient être distribués que lors de celles-ci. Pour une participante,

> *« Si on a le kit sans formation, on perd beaucoup de choses. Lorsque quelqu'un commande un kit, il faut insister sur l'importance des formations. Je pense qu'il faudrait faire une certification suite à ces formations, pour certifier de la capacité à utiliser le kit. (…). Ce qui m'importe le plus, c'est d'être sûre que le kit est utilisé de la bonne manière, qu'il n'est pas utilisé de manière commerciale »*[359].

Néanmoins, cette idée d'une restriction de la distribution a été rejetée par la plupart des participants dont les chefs de projet pour qui :

> *« Il faut mettre à plat les compétences nécessaires pour bien utiliser le toolkit et il faut aussi mettre en place des processus de feed-back. En même temps, il faut tout le même laisser une certaine liberté d'usage »*[360].

La tension entre la volonté de faire circuler l'objet en laissant une grande liberté d'usage et celle de contrôler les usages est donc prégnante dans ce dispositif. Elle l'est également dans le cadre de *Watching the Media.*

Evaluation de la formation et questionnaires d'usages de Watching the Media

Lors des journées de découverte à *Watching the Media,* Olaf Ehrich, un éducateur autrichien, a souligné « *la nécessité d'assurer un suivi de l'outil* ».

---

[358] *Ibid.*

[359] *Ibid.*

[360] Remarque de Ed Kute, cf. contre-rendu en annexe I/B.6.

Selon lui,

> *« si des fiches peuvent être sorties, d'autres peuvent y être insérées. Un système pour assurer ce suivi, cette mise à jour, devrait être étudié »*[361].

Les participants ont alors évoqué la possibilité de mettre en place un site Internet où les usagers pourraient partager leurs expériences. Ce site n'a pas été créé. En revanche, d'autres actions locales ont été mises en place pour faire suivre les usages du kit.

Suite à la formation proposée à Roubaix, Valérie Détournay a envoyé aux participants un questionnaire d'évaluation de la formation. Puis, quelques mois plus tard, la responsable de la maison des associations de Roubaix a produit et envoyé un questionnaire « d'expérimentation » de *Watching the Media* destiné à recueillir des évaluations d'usages du kit[362].

Il est intéressant de se pencher sur les résultats des questionnaires remplis par les usagers de *Watching the Media* car ils reflètent bien cette tension entre liberté et contrôle des usages. Par exemple, le premier questionnaire demande aux participants si *Watching the Media* nécessite des « supports prêts à l'emploi », « une formation « média », « une formation aux discriminations » » ou « un animateur spécialisé ». Sur 15 réponses, 10 personnes ont répondu que ces dispositions sont nécessaires et 5 que cela n'est pas utile. Deux remarques d'animateurs montrent bien cette différence de points de vue. Pour l'un d'entre eux :

> *« faire des supports prêts à l'emploi reviendrait à ignorer les spécificités des différents publics travaillant sur cet outil. C'est un outil pour animateur pas pour présentateur ! Il faut lui donner vie »*[363].

Alors que pour un autre :

> *« un travail en amont semble indispensable avant d'aborder l'outil en question qui lui-même nécessite un accompagnement pour éviter les dérives »*[364].

« Eviter les dérives », ou inciter à la créativité ? Deux visions qui peuvent sembler antagonistes cohabitent donc au sein des deux dispositifs: celle de la liberté d'usage et le souhait d'en contrôler le cours.

---

[361] « Journées européennes de découverte de Watching the Media », cf. compte-rendu en annexe I/A.4.

[362] Ces questionnaires sont reproduits en annexe I/A.6.

[363] Réponse d'un animateur au sein du questionnaire. Cf. synthèse des questionnaires en annexe I/A.6.

[364] *Ibid.*

Régime gestionnaire des usages et poétique sociale

Nous nous situons dans ce qu'Emmanuël Souchier et Yves Jeanneret nomment « un régime gestionnaire de l'usage » qui,

> « rêve d'une anticipation méthodique du marché des artefacts communicationnels contre le caractère insaisissable et périlleux du succès public »[365].

L'idéal de mise en circulation s'articule à la volonté d'en maîtriser l'aspect aléatoire. Pour les acteurs de ces deux dispositifs, il faut maintenir une liberté d'usage tout en se prémunissant des *usages déviants* dont ces kits pourraient faire l'objet, l'usage à des fins exclusivement commerciales étant présenté comme le premier d'entre eux.

La tension entre une volonté de faire connaître ces programmes au plus grand nombre et celle d'en contrôler les usages ne me semble pas spécifique à ces objets. L'articulation entre la mise en circulation et la maîtrise de l'aléatoire est présente dans un grand nombre de projets qui visent à être communiqués à un large public.

Suivre ces usages contribue à vouloir rendre le processus communicationnel visible, discutable, évaluable. Or, c'est justement parce que les phénomènes de communication ne se réduisent pas à de l'interaction, qu'ils se caractérisent par leur aspect *discontinus* qu'il est difficile, pour les concepteurs de ces objets, d'envisager toutes les médiations qui vont être mises en œuvre entre un projet et ses appropriations par les acteurs.

Quelques exemples, qui n'ont pas la prétention d'être représentatifs, serviront à illustrer la pluralité des saisies, des manipulations dont les kits peuvent faire l'objet.

Je citerai l'exemple de l'usage fait de *Watching the Media* par une animatrice sociale en charge de groupes de jeunes filles « en difficulté »[366]. Cette animatrice sollicite le kit dans son association. Cependant, elle a évacué la dimension « représentation des arabes et/ou musulmans », trop sujette à polémique selon elle. Elle utilise donc une partie du kit mais en adaptant les activités à la problématique de la représentation de la femme dans les médias. Cet usage peut entre envisagé comme faisant partie de ces démarches de

---

[365] SOUCHIER (Emmanuël), JEANNERET (Yves), « La communication médiatisée est-elle un "usage"? », *Communication & langages*, n°132, Paris, Armand Colin. 2002, p. 15.

[366] Cet exemple est développé à partir d'un échange informel avec une animatrice sociale lors de la formation à Roubaix.

détournement[367] qui, selon Jacques Perriault, éloignent l'usage réel de celui qui a été prescrit. Pour l'auteur, ces démarches se caractérisent bien plus par leur créativité que par une volonté d'opposition à la prescription. Ces aménagements sont d'ailleurs très bien perçus par les acteurs du dispositif.

Un deuxième exemple, qui concerne le *Diversity* Toolkit, peut également illustrer cette dimension poétique des usages. J'ai moi-même sollicité le *Diversity Toolkit* dans le cadre d'un cours donné aux formations continues en journalisme du CELSA. Cette intervention a été donnée à deux voix avec Nathalie Dollé, une ancienne journaliste de France 3[368]. Je me suis chargée de présenter le dispositif aux journalistes et Nathalie Dollé s'est occupée d'animer le débat sur certains extraits que nous avions sélectionnés. La préparation de ce cours a été particulièrement intéressante car nous avons envisagé différentes manières de solliciter le kit.

L'objectif de l'intervention n'était pas de promouvoir le kit mais il nous semblait important que ces journalistes connaissent ce type de programme européen. Quelle posture alors adopter vis-à-vis de l'objet ? Pour Nathalie Dollé, le *Diversity Toolkit* pose un certain nombre de questions intéressantes mais il propose parfois des réponses trop normatives ou trop évidentes. Selon elle,

> *« ce ne sont pas tant des réponses toutes faites qu'il faut apporter, il faut plutôt sensibiliser à un questionnement »*[369].

Notre point de départ a été le DVD et non le classeur. Nous avons donc choisi certains extraits au sein du DVD. Pour cela, nous n'avons ni respecté l'ordre des séquences du classeur ni même forcément abordé les thématiques dans lesquelles les extraits sont classés dans le kit. A certains moments, nous avons repris des questions du classeur et à d'autres, nous avons formulé de nouvelles questions. La métaphore de la « boîte » dans laquelle on vient piocher était donc parfaitement actualisée.

Cette expérience ponctuelle a été riche en enseignements. En effet, ce changement de posture – de celui qui analyse l'objet à celui qui en fait usage dans un contexte déterminé – m'a permis de réaliser concrètement une pluralité de saisies possibles de l'objet. Alors que la lecture du classeur peut

---

[367] « Je constatai de multiples pratiques déviantes par rapport au mode d'emploi, qui étaient autre chose que des erreurs de manipulation. Elles correspondaient en effet à des intentions, voire à des préméditations. », PERRIAULT (Jacques), *op. cit.*, p. 13.

[368] Nathalie Dollé a, notamment, travaillé pendant presque 10 ans sur le magazine « Saga Cités ». Elle travaille aujourd'hui à l'Alliance Internationale des Journalistes. Cf. échanges avec Nathalie Dollé pour la préparation de l'intervention en annexe III/B.7.

[369] Echanges avec Nathalie Dollé lors de la préparation de l'intervention, cf. annexe III/B.7..

laisser l'impression d'un objet assez directif, l'expérience d'usage en dehors des formations proposées par le dispositif m'a permis de constater que l'on peut aménager un jeu et du jeu avec l'aspect assez normatif du classeur.

Ainsi que le souligne Emmanuël Souchier,

> « L'acte d'apprentissage et d'adaptation se réalise donc dans la relation dialectique de la contrainte que l'outil impose à l'usager et de la liberté qu'il lui concède. On comprendra dès lors que la mémoire sociale de l'outil ne puisse exister qu'à travers l'apprentissage, le discours qui l'accompagne et l'acteur qui l'active et le met en scène. C'est dans cette triade "objet – discours – acteur" que la mémoire de l'outil – tout comme son "intelligence" supposée – trouve sa justification et son sens »[370].

Ces deux exemples sont loin d'être représentatifs de la pluralité des usages possibles, ils permettent néanmoins de garder à l'esprit que même si cette thèse se penche sur les usages *programmés* par le dispositif – usages qui sont déjà des saisies diverses – ce ne sont pas les seuls puisque les kits vont continuer à circuler et à être saisis dans une pluralité de contextes qui ne peuvent être déterminés par avance.

Ainsi, les remarques précédentes montrent bien que

> « tout dispositif technique postule en effet une anticipation de son appropriation, de même que toute appropriation est en quelque sorte une « réécriture » de l'objet, mais cela ne se fait qu'en fonction d'un contexte déterminé »[371].

[370] SOUCHIER (Emmanuël), « Mémoires – outils – langages Vers une société du texte ? », *Communication et Langages* n°139, avril 2004, p. 44.

[371] LE MAREC (Joelle), SOUCHIER (Emmanuel), JEANNERET (Yves), *Lire, écrire, récrire*, *op. cit.*, p. 19.

Conclusion

Ainsi, les dispositifs étudiés répondent à une logique pragmatique : il faut des actes, il faut trouver des modes d'application des principes dans la pratique. Cette visée est structurée par deux conceptions fortes : *la mutualisation* et la *dissémination.* Les kits sont alors présentés comme une réponse pratique et efficace à une demande sociale de création et de mise en circulation de savoirs *prudentiels*.

Agencements techno-sémiotiques, ils sont envisagés comme des instruments d'optimisation la communication notamment en préfigurant des situations de communication. L'analyse de leur mise en forme concrète et des discours dont elle fait l'objet permet donc de dégager des conceptions du savoir et de l'intervention sociale : les savoirs deviennent des outils et le kit propose de créer des situations de communication propices à leur acquisition et à leur évaluation.

La prétention est celle d'un apprentissage garanti suivi d'une capacité d'action. Le kit a une visée performative : il doit faire faire, c'est pourquoi il est présenté comme ne prenant vraiment sens que saisi par des usages.

Or, la question des usages nous ramène à un idéal *logistique* de la communication. Elle met également en exergue une volonté presque paradoxale : celle qui voudrait voir circuler les kits tout en contrôlant les usages. On peut donc dire que

> « la fabrication d'un outil de formation matérialise une conception de la situation d'apprentissage elle-même. Le processus d'écriture est donc inséparable d'un idéal pédagogique. La métamorphose médiatique ne saurait être coupée d'une histoire de l'acte éducatif. L'innovation engage, par-delà le recours à tel ou tel « outil », une économie générale des relations pédagogiques »[372].

[372] DAVALLON (Jean), HERT (Philippe) , TARDY (Cécile), « Entre aide et substitution : l'écriture des pratiques pédagogiques » Dans TARDY (Cécile), JEANNERET (Yves) (dir.), *L'écriture des médias*

Ainsi, l'existence même de l'outil présuppose des conceptions de la communication et de la circulation sociale des savoirs. Cette partie n'était donc pas un préambule à l'analyse car elle permet de montrer qu'avant d'être des objets qui véhiculent des conceptions, des normes sur la communication médiatique, ces kits sont des objets investis d'une conception logistique de la communication.

Au sein de la relation pédagogique, le kit est envisagé comme un *adjuvant.* Or, si l'on reprend le modèle actantiel construit par ces dispositifs, il s'avère que l'adjuvant est central puisque c'est à lui que revient la tâche de désamorcer *l'opposant*, en l'occurrence les stéréotypes médiatiques. La partie suivante se penchera ainsi sur la manière dont ces kits proposent de déconstruire les stéréotypes.

En effet, ces *technologies intellectuelles* sont aussi et surtout des *technologies herméneutiques* qui proposent de baliser l'interprétation des médias : la saisie du kit doit permettre la saisie des médias.

informatisés : espaces de pratiques, Hermès Lavoisier, collection système d'information et organisation documentaire, 2007, p.20

PARTIE 3/

Des guides interprétatifs de cas médiatiques : sémioclastie des stéréotypes

Introduction

Les dispositifs étudiés proposent de former leurs destinataires dans le but de changer leur pratique des médias. A cette fin, les kits de formation se présentent comme des recueils de cas médiatiques considérés comme représentatifs. Or, il s'avère que l'extrait médiatique n'est pas en lui-même représentatif des pratiques journalistiques ou des productions fréquentées par les jeunes publics : ce sont les pratiques de saisie formelle, de réécriture et de classement des extraits au sein des kits qui permettent de constituer les extraits en cas « typiques ».

Les kits sont des *technologies herméneutiques*, des guides d'interprétation des médias. La visée principale de ce balisage interprétatif est de déconstruire les stéréotypes dans les productions médiatiques. La question des usages sociaux de la notion de stéréotype apparaît donc particulièrement intéressante à investir. En prenant la notion de stéréotype du côté de sa *trivialité*, il est alors possible d'appréhender la fonction que prend l'usage du terme "stéréotype" dans ces dispositifs : celle de qualifier ou plutôt de disqualifier un certain rapport à l'altérité.

Différentes stratégies sont mises en œuvre par ces dispositifs afin de disqualifier les stéréotypes. La première consiste à conscientiser les stéréotypes par une pratique de formulation. La seconde tend à pointer, identifier les stéréotypes pour les rendre inopérants. Quant à la troisième, la plus développée au sein des kits, elle s'apparente à une pratique de *stéréotypage*, de déconstruction des stéréotypes par la lecture.

Ces pratiques témoignent d'une certaine conception de la signification envisagée comme une donnée que l'on « décrypte » ou que l'on « décode » et d'une certaine conception de l'interprétation comme élucidation.

Cependant, ces conceptions peinent à résister à l'épreuve de la pratique car, lors des formations, les débats entre les participants illustrent bien la polyphonie des pratiques interprétatives.

Chapitre 1 :

L'élaboration de cas médiatiques

Dans ce chapitre, il sera question d'analyser comment des cas médiatiques sont élaborés par les dispositifs étudiés.

Les pratiques documentaires sont au cœur de cette construction de fragments médiatiques en cas à résoudre. Afin d'investir ce travail de saisie des médias, je m'appuierai, notamment, sur l'ouvrage d'Antoine Compagnon, *La seconde main ou le travail de citation*[373]. Dans cet ouvrage, l'auteur démontre que la pratique de citation ne peut pas se réduire à un simple copier/coller : elle est une pratique de redocumentarisation qui participe à redéfinir l'identité des textes. C'est pourquoi, il explique :

> « plutôt que d'analyser la citation en soi, il importe d'explorer, par le détour de la citation, les entregloses variées que sont tel et tel discours où elle s'affiche »[374].

Il ne s'agira donc pas d'analyser les productions médiatiques proposées par les kits mais de se pencher sur la manipulation – au sens non péjoratif du terme – des médias par les pratiques documentaires.

Cette démonstration sera menée grâce à l'analyse sémiotique des kits. Elle sera également éclairée par ma participation à l'élaboration du *Diversity Toolkit* ainsi que par les récits de la généalogie des deux objets.

En m'appuyant sur des écrits portant sur la casuistique, je me pencherai tout d'abord sur la question de la définition du cas et des manières, différentes, dont le *Diversity Toolkit* et *Watching the Media* construisent des cas médiatiques. Enfin, je verrai que par cette élaboration de cas considérés comme "typiques", les kits se présentent comme des condensés métonymiques des médias.

---

[373] COMPAGNON (Antoine), *La seconde main ou le travail de citation*, Seuil, 1979.

[374] *Ibid.*, p. 11.

1/ Cas, casuistique et recueils

Avant de se pencher sur l'élaboration de cas médiatiques dans ces kits, il convient de s'interroger sur la définition de ce qu'est un cas. Quelle est la différence entre un cas, un exemple, une illustration ? L'ouvrage collectif de Jean-Claude Passeron et de Jacques Revel, *Penser par cas*[375], permettra d'éclairer cette question des spécificités de la pensée par cas.

Puis je verrai, en m'appuyant sur l'ouvrage de Pierre Hurtubise, *La casuistique dans tous ses états*[376], que les ouvrages de casuistique catholique ne font pas tous le même usage des cas. L'auteur distingue alors deux modèles – le modèle *pastoral* et le modèle *didactique* – qui permettent d'éclairer la différence entre les deux kits étudiés.

Penser par cas[377]

Le cas, *casus* en latin, vient du verbe *cadere* qui signifie « tomber ». Le cas pose problème, est une question à résoudre. Cette idée se retrouve dans l'expression « un cas de conscience » qui exprime une difficulté, un obstacle qui se pose à la pensée. Le cas ne se réduit pas à l'exemple, il en appelle à une réflexion, une interprétation[378].

Jean-Claude Passeron et Jacques Revel soulignent la pluralité des types de cas possibles.

> « Qu'il s'agisse de "beaux cas", tels que les ont collectionnés les psychologues, les criminologues et les journalistes, ou de "cas épineux", de "cas d'école" ou de "cas limites", de configurations "typiques" ou tératologiques; qu'on s'y heurte comme on le fait face aux "cas de conscience" – qu'il faut bien soumettre à un traitement dérogatoire puisque leur résolution pratique ne peut se déduire immédiatement de normes ou de principes compatibles ou composables entre eux –, ou bien qu'on les rencontre comme

---

[375] PASSERON (Jean-Claude), REVEL (Jacques), *Penser par cas,* Editions de l'Ecole des hautes études en sciences sociales, 2005.

[376] HURTUBISE (Pierre), *La casuistique dans tous ses états,* Novalis, 1993.

[377] Le titre de ce développement reprend celui de l'ouvrage collectif dirigé par Jean-Claude Passeron et Jacques Revel.

[378] « En ce sens, un cas n'est pas seulement un fait exceptionnel et dont on se contenterait qu'il le reste : il fait problème; il appelle une solution, c'est-à-dire l'instauration d'un cadre nouveau du raisonnement, où le sens de l'exception puisse être, sinon défini par rapport aux règles établies auxquelles il déroge, du moins mis en relation avec d'autres cas, réels ou fictifs, susceptibles de redéfinir avec lui une autre formulation de la normalité et de ses exceptions ». PASSERON (Jean-Claude), REVEL (Jacques), « Penser par cas. Raisonner à partir de singularités », dans *Penser par cas, op. cit.*, p. 10.

> des "cas de figure" inattendus ou curieux – dont il vaut la peine de scruter la singularité ethnographique, sociographique ou biographique pour mettre en question, par l'effet déconcertant de leur excentricité, les illusions du naturel et du normal -, les descriptions de cas viennent d'abord se ranger dans l'une des catégories les plus problématiques de l'interprétation des faits »[379].

Les types de cas présentent une très grande variété mais, comme le soulignent Jean-Claude Passeron et Jacques Revel, la question de l'interprétation est toujours centrale. Pour Serge Boarini, cette interprétation ne se fait pas en aval, après avoir posé le cas : la construction du cas est en elle-même une étape de l'interprétation. Pour l'auteur, « le cas est d'abord le récit du cas »[380]. En effet, le cas ne se réduit pas à un fait, il est constitué de tous les discours qui participent à le raconter, le problématiser, le résoudre. Ainsi, dans les kits étudiés, les cas médiatiques ne sont pas uniquement les extraits médiatiques proposés à l'analyse mais l'ensemble documentaire de présentation, de problématisation et de résolution des extraits.

Les cas élaborés par les kits étudiés ne sont pas des « cas de figure » ou des « cas limites », ils sont plutôt présentés comme des « configurations typiques » qui relèvent de « cas de conscience ». En cela, la casuistique mise en œuvre par ces dispositifs s'apparente plutôt à une casuistique morale ou religieuse. La casuistique catholique n'avance cependant pas non plus une seule méthode d'élaboration et de résolution des cas, comme en témoignent les différents types d'ouvrage de casuistique.

Kits et recueils de casuistique

Les ouvrages des casuistes catholiques construisent des séries d'analyses de cas qu'un fidèle peut rencontrer dans sa pratique quotidienne. Comme les ouvrages de casuistique, ces kits sont destinés à circuler, ils sont traduits et visent à être sollicités par le plus grand nombre afin de promouvoir et de rendre applicables les principes qu'ils véhiculent. Afin de les rendre applicables malgré les contraintes de l'occasion, ils proposent tous les deux des textes médiatiques élaborés en cas. Ces extraits ne sont pas de simples illustrations : c'est la résolution des problèmes qu'ils soulèvent qui est en jeu.

---

[379] *Ibid.*, p. 12.

[380] BOARINI (Serge), « Collection, comparaison, concertation. Le traitement du cas, de la casuistique moderne aux conférences de consensus », dans *Penser par cas*, *op. cit.*, p. 139.

Parmi les ouvrages de casuistique, nous trouverons des manuels à l'usage des confesseurs (M. Azpilcueta[381], Andrés de Escobar[382]), des recueils de résolutions de cas (Jacques de Sainte-Beuve[383]) ou encore des dictionnaires de cas (François Morenas[384]). La visée est celle d'une pédagogie pratique : les descriptions de cas présentés ont pour fonction la prescription de solutions. Ainsi, les savoirs construits par la casuistique catholique sont des savoirs prudentiels, des savoirs du quotidien.

Les cas peuvent être réels ou fictifs. Dans les dictionnaires, dont le plus connu est le *Dictionnaire des cas de conscience* de Jean Pontas paru en 1715[385], les cas sont fictifs et ils sont organisés en thématiques classées par ordre alphabétique. Dans les recueils ou les manuels, les cas sont, la plupart du temps, fondés sur des faits réels, et organisés en sections thématiques (le mariage, le commerce, les relations familiales ou encore en sections qui reprennent les grandes familles de péchés définis par l'Eglise). Pierre Hurtubise explique que :

> « bon nombre des "cas" abordés par les ouvrages de casuistique sont, de l'aveu même de leurs auteurs, des cas réels, fruits de leur propre observation ou de leur propre ministère ou de ceux de confrères ou de collègues avec lesquels ils sont en contact »[386].

Dans son ouvrage, *La casuistique dans tous ses états,* Pierre Hurtubise propose une analyse de dix ouvrages de casuistique jésuite qu'il juge emblématiques. Pour l'auteur, exposer et résoudre un cas soulève des questions épistémologiques et méthodologiques qu'il convient de mettre en lumière. Pour chaque ouvrage, il se propose alors d'examiner son *but,* sa *structure,* sa *méthode,* son *argumentation* et les « types d'autorités qui sont invoqués »[387].

---

[381] Martin Azpilcueta est né en Espagne en 1493 et mort à Rome 1586. Il a dirigé plusieurs monastères, notamment à Salamanque en Espagne et à Coimbra au Portugal. Après la publication de son *Manual de confesores* en 1574, il fut nommé à Rome, notamment pour mener le procès de Carranza (archevêque de Tolède jugé pour hérésie au moment de l'Inquisition espagnole).

[382] Andrés Días de Escobar est né à Lisbonne en 1348 et y est mort en 1450. Bénédictin, il fut nommé évêque de Rodrigo en 1408, puis évêque de Tabor et d'Ajaccio. Il a écrit plusieurs manuels à destination des confesseurs, notamment les *Lumen confessorum* et La *Confesión breve.*

[383] Jacques de Sainte-Beuve est né à Paris en 1613 et y est mort en 1677. Professeur de théologie morale, il a été chargé par le Vatican d'écrire un certain nombre de textes théologiques. Son ouvrage le plus connu, *Résolution de cas de conscience*, a été publié après sa mort en 1717.

[384] François Morenas (1702-1774) était jésuite. Il a notamment publié en 1759 le *Dictionnaire portatif des cas de conscience.*

[385] PONTAS (Jean), *Dictionnaire des cas de conscience*, édition revue par Collet, Paris, Ateliers Catholiques du petit Montrouge, 1847.

[386] HURTUBISE (Pierre), *op. cit.*, p. 59.

[387] *Ibid.*, p. 106.

L'auteur ne parle pas explicitement de pratiques documentaires ni d'énonciation, mais son travail montre que l'analyse d'un ouvrage de casuistique ne tient pas uniquement dans l'étude des cas formulés mais plus largement dans une attention portée à l'agencement, aux enjeux et aux procédés propres à l'ouvrage[388].

Le modèle didactique et le modèle pastoral

Pour chaque ouvrage sélectionné, Pierre Hurtubise soulève tour à tour ces questions et finit par dégager deux grands modèles d'ouvrages : *le modèle didactique* et *le modèle pastoral.* Il insiste sur le fait que ces modèles relèvent davantage de grandes tendances que d'un formalisme rigide.

Selon l'auteur, *le modèle didactique* est incarné par les *Institutiones Morales* du jésuite Juan Azor[389]. Il s'agit du premier manuel de casuistique jésuite. Sa visée est de former de futurs confesseurs. Pierre Hurtubise explique que ce modèle est organisé selon une approche taxinomique :

> « c'est-à-dire visant à regrouper autour d'un même principe (norme, commandement ou loi) tous les cas relevant du principe en question »[390].

Il se structure par commandements puis par sacrements. Pierre Hurtubise explique que la méthode

> « est on ne peut plus simple. Procédant par mode de question et de réponses »[391].

Comme les ouvrages qui répondent du *modèle didactique*, le *Diversity Toolkit* s'adresse à des pairs et a une structure très formalisée. Il est segmenté en chapitres thématiques qui visent à représenter « les problèmes qu'affrontent les journalistes dans leur travail ». Ces thématiques, « une représentation équilibrée », « la vérification des faits », « dire les choses sans détour », etc. peuvent s'apparenter à ces principes qui structurent les ouvrages appartenant au *modèle didactique*. La structure des chapitres de la première partie du kit est également proche de ce modèle. En effet, chaque chapitre de la première partie

---

[388] De la même manière, j'ai souligné dans la partie précédente que je n'envisageais pas uniquement les kits comme des supports de discours sur les médias mais comme des agencements documentaires singuliers qui témoignent d'une certaine économie des savoirs.

[389] Juan AZOR, *Les Institutionnes Morales*, publié à Rome en 1600.

[390] HURTUBISE (Pierre), *op. cit.*, p. 254.

[391] *Ibid.*, p. 109.

commence par un exposé de la règle, une présentation d'un extrait suivie d'une série de questions.

Le deuxième modèle dégagé par Pierre Hurtubise est le *modèle pastoral*. Celui-ci est représenté par l'*Instructio Sacerdotum* du cardinal Tolet publié à Lyon en 1599 et traduit dans la plupart des langues européennes. Cet ouvrage s'adresse à un public plus large que celui de Juan Azor car il était destiné à tout le clergé en fonction et non pas uniquement à la formation des futurs confesseurs. Cet ouvrage présente des cas qui correspondent aux commandements, mais il propose également toute une série de conseils sur la façon dont le confesseur doit se comporter face aux fidèles. La présentation des cas n'est pas aussi systématique que dans le modèle didactique : l'exposé de la norme n'est pas en amont car la théorie est dispersée au fil des cas.

Watching the Media se rapproche du *modèle pastoral* car il n'opère pas une répartition stricte entre la théorie et la pratique. Certains développements théoriques ne sont pas mis en pratique et la théorie se voit également dispersée au fil des cas. De plus, *Watching the Media* accorde une place importante à la question de la relation entre l'enseignant et l'élève. Pour ne citer qu'un exemple, un paragraphe de la fiche 2-03 s'intitule « Quelle attitude pour l'éducateur ? » et avance une série de conseils sur les postures pédagogiques.

Pour Pierre Hurtubise,

> « ce qui distingue l'œuvre de Tolet de celle d'Azor, ce n'est pas l'interprétation qu'ils faisaient l'un et l'autre de la Ratio, mais bien le fait qu'ils s'adressaient à des publics fort différents et avaient donc à ajuster leur style et leur approche en conséquence »[392].

La distinction principale tient donc, pour l'auteur, dans la question de l'énonciation. Or, en s'adressant pour l'un aux journalistes et pour l'autre aux publics, les deux kits n'adoptent donc pas la même posture énonciative.

Ainsi, le *Diversity Toolkit* s'apparente plus au *modèle didactique* tel qu'il est décrit par Pierre Hurtubise et *Watching the Media,* au *modèle pastoral*.

Ces deux modèles permettent de différencier les postures adoptées par les deux kits. Il ne s'agit pas pour autant de dégager une casuistique pure, de chercher à tout prix des correspondances avec ces modèles mais de s'appuyer sur certaines caractéristiques des ouvrages de casuistiques pour voir comment

[392] *Ibid.*, p. 116.

ces deux kits construisent et traitent de manière différente des cas qu'ils exposent.

2/ Le *Diversity Toolkit* ou l'interprétation comme expertise

Tous les cas médiatiques proposés par le *Diversity Toolkit* ont été élaborés à partir d'un même processus. C'est à ces différentes étapes qui ont permis de forger ces cas que sera consacré le développement suivant. Je m'appuierai, pour cela, sur une analyse de l'objet ainsi que sur mon observation participante.

Sélection et découpage

La première étape de l'élaboration du *Diversity Toolkit* consiste en une sélection d'extraits et de pratiques des télévisions publiques d'Europe. Lyne Polack, la coordinatrice du programme, était chargée de collecter des extraits télévisés auprès des télévisions publiques membres de l'UER. A cette fin, elle a demandé à chaque chaîne membre de l'UER d'envoyer des extraits de « bonnes » et de « mauvaises » pratiques qui portaient sur la représentation des « minorités » dans les programmes d'actualité. Or, face aux difficultés qu'elle rencontrait pour obtenir des extraits français[393], Lyne Polack m'a demandé si je pouvais chercher des extraits français susceptibles d'être intégrés dans le kit. Finalement, les quelques extraits que j'avais proposés (qui portaient, notamment sur « l'affaire des caricatures »[394] et sur le traitement médiatique des évènements dans les banlieues françaises) n'ont pas été retenus car la coordinatrice n'a pas pu libérer les droits d'auteurs. Néanmoins, cette première recherche m'a introduite dans le groupe d'« experts », ce qui m'a permis de suivre les différentes étapes de la construction du kit.

Cette première étape de sélection d'extraits pose d'emblée une série de questions : Quels sont les critères de sélection ? Quels sont les effets de cette pratique d'extraction ?

---

[393] En effet, la coordinatrice m'a expliqué que ses contacts à France Télévisions étaient réticents à envoyer des extraits de « mauvaises pratiques ».

[394] J'avais déjà un certain nombre de documentation sur « l'affaire des caricatures » car, avant de choisir de me pencher sur ces dispositifs, j'ai passé les premiers mois de ma thèse à analyser la médiatisation de « l'affaire des caricatures » en France. SEURRAT (Aude) « la mise à jour des médiations à travers l'affaire des caricatures », *Communication & langages*, nº 155, 2008.

Les premières pratiques documentaires sont celles des chaînes qui ont sélectionné puis découpé des textes médiatiques. Comme l'explique Lyne Polack, il était plus facile pour les chaînes d'envoyer des extraits considérés comme « bons » que des extraits ayant posé des problèmes (comme des extraits d'émissions qui avaient fait l'objet de plaintes de la part d'associations ou de spectateurs). Cette sélection est directement liée à la capacité à l'autocritique des chaînes elles-mêmes, capacité qui ne semble pas être partagée par l'ensemble des chaînes…

Cette pratique consiste ainsi à choisir puis couper des séquences de textes médiatiques, à les extraire de leur contexte. Les extraits médiatiques sont détachés de leur actualité et enjeux nationaux, de la ligne éditoriale des chaînes, du reste du programme, pour être placés au sein des kits. Les extraits proposés par le DVD du *Diversity Toolkit* font entre 3 et 12 minutes. Ils présentent parfois l'intégralité d'un contenu (comme un spot sur les discriminations élaboré par la télévision suédoise) ils sont surtout un fragment d'un programme plus large (22 des 31 extraits du DVD sont des extraits d'un programme plus long).

A ce stade, Lyne Polack avait récolté un peu plus de 80 extraits et, avec ses collègues à l'UER, en a sélectionné la moitié. Les critères de cette sélection n'étaient prédéterminés, Lyne Polack explique que les extraits ont été choisis en fonction des questions qui peuvent se poser aux journalistes dans leurs pratiques quotidiennes.

Evaluation et classement

Les extraits sélectionnés ont ensuite été envoyés accompagnés d'une grille d'évaluation[395] à un « groupe d'experts ». Le groupe nommé « groupe d'experts » était composé d'une vingtaine de personnes impliquées dans l'élaboration du kit. Etaient représentés, notamment, des membres de l'UER (Pierre Duret et Lyne Polack), des journalistes des télévisions publiques partenaires ainsi que des membres de l'Association pour les droits fondamentaux[396] et de Mira Media, plusieurs journalistes ainsi qu'à membres des ONG partenaires[397]. J'ai été moi-même invitée à participer à ce « groupe

[395] La grille d'évaluation est reproduite en annexe I/B.2.

[396] FRA, l'Agence des droits fondamentaux de l'Union européenne, a été créée à Vienne en 2007. Il s'agit d'un des partenaires du *Diversity Toolkit.* Cf. présentation des partenaires en annexe I/B.1.

[397] Principalement des membres de l'ONG Mira Media Cf. annexe I/B.1.

d'experts », ce qui m'a permis de comprendre les orientations et les contraintes de la grille de lecture dans l'interprétation des extraits[398].

Le terme « expert » demande tout d'abord que l'on s'y arrête quelque peu. Qui sont ces experts ?

> « Quel est le statut des individus qui ont – et eux seuls – le droit réglementaire ou traditionnel, juridiquement défini ou spontanément accepté, de proférer un pareil discours ? »[399].

Pour Charles Le Moenne,

> « la catégorie d'expertise désigne la détention de connaissances spécialisées susceptibles d'autoriser, sur un phénomène déterminé, un avis en vue d'arbitrage dans une décision politique, juridique ou technique, permettant ainsi d'éclairer un problème et de dégager des pratiques de résolution »[400].

Avec l'aide d'une grille élaborée par la coordinatrice, ce groupe d'« expert » avait la charge d'évaluer les extraits choisis. L'expertise du groupe d'« experts » est une interprétation, une évaluation des extraits. Leur savoir est alors considéré comme un savoir-interpréter. Ces experts peuvent alors être considérés comme des casuistes dont le travail est d'interpréter des cas. Dans *Les idéalités casuistiques*[401], Pierre Cariou explique que les casuistiques ont besoin, pour exercer leur fonction, d'être légitimés par l'institution. L'emploi du terme « expert » participe alors de ce procédé de légitimation.

Considérer l'interprétation comme une expertise pose, bien sûr, au sémiologue ou sémioticien une série de problèmes cruciaux. Ces questions portent, notamment, sur une certaine demande sociale en quête d'une objectivation, d'une professionnalisation de l'analyse des productions symboliques. L'utilisation de la grille d'interprétation produit une objectivation du symbolique. Or, comme je le verrai plus loin, cette volonté a pour écueil d'anéantir la polyphonie des formes sémiotiques et de réduire l'interprétation à une simple opération d'élucidation.

---

[398] Ma participation à cet exercice a été d'autant plus intéressante qu'il m'a été assez difficile d'entrer dans la logique de la grille de lecture des extraits. Vivre cette résistance, ce conflit avec ce formalisme de pensée m'a permis de mieux cerner en quoi il imprimait une logique forte sur le regard porté sur les représentations médiatiques.

[399] FOUCAULT (Michel), *L'archéologie du savoir*, *op. cit.*, p. 68.

[400] LE MOENNE (Charles) cité par JAILLET (Alain), *La rhétorique de l'expert. Analyse de discours de consultants en entreprise*, l'Harmattan, collection logiques sociales, 1998, p. 17.

[401] CARIOU (Pierre), *Les idéalités casuistiques*, éditions Champion, 1979.

L'évaluation du groupe d'« experts » est une évaluation seconde qui se construit à partir de l'évaluation première qui est cette grille de lecture. Elle se présente la structure suivante[402] :

Une première section présente la provenance de l'extrait (chaîne et programme) et invite à choisir entre deux ou trois thèmes dans lesquels l'extrait peut se classer. Ces thèmes sont les futurs chapitres du classeur. Puis, vient une série de questions auxquelles l'évaluateur doit répondre. Enfin, dans une troisième section, il lui est demandé si cet extrait mérite d'être intégré dans le kit.

Au sein de cette grille, il s'avère qu'interpréter et juger vont de pair puisque l'« expert » est invité à juger si l'extrait est « une bonne pratique », « une mauvaise pratique » ou s'il contient « à la fois de bons et de mauvais éléments ». La question posée ensuite « que dit l'extrait ? Que pensez-vous que retiendra/conclura le téléspectateur ? » montre bien qu'il est demandé à l'expert de prévoir, d'anticiper l'interprétation des extraits[403].

Le travail du groupe d'« experts » doit aussi et surtout permettre le tri et le classement des extraits au sein du kit. En effet, l'évaluateur est invité classer les extraits à partir d'une liste de thématiques prédéfinies (correspondant aux titres des parties de la première partie du kit). Il lui est également demandé de voir si certains extraits peuvent être comparés les uns aux autres. Il doit enfin juger si l'extrait est digne d'être intégré dans le kit. Le classement est en lui-même une interprétation des extraits, il doit permettre de rendre les extraits comparables entre eux, de les constituer en collection. L'évaluation des extraits télévisés par le groupe d'« experts » pose donc les bases de leur réécriture au sein du kit.

Après avoir reçu les évaluations, la coordinatrice a retiré quatre extraits que les « experts » n'avaient pas jugés pertinents pour le kit puis, elle a classé les extraits restants dans des chapitres thématiques.

La coordinatrice s'est également occupée de rédiger la présentation des extraits dans les fiches de la première partie[404] et a formulé, à partir des évaluations, des questions ainsi que des commentaires sur les extraits.

---

[402] La grille est reproduite en annexe p. I/B.2.

[403] Je reviendrai d'ailleurs sur ce point dans la suite du développement pour montrer que le *Diversity Toolkit* véhicule une conception de l'interprétation comme décodage d'un message.

[404] Je me pencherai plus précisément dans la quatrième partie de la thèse sur la deuxième partie du *Diversity Toolkit*. En effet, celle-ci n'est pas construite autour de productions médiatiques et elle n'est

Ainsi, les extraits présentés dans le DVD du kit sont le fruit d'une manipulation à plusieurs mains : celles des chaînes qui ont pratiqué leur sélection et leur découpage, celles de la coordinatrice et de ses collègues de l'UER qui en ont ensuite sélectionné certains, celles du groupe d'« experts » en charge de leur évaluation et enfin celles de la coordinatrice qui a pris en charge leur mise en série dans le DVD ainsi que l'écriture des commentaires et questions dans le classeur.

La sélection des extraits médiatiques proposés dans *Watching the Media* ne s'opère pas à partir d'un formalisme d'écriture comme la grille d'évaluation, elle est beaucoup plus diffuse. D'autre part, les activités proposées autour des extraits sont nettement plus diverses.

3/ *Watching the Media* ou l'importance de la saisie matérielle

Contrairement au *Diversity Toolkit*, l'élaboration de *Watching the Media* ne suit pas un processus centralisé. En effet, chaque sous-groupe de travail était invité à proposer ses propres expérimentations. En outre, le statut des productions médiatiques au sein du kit est plus complexe, toutes les citations de productions médiatiques ne pouvant pas s'apparenter à des cas à interpréter. Enfin, les études de cas sont très diverses et insistent notamment sur la saisie des médias par les publics.

Pluralité des formes et des statuts des productions médiatiques

Watching the Media ne se focalise pas sur un média en particulier comme le *Diversity Toolkit.* L'objectif du kit est d'analyser des productions médiatiques représentatives de la fréquentation des médias par les jeunes publics. La première étape d'élaboration de l'objet a alors consisté à effectuer un sondage parmi les jeunes participants au programme. Ce sondage, dont le questionnaire est repris dans le DVD[405], visait à identifier quels étaient les médias que les « jeunes »[406] fréquentaient le plus. Dans ce sondage, il est

pas destinée à une activité en groupe. Il s'agit d'une série de « bonnes pratiques » qui construisent, en quelque sorte, un parcours vers l'exemplarité médiatique.

[405] Le sondage est repris en annexe I/A.2. « Questionnaire de fréquentation médiatique ».

[406] Il convient de rappeler que la définition d'un « jeune » n'est pas clairement posée dans le dispositif. En effet, les « jeunes » participants à l'élaboration du kit avaient entre une douzaine et une vingtaine d'années.

demandé aux jeunes de dire quels médias ils fréquentent et combien d'heures par semaine. Il leur est également demandé comment ils recherchent des informations sur un sujet ou encore s'ils ont déjà participé à l'élaboration d'un journal d'école, d'un film, etc. Pour Anthony Paulissen, cette enquête a notamment montré que *« la dimension multimédia est essentielle »*[407].

Les résultats du questionnaire ont été ensuite distribués à l'ensemble des groupes de travail. En effet, dès le début du programme, les participants étaient réunis en groupes de travail nationaux et avaient pour objectif d'expérimenter et d'inventer un certain nombre d'activités. Chaque groupe de travail était donc libre de choisir les supports médiatiques qu'il souhaitait analyser.

La diversité des approches entre les groupes se trouve en annexe du classeur au sein des fiches nommées « La démarche du groupe allemand », « La démarche du groupe français », « La démarche du groupe autrichien » et « La démarche du groupe anglais ». La fiche consacrée au groupe français insiste, par exemple, sur les activités de « lecture, décryptage, décodage, interprétation de l'image » alors que celle consacrée au groupe autrichien se focalise sur l'élaboration d'une vidéo et sur les rencontres organisées avec des journalistes.

Suite à ces séries d'expérimentations, les différents groupes nationaux se sont réunis afin de sélectionner les activités qui allaient être intégrées au kit. Ces rencontres participent pleinement à l'idéal de *mutualisation* qui structure la ligne Equal. Pour Jean-Paul Chadapo, formateur à l'APTE,

> *« on a fait beaucoup d'expérimentations et beaucoup n'ont pas été retenues »*[408].

Lorsque j'ai demandé à ces formateurs selon quels critères ces activités avaient été retenues, ils m'ont répondu qu'aucun critère n'avait été défini en amont par l'ensemble des groupes, mais qu'ils avaient choisi les activités qui avaient été les plus riches en enseignements pour chacun des groupes. Il semble donc difficile de dégager, comme le *Diversity Toolkit*, un protocole de sélection des extraits médiatiques.

D'autre part, contrairement au *Diversity Toolkit* qui se focalise sur les extraits télévisés contenus dans son DVD, *Watching the Media* invite souvent son usager à trouver lui-même des contenus médiatiques à analyser. En effet, certaines activités proposées par le kit sont des activités de recherche, de

---

[407] Entretien avec Anthony Paulissen, cf. annexe II/A.1.

[408] Entretien avec Jean-Paul Chadapo, cf. annexe I/A.4.

sélection puis d'analyse de supports médiatiques. Par exemple, la fiche 2-22 intitulée « De quoi s'agit-il ? » débute ainsi : « Temps 1 : Enregistrez des extraits de programmes télévisés représentatifs des différentes formes de narration (journal télévisé, documentaire, film de fiction, série…) ».

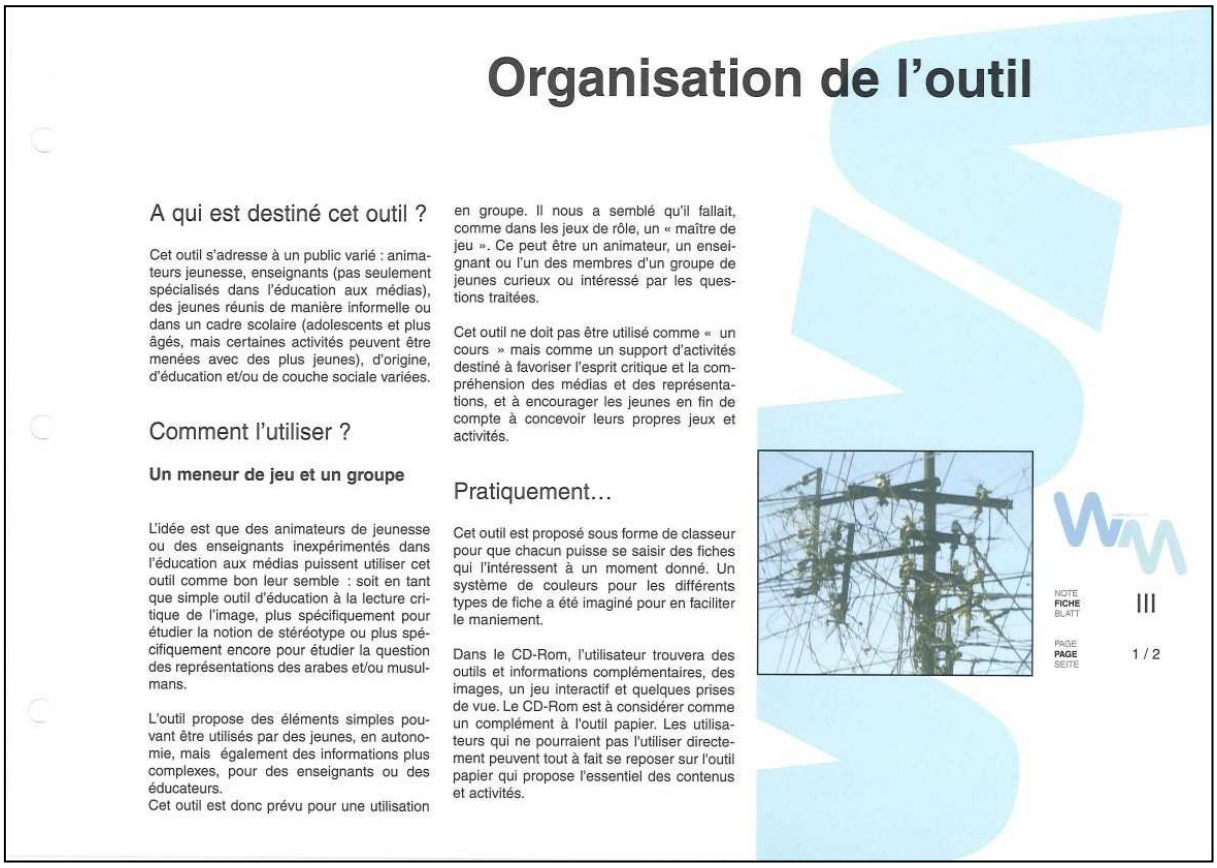
D'autres fiches « activités » invitent les jeunes à élaborer eux-mêmes un récit, à prendre des photographies, à réaliser un petit film, etc. Les productions médiatiques analysées peuvent donc être proposées par le kit, sélectionnées par l'animateur ou par les jeunes ou encore produites par les jeunes eux-mêmes. La liste des productions médiatiques sollicitées voire créées par la pratique du kit n'est donc jamais close.

Diversité des statuts des productions médiatiques

Contrairement au *Diversity Toolkit,* tous les extraits médiatiques proposés par *Watching the Media* ne sont pas destinées à être interprétés comme des cas. On trouve en effet un certain nombre d'images qui s'apparentent davantage à des illustrations. Situées en bas à droite de certaines fiches, elles n'ont pas vocation à être analysées car le texte ne les mentionne pas. Dans la fiche activité 2-25 qui porte sur l'analyse de la presse, on trouve sur le côté de la fiche la photographie d'une pile de journaux.

Cette photographie n'est pas présentée comme une image à analyser mais comme une illustration de la thématique de l'activité, en l'occurrence, la presse écrite. Le lien entre certaines images et le texte de la fiche correspondante n'est pas toujours explicite.

Par exemple, dans la fiche « organisation de l'outil » qui explique la structuration du kit, on trouve en bas à droite une photographie de lignes à haute tension[409].



Organisation de l'outil

A qui est destiné cet outil ?

Cet outil s'adresse à un public varié : animateurs jeunesse, enseignants (pas seulement spécialisés dans l'éducation aux médias), des jeunes réunis de manière informelle ou dans un cadre scolaire (adolescents et plus âgés, mais certaines activités peuvent être menées avec des plus jeunes), d'origine, d'éducation et/ou de couche sociale variées.

Comment l'utiliser ?

Un meneur de jeu et un groupe

L'idée est que des animateurs de jeunesse ou des enseignants inexpérimentés dans l'éducation aux médias puissent utiliser cet outil comme bon leur semble : soit en tant que simple outil d'éducation à la lecture critique de l'image, plus spécifiquement pour étudier la notion de stéréotype ou plus spécifiquement encore pour étudier la question des représentations des arabes et/ou musulmans.

L'outil propose des éléments simples pouvant être utilisés par des jeunes, en autonomie, mais également des informations plus complexes, pour des enseignants ou des éducateurs.
Cet outil est donc prévu pour une utilisation en groupe. Il nous a semblé qu'il fallait, comme dans les jeux de rôle, un « maître de jeu ». Ce peut être un animateur, un enseignant ou l'un des membres d'un groupe de jeunes curieux ou intéressé par les questions traitées.

Cet outil ne doit pas être utilisé comme « un cours » mais comme un support d'activités destiné à favoriser l'esprit critique et la compréhension des médias et des représentations, et à encourager les jeunes en fin de compte à concevoir leurs propres jeux et activités.

Pratiquement...

Cet outil est proposé sous forme de classeur pour que chacun puisse se saisir des fiches qui l'intéressent à un moment donné. Un système de couleurs pour les différents types de fiche a été imaginé pour en faciliter le maniement.

Dans le CD-Rom, l'utilisateur trouvera des outils et informations complémentaires, des images, un jeu interactif et quelques prises de vue. Le CD-Rom est à considérer comme un complément à l'outil papier. Les utilisateurs qui ne pourraient pas l'utiliser directement peuvent tout à fait se reposer sur l'outil papier qui propose l'essentiel des contenus et activités.

NOTE FICHE BLATT III

PAGE PAGE SEITE 1 / 2

Figure 7 : reproduction de la fiche 1.2 de *Watching the Media*

L'étude de cas comme méthode pédagogique

Tous les contenus médiatiques sollicités dans *Watching the Media* ne sont donc pas constitués en cas. Néanmoins, l'étude de cas tient une place non négligeable dans le kit puisque la plupart des fiches « activités » ainsi que certaines fiches « information » ont pour objet l'analyse précise d'un extrait, d'une série d'extraits ou d'une thématique médiatique.

L'étude de cas est une méthode d'analyse souvent sollicitée en éducation aux médias. Le kit d'éducation aux médias de l'Unesco la définit comme une :

> « stratégie pédagogique qui encourage les élèves à conduire une recherche approfondie sur un thème médiatique de leur choix. Ils peuvent se centrer sur la production, la commercialisation et la consommation d'un texte particulier. Ils peuvent étudier une question particulière à travers plusieurs médias,

[409] Ces lignes peuvent néanmoins représenter l'idée de différents éléments tenus par une structure.

> comme une élection ou un événement sportif important, ou un fait divers, en se concentrant sur la diffusion. Ils peuvent aussi examiner le public, en élaborant des questionnaires et en réalisant des observations de terrain ou des entretiens »[410].

Dans cette définition de l'« étude de cas », le cas n'est pas défini comme une production médiatique soumise à l'analyse mais comme « un thème médiatique », ce qui distingue déjà les deux kits. De plus, le cas ne s'appuie pas nécessairement sur un support médiatique spécifique puisqu'il peut être basé sur des questionnaires, des jeux de rôles, etc.

D'autres productions médiatiques sont, en revanche, explicitement soumises à l'analyse. Celles-ci sont très variées. On trouvera des publicités, des copies d'écran de sites Internet, des photographies, des jeux vidéos et des articles de presse etc.

Alors que dans le *Diversity Toolkit* l'insertion de la production médiatique suit toujours la même logique, les fiches « activités » de *Watching the Media* proposent une pluralité de mises en cas des productions médiatiques. Les participants sont tantôt invités à mettre en œuvre une grille de lecture spécifique, tantôt à exposer leurs avis, tantôt à creuser un point particulier comme les caractéristiques des personnages d'une intrigue ou sa construction narrative.

Manipulation et élaboration de productions médiatiques

Les applications proposées dans *Watching the Media* ne se limitent pas à une analyse de contenu des productions médiatiques. Un certain nombre d'entre elles proposent aux jeunes de transformer les productions médiatiques, voire d'en élaborer de nouvelles. Pour Jacques Gonnet,

> « un élève qui fabrique un journal scolaire découvre de l'intérieur les contraintes mais aussi la magie de l'écriture »[411].

Ainsi, il s'agit alors de « faire faire » pour « faire comprendre ». La saisie matérielle doit permettre la saisie intellectuelle.

Dans *Watching the Media* les productions médiatiques sont pleinement des formes matérielles que l'on saisit, découpe, manipule. La manipulation de la

---

[410] FRAU-MEIGS (Divana) (Responsable éditorial), *L'éducation aux médias. Un kit à l'intention des enseignants, des élèves, des parents et des professionnels*, UNESCO, 2006, p. 181.

[411] GONNET (Jacques), « Education aux médias : modes et permanences », *Educations*, décembre 1997.

production médiatique doit alors conduire à une prise de conscience de ses conditions de production. Les jeunes peuvent, par exemple, regarder une vidéo sans le son, puis avec le son, afin d'observer les différences d'interprétation. Certaines fiches proposent de découper des journaux afin de les comparer. Le DVD contient même un outil de montage vidéo. La saisie physique, la transformation de la production médiatique doivent donc permettre une prise de distance critique.

Afin de renforcer cette prise de conscience, le kit invite les jeunes à prendre la place des journalistes[412] et à élaborer leurs propres productions médiatiques. Par exemple, une activité consiste à demander aux jeunes de faire un reportage photographique dans leur environnement proche et d'expliquer ensuite aux autres ce qu'ils ont voulu montrer.

Les modes d'application du principe dans la pratique sont donc plus variés dans *Watching the Media*, ce qui ne me permet pas d'identifier une logique linéaire mais plutôt d'appréhender la pluralité des formes de manipulation et de sollicitation des productions médiatiques au sein du kit. Ce qui rassemble les deux kits n'est donc pas une mise en forme similaire qu'une prétention représentative ainsi que la construction de parcours interprétatifs balisés.

4/ Elaboration de cas « typiques » et balisage interprétatif

Une prétention de représentativité

Les concepteurs du *Diversity Toolkit* soulignent que les extraits contenus dans le kit ne sont pas représentatifs des chaînes dont ils proviennent, mais des représentatifs de traitements journalistiques de la question des « minorités ».

Comme le souligne l'introduction du *Diversity Toolkit* :

> « les extraits sont regroupés de manière à illustrer les différentes difficultés affrontées lors de la présentation des nouvelles concernant les minorités ou

[412] Ceci rend d'ailleurs d'autant plus intéressant le parallèle entre les deux kits car le *Diversity Toolkit* demande aux journalistes de se mettre à la place des publics et d'analyser les « effets » de leurs productions, et *Watching the Media* invite les jeunes publics à jouer le rôle de journalistes afin de comprendre les conditions d'élaboration des productions médiatiques.

illustrent des dilemmes[413] devant lesquels se trouvent les journalistes lorsqu'ils décident comment présenter des faits ou des évènements ».

L'extrait médiatique n'est donc pas envisagé dans sa singularité, il est considéré comme représentatif de postures, de pratiques journalistiques. Lyne Polack explique :

> « *Nous avons sélectionné les extraits les plus représentatifs des questions qui touchent à la diversité.* »[414]

Dans le cadre de *Watching the Media,* le souci des concepteurs de l'objet était que les productions médiatiques analysées soient représentatives des productions médiatiques fréquentées par les jeunes. Le questionnaire distribué aux jeunes devait donc permettre de dégager les caractéristiques de cette fréquentation.

Ainsi, les extraits médiatiques de *Watching the Media* ont été choisis pour représenter les contenus médiatiques du quotidien des jeunes et ceux du *Diversity Toolkit* visent à être représentatifs des questions que se posent les journalistes au quotidien. La prétention des kits est donc métonymique : des parties de productions médiatiques doivent représenter le tout des pratiques journalistiques ou des productions fréquentées par les jeunes publics.

Mais les extraits ne sont pas en eux-mêmes des cas « type », ce sont les pratiques documentaires de décontextualisation et de redocumentarisation qui participent à les faire gagner en généralité.

Pratiques d'élaboration de cas typiques

Avant d'être inscrits dans les deux kits ou sollicité dans le cadre des activités de recherche de *Watching the Media*, les productions médiatiques sont extraites, sorties de leur contexte d'origine. Ceci s'apparente à la pratique de citation telle qu'elle est analysée par Antoine Compagnon

> « lorsque je cite, j'excise, je mutile, je prélève »[415].

Or, cette opération de coupe, d'ablation, n'est pas sans effets car elle arrache le contenu extrait à son contexte d'origine. Même lorsque les contextes d'origine

---

[413] Je note que le terme de « dilemme » permet d'opérer un parallèle avec les « cas de conscience » de la casuistique morale et religieuse.

[414] Entretien avec Lyne Polack, cf. annexe II/B.4.

[415] COMPAGNON (Antoine), *op. cit.*, p. 17.

des extraits sont réécrits au sein du *Diversity Toolkit*, cela est toujours nécessairement lacunaire.

L'introduction de la première partie du *Diversity Toolkit* précise que :

> « chaque extrait est accompagné d'informations sur sa diffusion, et sur le contexte national ou la situation du thème traité ».

Mais comment, en quelques lignes, présenter, à la fois, le contexte national, l'événement ou la situation traitée, la ligne éditoriale de la chaîne, l'émission ? Ces données contextuelles sont forcément incomplètes. Dans *Watching the Media*, cette décontextualisation est encore plus marquée. Contrairement aux extraits télévisés du *Diversity Toolkit* dont la provenance est toujours spécifiée, celle des supports médiatiques soumis à l'analyse dans *Watching the Media* n'est que rarement désignée. On trouvera, par exemple, à côté d'une image la mention « Image extraite d'un spot publicitaire ». En bas de la fiche 5 « Notre démarche », on peut d'ailleurs lire que :

> « la plupart des photographies de cet outil ont été réalisées par les rédacteurs ; quelques-unes proviennent de banques d'images libres de droits ».

La décontextualisation participe alors à gommer la singularité de la production. D'autre part, les quelques éléments contextuels présents dans les kits ne sont pas décrits, ils sont réécrits, ce qui n'est d'ailleurs pas spécifique à ces kits. Comme l'explique Yves Jeanneret,

> « la réécriture (est) au cœur des disciplines de la trivialité. En effet, la réécriture remplit plusieurs fonctions à la fois : elle socialise une interprétation et une lecture, permet au texte de migrer d'un contexte social à l'autre, d'un milieu à l'autre et rend le texte maniable en le miniaturisant, ce qui est indispensable à son intégration dans des entités culturelles nouvelles »[416].

La pratique de citation opère ainsi toujours un deuxième geste, celui de recontextualisation. Antoine Compagne explique que la citation

> « a ce privilège parmi tous les mots du lexique de désigner tout à la fois deux opérations, l'une de prélèvement, l'autre de greffe, et encore l'objet de ces deux opérations, l'objet prélevé et l'objet greffé, comme s'il demeurait le même dans différents états »[417].

La pratique de classement des extraits est une pratique documentaire de recontextualisation qui participe à leur donner leur généralité. Les pratiques de réinscription des productions médiatiques au sein des kits les construisent en

---

[416] JEANNERET (Yves), *Penser la trivialité, op. cit.*, p. 72.

[417] COMPAGNON (Antoine), *op. cit.*, p. 29.

cas "typiques", d'une singularité quelconque, l'extrait devient représentatif d'autres cas.

Pierre Hurtubise explique ainsi que la casuistique fonctionne selon le principe de l'analogie. Les pratiques de recontextualisation des extraits médiatiques semblent justement porter concours à ce principe. En effet, l'organisation thématique des chapitres des deux kits contribue à donner aux extraits une certaine comparabilité.

Dans le *Diversity Toolkit*, le choix de classer un extrait dans telle ou telle thématique oriente sa lecture puisqu'il est alors inscrit au sein d'une série considérée comme un ensemble dont les éléments peuvent être comparés entre eux. Les citations médiatiques, venues de contextes culturels différents, se retrouvent dans un même ensemble correspondant à la faute commise : un manque de vérification de sources, un discours stigmatisant ou encore une absence de « minorités ».

Chaque groupement thématique vise alors à transmettre au journaliste une série de préconisations. Les opérations documentaires qui consistent à gagner en généralité et à former une série visuellement homogène participent ainsi à constituer la lisibilité d'un corpus de figures exemplaires, à créer un lieu d'équivalence pour des énoncés hétérogènes.

Des guides d'interprétation des médias

La prise en compte des pratiques documentaires est donc essentielle si l'on souhaite se pencher sur la manière dont les kits construisent des cas « typiques ». L'objectif n'est pas uniquement d'être représentatif, il est surtout de proposer des modes de résolution de ces cas. En effet, comme ces cas sont représentés comme représentatifs, la pratique du kit doit permettre, par synecdoque, de transformer la pratique des médias.

En focalisant l'analyse sur ce que ces kits *font* aux médias, on peut dès lors faire ressortir certaines conceptions de la communication médiatique. La compréhension d'un cas doit permettre l'intelligibilité d'un autre considéré comme similaire. L'usage des kits permettrait alors de se doter de compétences opérationnelles dans d'autres cas similaires.

Ceci témoigne d'une

> « conception de la communication comme un processus de signification pouvant entrer dans des cadres analytiques reproductibles et comparables entre eux »[418].

Ainsi, les deux kits sont des guides d'interprétation des médias. Utiliser ces classeurs serait, en quelque sorte, suivre un parcours herméneutique balisé. La redocumentarisation des productions médiatiques contribue à en orienter la lecture, à en guider l'interprétation.

En somme, les deux kits orientent les conditions de possibilité de l'interprétation, que ce soit par la forme matérielle des kits, la manipulation formelle des fragments médiatiques ou encore par les discours tenus sur ceux-ci. Une fois ce constat établi, l'intérêt n'est pas de juger si ces interprétations sont « justes » ou non, mais d'analyser quelles conceptions des médias sont véhiculées par ces pratiques interprétatives balisées. Or, il s'avère que la déconstruction des stéréotypes présents dans les médias est au cœur de la visée de ces pratiques interprétatives.

[418] BERTHELOT-GUIET (Karine), « Instrumentalisations de la sémiotique », *Études de Communication*, n°27, 2e trimestre 2005, p. 125.

Chapitre 2 :

Des usages sociaux du stéréotype

Ces deux dispositifs sont destinés à « lutter contre les discriminations ». Ils considèrent que les stéréotypes sont à l'origine des discriminations. La question de l'usage de la notion de stéréotype apparaît alors centrale.

Après avoir opéré un bref aperçu juridique de la notion de discrimination, je verrai comment ces deux dispositifs l'articulent à la notion de stéréotype. Comment glissent-ils des discriminations aux stéréotypes ?

Il s'avère que le « stéréotype » n'est pas clairement défini ; il existe un certain flou sémantique autour de ce terme. Tous les discours se rejoignent néanmoins autour d'une vision négative : le stéréotype serait une représentation erronée dont il faudrait se prémunir.

Si l'on se penche alors sur les fonctions de cette disqualification des stéréotypes, il en ressort qu'elle sert à qualifier un certain rapport à l'altérité : les stéréotypes sont envisagés comme le signe d'un processus d'essentialisation de groupes sociaux.

L'objectif de ce chapitre n'est pas de poser une définition *scientifique* du terme mais d'en analyser les usages au sein des dispositifs. Ce déplacement du regard qui ne prend pas la notion « stéréotype » comme un outil mais comme un objet d'analyse permet alors de comprendre ce qui est en jeu dans cette volonté de déconstruire les stéréotypes dans les médias.

1/ Stéréotypes et discriminations

Afin de « lutter contre les discriminations », les deux dispositifs étudiés proposent de déconstruire des stéréotypes. Comment passent-ils des discriminations aux stéréotypes ?

Discriminations : quelques éléments juridiques

Le terme « discrimination » signifie qu'il y a une distinction, une différenciation, une séparation qui est effectuée. D'un point de vue juridique, il s'agit d'un traitement défavorable d'une personne en raison d'une ou plusieurs de ses caractéristiques. Dans le domaine de l'emploi, cette notion vient du droit international des droits de l'Homme et apparaît notamment dans la convention 111 de l'OIT de 1958[419]. La France a ratifié ces différentes conventions internationales, ce qui n'implique pas pour autant que tous les pays aient la même conception de l'égalité et de la discrimination.

D'une façon générale, la législation française prohibe tous types de discrimination selon le principe de l'égalité devant la loi[420], ce principe est d'ailleurs à la base de la déclaration des droits de l'homme et du citoyen du 26 août 1789. Notre dispositif juridique de lutte contre les discriminations s'est mis en place progressivement. On rappellera, entre autres, la loi Pleven de 1972 (articles 6, 7 et 8 de la loi n°72-546) qui porte sur la lutte contre le racisme et crée l'infraction pénale de discrimination raciale.

Avec la signature du traité d'Amsterdam en 1997, la « lutte contre les discriminations » est devenue une compétence communautaire. L'article 13 habilite la Communauté

> « à agir pour lutter contre la discrimination fondée sur une série de nouveaux motifs (avant il ne s'agissait que du sexe), à savoir la race, l'origine ethnique, la religion ou les convictions, l'âge, un handicap ou l'orientation sexuelle »[421].

---

[419] La convention définit une discrimination comme « toute distinction, exclusion ou préférence fondée sur la race, la couleur, le sexe, la religion, l'opinion politique, l'ascendance nationale ou l'origine sociale, qui a pour effet de détruire ou d'altérer l'égalité de chances ou de traitement en matière d'emploi ou de profession » , www.oit.org

[420] « Le peuple français proclame à nouveau que tout être humain, sans distinction de race, de religion ni croyance, possède des droits inaliénables et sacrés. » Préambule de la constitution de la IV^{e} République du 27 octobre 1946 repris dans le texte de la Constitution de la V^{e} République.

[421] Commission Européenne, « Egalité et non discrimination dans l'Union Européenne élargie », livre vert, direction de l'emploi et affaires sociales, Commission européenne, mai 2004, p. 9.

Au cours des trente dernières années, l'Union Européenne a élaboré de nombreuses directives sur la discrimination portant sur le sexe dans le domaine de la rémunération, des conditions de travail et de la sécurité sociale. Depuis 1997, dans la législation européenne,

> « la lutte contre la discrimination ne se limite plus aux seuls critères du sexe ou de la nationalité ; elle s'étend aux critères ethniques de race, de mœurs, de situation de famille, ou encore liés à l'état de santé ou à l'existence d'un handicap, et enfin aux opinions politiques, religieuses ou syndicales »[422].

La discrimination fait l'objet d'une réglementation de plus en plus étoffée depuis la signature du traité d'Amsterdam en 1997. Une des récentes applications françaises des directives européennes en France s'est notamment effectuée par la création de la Haute Autorité de Lutte contre les Discriminations et de promotion de l'Egalité (HALDE).

La juridiction européenne, élaborée à partir des lois qui avaient été produites en matière d'égalité[423] des sexes, est une juridiction plus contraignante car elle introduit la notion de « discrimination indirecte ». La notion de discrimination indirecte désigne une

> « disposition, un critère ou une pratique apparemment neutre qui désavantagerait des personnes sur la base de leur race ou de leur origine ethnique, de leur religion ou de leurs convictions, de leur handicap, de leur âge ou de leur orientation sexuelle, à moins que cette disposition, ce critère ou cette pratique puisse être objectivement justifiée par un objectif légitime »[424].

La métaphore du « plafond de verre », très fréquemment utilisée, illustre bien de cette idée d'une discrimination qui n'est pas du ressort d'une volonté particulière mais qui est le fait d'un mauvais fonctionnement de l'organisation. Pour Claude Bebear et Yazid Sabeg, rédacteurs de la Charte de la diversité,

> « nous discriminons, le plus souvent sans le savoir […], nos entreprises doivent dépasser les réflexes de confort, de prudence ou de conformisme, qui freinent le recrutement des diplômés issus de minorités visibles »[425].

---

[422] LE BOULAIRE (Martine), « La gestion de la diversité, enjeux sociétaux et stratégies d'entreprise », Etude Entreprise et Personnel, octobre 2004, p. 2.

[423] « On entend par égalité l'égale visibilité, autonomie, responsabilité et participation des deux sexes à/dans toutes les sphères de la vie publique et privée ». Conseil de l'Europe, « L'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes. Cadre conceptuel, méthodologie et présentation des "bonnes pratiques" ». Rapport final d'activités du Groupe de spécialistes pour une approche intégrée de l'égalité, Strasbourg, Direction des Droits de l'Homme, Conseil de l'Europe, mai 1998, p. 7.

[424] http://www.stop-discrimination.info/807.0.html

[425] BEBEAR (Claude), SABEG (Yazig), « Exposé des motifs, Une charte de la diversité, pour quoi faire ? », Institut Montaigne publications, janvier 2004.

Cette notion de discrimination indirecte, en posant le fait qu'une discrimination n'est pas toujours le fruit d'une volonté particulière, pose alors le problème de l'imputabilité de la faute. « Strawson a forgé le terme d'ascription pour désigner l'opération prédicative d'un genre unique consistant à attribuer une action à quelqu'un. »[426] Pour Patrick Simon, démographe et chercheur à l'INED,

> *« derrière la discrimination indirecte, il n'y a pas d'auteur, pas de victime, il y a un système qui produit par habitude des inégalités »*[427].

Ainsi, il apparaît que le rôle de l'Union européenne est central dans l'évolution du dispositif juridique de « lutte contre les discriminations ». Afin d'appuyer la mise en place de ces directives, l'Union européenne a alors créé en 1996 le fonds Equal auquel appartiennent les dispositifs étudiés dans cette thèse.

La discrimination dans les médias fait-elle l'objet d'une législation spécifique ? Comme toutes les entreprises, les médias sont soumis aux juridictions qui concernent la lutte contre les discriminations dans le domaine de l'emploi. En France, les médias peuvent donc être saisis par la HALDE.

A cela s'ajoutent, pour les médias audiovisuels, d'autres dispositions. En effet, en France, la loi du 31 mars 2006 relative à l'égalité des chances a attribuée au CSA une nouvelle mission. En effet, l'article 47 dispose que

> « le Conseil supérieur de l'audiovisuel contribue aux actions en faveur de la cohésion sociale et à la lutte contre les discriminations dans le domaine de la communication audiovisuelle. Il veille, notamment, auprès des éditeurs de services de radio et de télévision, compte tenu de la nature de leurs programmes, à ce que la programmation reflète la diversité de la société française. Il rend compte dans son rapport annuel de l'action des éditeurs de services dans ce domaine »[428].

En plus du volet répressif qu'il peut utiliser pour sanctionner un diffuseur dont les programmes seraient discriminatoires, le Conseil se voit doté d'un rôle d'incitateur à l'action, rôle qu'il exerce notamment à travers son « Observatoire de la Diversité » présidé par Rachid Arhab.

Si l'on perçoit aisément en quoi une pratique de recrutement peut être discriminatoire, il est plus difficile d'appréhender en quoi le contenu d'un programme audiovisuel l'est. Afin d'évaluer les discriminations dans les médias,

---

[426] RICOEUR (Paul), « Le concept de responsabilité, essai d'analyse sémantique », *op. cit.*, p. 36.

[427] Patrick SIMON, chercheur à l'INED, « la lutte contre les discriminations », journée d'étude organisée par le GELD (Groupe d'étude sur la Lutte contre les Discriminations), EHESS, 15 octobre 2006.

[428] www.csa.fr

il est alors d'usage de solliciter la notion de stéréotype. Mais comment passe-t-on des discriminations aux stéréotypes ?

Des discriminations aux stéréotypes

Les deux dispositifs étudiés sont destinés à « lutter contre les discriminations » et posent des questions spécifiques car ils visent à « lutter contre les discriminations » par un travail d'étude de cas de productions médiatiques. Au sein de ce travail d'analyse, il est le plus souvent fait référence à des « stéréotypes ».

Ce glissement est particulièrement explicité dans le kit *Watching the Media*. On se souvient que le sous-titre du kit est « un outil d'éducation aux médias pour lutter contre les discriminations ». Or, le classeur explique à plusieurs reprises en quoi le travail sur les stéréotypes permettrait de « lutter contre les discriminations ». Dans la fiche 4 « Contexte et Objectifs », il est écrit :

> « Il s'agit donc pour eux de découvrir que la réalité est souvent plus complexe qu'elle n'est présentée, pour leur permettre de dépasser les discriminations d'ordre culturel. En montrant comment lutter contre les discriminations envers les Arabes et/ou musulmans, on montre aussi comment lutter contre toute forme de discrimination. »

Puis, la fiche explicite la posture adoptée par le dispositif :

> « Reconnaître ce rôle des représentations médiatiques représente donc déjà à nos yeux une contribution significative au développement des stratégies de lutte contre la discrimination. »

L'analyse des représentations médiatiques se présente alors comme une « contribution » à la « lutte contre les discriminations ».

La notion de *stéréotype* est centrale dans *Watching the Media* et fait d'ailleurs l'objet d'un chapitre spécifique (le chapitre 3). Selon les promoteurs du programme, les stéréotypes seraient à la source de discriminations. S'attaquer aux stéréotypes permettrait de toucher les racines de ce mal. Cette idée est très développée dans les discours d'ouverture des deux journées consacrées à *Watching the Media.*

Lors de la journée de lancement de *Watching the Media,* Chas Critcher justifie la démarche du kit en ces termes :

> *« On m'a demandé d'expliquer pourquoi un outil pédagogique conçu pour lutter contre la discrimination commence par un chapitre sur les "représentations et l'identité". Il aurait pu, je suppose, porter un autre titre,*

comme "Les Mass médias et l'information". Alors pourquoi en est-il ainsi ? Ce que cela implique que nous avons besoin, pour combattre la discrimination, de quelque chose de plus que de la simple information. […] Si nous discriminons, ce n'est pas seulement parce que nous disposons de fausses informations sur les autres, nous discriminons aussi parce que nous avons des images déformées des autres. […] Pour faire évoluer les comportements discriminatoires, il nous faut nous attaquer à la crainte qui les nourrit. »[429]

Les stéréotypes sont donc considérés comme des *images déformées* qui conduisent à des discriminations. Le kit doit alors s'attaquer à la source de ce problème. C'est également ce qu'explique Dominique Picout pour lequel :

« l'éducation aux médias rejoint la question des représentations. On remarque que les attitudes ont souvent pour origine une vision stéréotypée, alimentée entre autres par les médias. Si on aide les jeunes européens à comprendre comment fonctionne le système des représentations, à les décortiquer, on peut faire l'hypothèse qu'ils prendront de la distance et que cela réduira les comportements discriminatoires. Du coup, cela justifie le décorticage des représentations qui est au cœur du travail »[430].

L'emploi du terme « décorticage » témoigne d'une certaine conception des représentations médiatiques. Les représentations médiatiques sont perçues comme un objet figé dont il s'agirait de faire ressortir le cœur – la représentation sociale – par l'intermédiaire d'une analyse minutieuse. Se construit alors une logique linéaire entre les représentations médiatiques, les représentations sociales et les comportements sociaux

Cette même conception est également décelable dans le *Diversity Toolkit*, mais de manière plus implicite. Ceci est, notamment, lié au fait que le *Diversity Toolkit* tient beaucoup moins que *Watching the Media* un discours explicatif sur les notions qu'il sollicite. Dans l'introduction du chapitre 1, « Une représentation équilibrée », on peut lire :

« Dans notre représentation de la société, les images stéréotypées sont un raccourci qui permet de transmettre rapidement des informations à un public étendu, lui donnant une conception partagée d'une catégorie de personnes. Elles simplifient la diversité des membres d'une catégorie donnée pour lui enlever toute complexité. D'autre part, il faut être conscient de la manière dont les téléspectateurs décodent ces images stéréotypées et les retiennent, ce qui, lorsque cela est répété dans le cadre des nouvelles, peut facilement se transformer en réalité. »

---

[429] Intervention de Chas Christer aux « Journées européennes de découverte de Watching the Media », cf. compte-rendu en annexe I/A.4.

[430] Intervention de Dominique Picout aux « Journées européennes de découverte de Watching the Media », cf. compte-rendu en annexe I/A.4.

Le « décorticage » laisse place au « décodage », terme qui véhicule également une conception figée des représentations médiatiques et une conception mécanique de l'interprétation. La question des *effets* sociaux des médias s'avère tout aussi centrale puisqu'elle est envisagée à la manière d'une contagion.

Cette mise en relation ou plutôt cette équation entre stéréotypes et discriminations pose problème. Comme l'explique Scott Plous dans son chapitre intitulé « The psychology of prejudice, stereotyping and discrimination »[431], les stéréotypes n'entraînent pas nécessairement des discriminations. Un groupe peut, par exemple, être stéréotypé à partir d'un attribut positif. Le chercheur souligne, d'autre part, que certaines discriminations non intentionnelles ne sont pas forcément liées à des stéréotypes. Comme le souligne Ruth Amossy :

> « cela ne signifie pas, bien sûr, qu'il n'existe aucun lien entre notre comportement, notre attitude à l'égard d'un groupe et l'image que nous nous en faisons. Simplement cette relation est plus complexe qu'on le croit »[432].

Au sein du *Diversity Toolkit,* on remarque un autre rapport entre les discriminations et les stéréotypes. Dans la première mise en relation, les stéréotypes produiraient des discriminations ; dans une deuxième perspective, les médias véhiculeraient des stéréotypes en raison des discriminations. Cette idée est notamment développée dans le chapitre 9 de la partie 2 du classeur intitulé « Sur le lieu de travail ». Ce chapitre commence ainsi :

> « L'emploi est au cœur du problème. Aussi longtemps que les minorités ne seront pas représentées au sein du personnel des organisations de radio et de télévision, dans des postes où elles seront à même d'exercer une influence sur le contenu, il continuera d'être difficile de couvrir comme il convient les questions qui les concernent. »

L'idée développée est que les médias véhiculeraient des stéréotypes en raison du manque de diversité de leur personnel. Le stéréotype est alors envisagé comme le signe, l'indice de discrimination.

Les dispositifs étudiés tissent donc deux types de relations linéaires entre les stéréotypes et les discriminations : une relation de causalité où les stéréotypes seraient à la source des discriminations et, à l'inverse, une relation de conséquence où les stéréotypes seraient la conséquence de discriminations. Néanmoins, la première relation est celle qui prédomine.

---

[431] PLOUS (Scott),"The psychology of prejudice, stereotyping and discrimination" in Mc GRAW-HILL, *Understanding Prejudice and Discrimination*, 2003, p. 3-48.

[432] AMOSSY (Ruth). *Les idées reçues, sémiologie du stéréotype*, Nathan, 1991, p .35.

Ainsi, on perçoit déjà le flou sémantique autour de l'usage de la notion de stéréotype. Celle-ci sert à la fois à qualifier, sans distinction, des représentations sociales et des contenus médiatiques. Elle est également mise en équivalence avec un certain nombre de notions proches.

2/ Du flou sémantique aux usages sociaux

Une prolifération lexicale

Dans la fiche intitulé « Stéréotypes, discriminations, préjugés… », *Watching the Media* propose la représentation graphique suivante :

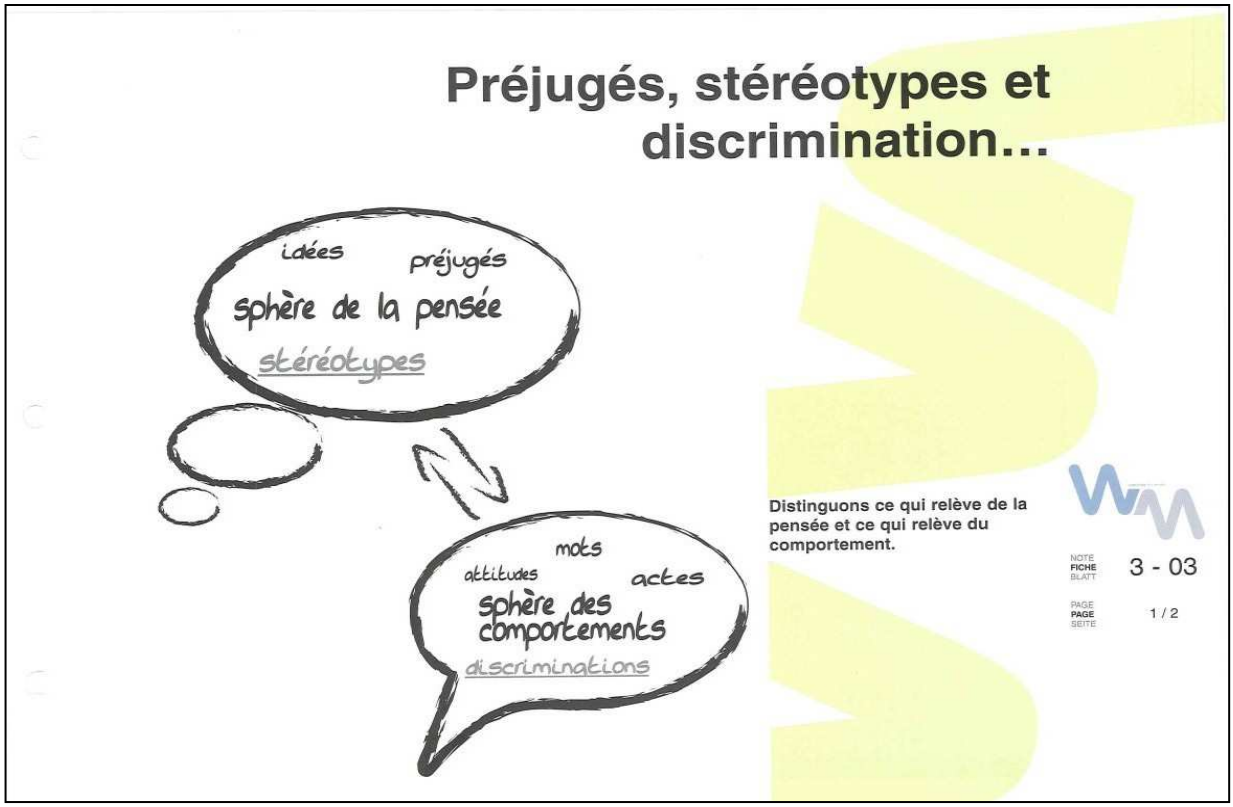


Figure 8 : reproduction de la fiche 3-03 de *Watching the Media*

Si la fiche prend soin de distinguer le stéréotype de la discrimination dans une représentation graphique figurant deux sphères, celle de la pensée et celle des comportements, la distinction entre stéréotype et préjugé est beaucoup moins nette. En effet, dans le même cercle qui délimite « la sphère de la pensée » on trouve les termes « idée », « préjugé » et « stéréotype ». Outre le fait que le terme « idée » est plus large que les termes « préjugé » et « stéréotype », cette représentation graphique ne permet pas de distinguer le *stéréotype* du

préjugé. Or, dès le début du XX[e] siècle les psychologues sociaux américains comme Gordon Willard Allport[433] se sont penchés sur la question et ont montré que le stéréotype est de l'ordre du cognitif et le préjugé de l'ordre de l'affectif.

Encore plus grand est le flottement sémantique dans le *Diversity Toolkit* qui emploie ces termes « stéréotype » et « préjugé » de manière interchangeable. En introduction du classeur, on peut lire :

> « Les émissions renforcent trop souvent les préjugés et reproduisent les malentendus sur les minorités. »

Puis, il est demandé aux journalistes, sans éclaircissements sémantiques, quels sont les stéréotypes et/ou les préjugés que véhiculent les extraits du DVD. Cette mise en équivalence des termes est notamment très perceptible dans les discours tenus lors de la conférence de télévisions publiques à l'UNESCO :

> *- « Les médias n'ont pas assez dissipé l'ignorance qui a abouti à des préjugés et des stéréotypes. »*[434]
>
> *-« Au-delà des discriminations, des préjugés, la télé n'évolue pas à la vitesse de la société. Il y a un formatage cadre-type. »*[435]

Un autre terme apparaît, de manière plus discrète dans *Watching the Media* : « stigmate ». Celui-ci est surtout utilisé à partir du verbe « *stigmatiser* ». Dans *Stigmates, les usages sociaux du handicap*[436] Erwin Goffman explique que les critères de stigmatisation sont divers : ils peuvent être « corporels » ; « moraux » ou « tribaux ». Le stigmate est alors la perception négative d'un individu en raison d'une de ses caractéristiques.

> « Le mot stigmate sert à désigner un attribut qui jette un discrédit profond, mais il faut bien voir, qu'en réalité, c'est en termes de relation et non d'attribut qu'il convient de parler. »[437]

---

[433] Gordon Willard Allport est un psychologue américain né en 1897 et mort en 1967. Dans *The nature of prejudice* publié pour la première fois en 1954, il se penche notamment sur les rapports entre attitude et comportement. Selon lui, le préjugé est une attitude négative envers un objet qui se manifeste ou non en comportement dans certaines situations. Pour l'auteur, les préjugés peuvent diminuer par « le contact intercommunautaire. » ALLPORT (Gordon Willard), *The nature of prejudice*, édition revue par Thomas Pettigrew, NewYork, 25th Anniversary,1979.

[434] Intervention d'Abdul Waheed Khan, président de l'UNESCO lors du colloque « Migration/Intégration : rôle majeur pour les médias et défi pour les audiovisuels publics en Europe », cf. compte-rendu en annexe I/B.4.

[435] Intervention de Yasmina Benguigui, réalisatrice lors du colloque « Migration/ Intégration : rôle majeur pour les médias et défi pour les audiovisuels publics en Europe », cf. compte-rendu en annexe I/B.4.

[436] GOFFMAN (Erwin), *Stigmates, les usages sociaux du handicap*, Editions de Minuit, Collection Sens Commun, 1976.

[437] *Ibid.*, p. 13.

Ainsi, le stigmate marque une différence perçue négativement, assigne une place qui ne tient pas tant à un attribut objectif qu'à une assignation identitaire subjective.

On pourrait dès lors se demander si l'objet de ces dispositifs ne serait pas de lutter contre la stigmatisation qu'Erwin Goffman qualifie de « tribale » plutôt que de lutter contre les stéréotypes qui ne sont pas nécessairement des représentations négatives. Pour autant, ce terme n'est que très peu utilisé dans ces kits et lors des formations.

Il s'opère donc une prolifération lexicale de termes employés pour qualifier des représentations, des attitudes, des comportements considérés comme négatifs. Ceci participe alors à créer un flou sémantique autour de notion de stéréotype. Comme le souligne Jean Caune au sujet de l'usage du terme *médiation* :

> « Il est des mots susceptibles de révéler les thèmes sensibles d'une époque et qui, après avoir juxtaposé et sédimenté les significations, finissent par faire écran et masquer les problématiques sous-jacentes. »[438]

Diversité des usages en sciences humaines et sociales

Si l'on se penche sur les écrits scientifiques, on remarquera que la notion de stéréotype est sollicitée par un certain nombre de sciences humaines et sociales : en sciences du langage, en psychologie, en sociologie, en sciences de l'information et de la communication, etc.

Le mot « stéréotype » vient du grec *stereos* qui signifie « dur », « solide » et de *typos* qui est traduit par « gravure », « modèle ». Le stéréotype est d'abord un terme technique qui désigne un procédé typographique. Au début du XIX^{e} siècle, l'imprimerie invente un nouveau procédé de reproduction en masse d'un modèle fixe : la stéréotypie, qui remplace la composition par caractères mobiles. Le stéréotype est un « type en relief » obtenu par moulage pour effectuer des impressions rapides.
Le stéréotype,

> *«* c'est l'objet dupliqué à l'infini grâce à la reproduction d'un même modèle *»*[439]*.*

---

[438] CAUNE (Jean). *Pour une éthique de la médiation. Le sens des pratiques culturelles*, Presses Universitaires de Grenoble, 1999, p. 11.

[439] AMOSSY (Ruth). *Les idées reçues, sémiologie du stéréotype.* Paris, Nathan, 1991, p. 22.

Ruth Amossy explique que

> « du sens de "imprimé par les procédés de la stéréotypie", on arrive à l'idée de fixité : " fig. Qui ne se modifie point, qui reste toujours de même." Ainsi, par extension, un stéréotype devient " l'idée qu'on se fait de…, l'image qui surgit spontanément lorsqu'il s'agit de…". C'est la représentation d'un objet (choses, gens, idées) plus ou moins détachée de sa réalité objective, partagée par les membres d'un groupe social avec une certaine stabilité »[440].

Walter Lippmann, un publicitaire américain, a été parmi les premiers à en faire un usage figuré dans son ouvrage *Public Opinion* de 1922. Il désigne par ce terme emprunté au langage courant « les images dans notre tête qui médiatisent notre rapport au réel ». Selon lui, il s'agit des représentations toutes faites, des schèmes culturels préexistants, à l'aide desquels chacun filtre la réalité. Pour l'auteur, ces images sont indispensables à la vie en société car sans elles, l'individu serait dans l'incapacité de comprendre le réel. Walter Lippmann ne considère donc pas le stéréotype de manière négative. Pourtant, c'est ce point de vue qui va être le plus développé.

Pour Ruth Amossy, même si le stéréotype fait l'objet depuis la seconde moitié du XIX[e] siècle d'une critique généralisée (de même que les « lieux communs »[441] et les « idées reçues »), il n'en reste pas moins en sciences sociales un instrument d'analyse précieux des représentations collectives.

> « Le stéréotype apparaît […] comme un objet transversal de la réflexion contemporaine dans les sciences humaines, qui ne le prennent pas toujours en mauvaise part. Il traverse la question de l'opinion et du sens commun, du rapport à l'autre, de la catégorisation. Il permet d'étudier les interactions sociales, la relation des discours aux imaginaires sociaux, et plus largement le rapport entre langage et société. »[442]

La diversité des usages de cette notion en sciences humaines et sociales trouve une illustration dans les cinq tomes des actes du colloque international de Montpellier « Stéréotypage, stéréotypes : fonctionnements ordinaires et mises en scène »[443] qui s'est déroulé du 21 au 23 juin 2006 à l'Université Paul Valéry. Ces ouvrages rassemblent divers champs disciplinaires tels que les sciences du langage, la psychologie sociale, la sociologie, l'ethnologie, les sciences politiques, les sciences de l'éducation, les sciences de l'information et

---

[440] BARDIN (Laurence) *L'analyse de contenu*, PUF, 2001, p. 55.

[441] Cet emploi de « lieu commun » est à distinguer de la notion de *topos* précédemment défini en ce qu'il qualifie , dans un usage commun, une expression, un argument prêt à l'emploi.

[442] AMOSSY (Ruth), HERSCHBERG-PIERROT (Anne). *Stéréotypes et clichés. Langue, discours, société*, Nathan, 2005, p. 7.

[443] BOYER (Henri) (dir.), *Stéréotypes et stéréotypage : fonctionnements ordinaires et mises en scène,* L'Harmattan, 2007.

de la communication, etc. Chaque tome présente une thématique qui correspond à l'un des cinq ateliers du colloque[444].

Dans le tome 1 « Médiatisations », des études se penchent sur un événement[445], un thème[446] ou encore une figure spécifique[447]. On trouvera aussi des articles qui se focalisent sur une production médiatique spécifique[448], une comparaison entre supports[449], une évolution diachronique[450]. La diversité des méthodes d'analyse sollicitées est également le reflet de la pluralité des ancrages disciplinaires : analyse de contenu, analyse rhétorique, analyse filmique, entretiens, analyse sémiotique…

Ce tome opère une juxtaposition de différentes études mais il ne propose pas véritablement de les relier, de jeter des ponts ou, du moins, à poser des axes de débats entre ces différentes approches. Le lecteur se retrouve confronté à un catalogue de différentes figures médiatiques : les femmes, les homosexuels, les jeunes de banlieues, les tueurs en série, etc. Certains articles me semblent d'ailleurs se réduire à un effet de tautologie : après avoir posé en amont une figure, l'analyse sert à vérifier qu'elle existe bien au sein du corpus. Identifier des stéréotypes serait alors mettre au jour les imaginaires culturels postulés.

Trivialité de la notion

Dans son article « Les stéréotypes, c'est bien, les imaginaires, c'est mieux »[451], Patrick Charaudeau explique qu'il faut abandonner la notion de

---

[444] Les cinq tomes des actes du colloque sont : Tome 1 : Média(tisation)s ; Tome 2 : Identités ; Tome 3 : Education, Ecole, Didactique ; Tome 4 : Langue(s), Discours ; Tome 5 : Expressions artistiques.

[445] CHAUQUE (Marcelino), « Mise en opinion médiatisées de la « crise des banlieues en France » : construction et déconstruction discursive de l'image stéréotypée des objets conflictuels », p. 73-82.

[446] COPPOLA (Vincent), CAMU (Odile), « Le sida dans la presse : du fait à sa représentation », p. 83-98.

[447] PEETERS (Bert), « Le stéréotypage du tueur en série dans un corpus de faits divers. Le cas de Michel Fourniret », p. 241-252.

[448] ADINSI (Constance), ADINSI (Aurore), « La campagne de lutte contre la discrimination de 2001 et ses stéréotypes : travail et stéréotypage », p. 15-26.

[449] BELIAKOV (Vladimir), « La représentation stéréotypée des autorités : construction de l'image à travers des discours médiatiques russes », p. 27-36.

[450] JULLIARD (Virginie), « Stéréotypes médiatiques et nouveaux modèles : étude des représentations des femmes politiques dans le cadre de la médiatisation de la loi sur la parité (1998-2005) », p. 163-172.

[451] CHARAUDEAU (Patrick), « Les stéréotypes, c'est bien, les imaginaires, c'est mieux », dans Henri Boyer (dir.), *Stéréotypage, stéréotypes : fonctionnements ordinaires et mises en scène*, Tome 4 : Langue(s), discours, L'Harmattan, 2007, p. 49-63.

stéréotype au profit de la notion d'imaginaire. Il explique cette posture à partir de deux arguments principaux. Le linguiste souligne d'abord le flou conceptuel lié à la prolifération de termes présentés comme synonymes : « cliché », « lieu commun », « poncif », « préjugé », etc. Le deuxième argument avancé par l'auteur est que le stéréotype est devenu une « notion soupçon ». En effet, selon lui, employer le terme de « stéréotype », c'est « jeter le discrédit » sur ce que l'on analyse avant même de l'avoir analysé. Il résume sa position ainsi :

> « On l'aura compris, notre proposition consiste à se débarrasser d'une notion, le stéréotype, qui est par trop restrictive, puisqu'elle n'est repérable que par son caractère de fixation d'une vérité qui ne serait pas avérée, voire qui serait fausse. L'imaginaire n'est ni vrai, ni faux. »[452]

Même si l'auteur soulève des questions qui me semblent tout à fait pertinentes et importantes à prendre en compte, j'objecterai tout d'abord que la notion d'imaginaire n'implique pas, comme celle de stéréotype, une idée de figement. J'opposerai, d'autre part, que si une notion circule dans le social, si elle est investie de nouvelles significations, il ne faut pas pour autant l'abandonner.

Or, c'est justement cette circulation des discours sur le stéréotype dans les discours sociaux qui m'intéresse ici. Comme je l'ai souligné plus haut, les programmes de lutte contre les discriminations dans les médias font un usage important de ce terme. Il peut être alors intéressant de se pencher sur les conceptions de la communication à l'œuvre dans les discours et les pratiques qui visent à disqualifier les stéréotypes.

Les usages sociaux du terme ne sont pas envisagés à partir d'une définition figée mais en fonction de leurs enjeux propres. Cette posture s'inspire du travail de Serge Moscovici dans *La psychanalyse, son image et son public,* dans lequel il explique que

> « la propagation d'une science a un caractère créateur. Ce caractère n'est pas reconnu tant qu'on se borne à parler de simplification, distorsion, diffusion, etc. »[453].

C'est pourquoi il convient d'observer :

> « la formation d'un autre type de connaissance adapté à d'autres besoins, obéissant à d'autres critères, dans un contexte social précis » [454].

---

[452] *Ibid.*, p. 59.

[453] MOSCOVICI (Serge), *op. cit.*, p. 24.

[454] *Ibid*.

A l'instar de cette optique, il ne s'agira pas de comparer des définitions « scientifiques » envisagées comme « exactes » à des discours sociaux considérés comme des déformations mais de prendre au sérieux la trivialité même du terme.

3/ Un outil de qualification d'un certain rapport à l'altérité

Dans les discours de « lutte contre les discriminations » dans les médias, le stéréotype est considéré comme une représentation négative dont il faut se prémunir, et sa bivalence, chère à Ruth Amossy, ne trouve ici que son acception péjorative. La représentation est jugée à l'aune de la relation à l'altérité qu'elle induit. Le stéréotype devient alors un instrument pour pointer un « mauvais » rapport à l'altérité.

Stéréotypes et « mauvaises » pratiques

Pour Ruth Amossy, le stéréotype est une notion marquée par la bivalence.

> « Comme le lieu commun ou l'idée reçue, le terme de stéréotype est affecté d'un fort coefficient de péjoration : il manifeste la pensée grégaire qui dévalue la doxa aux yeux des contemporains. Il faut néanmoins concevoir ici le stéréotype comme un élément doxique obligé sans lequel non seulement aucune opération de catégorisation ou de généralisation ne serait possible, mais encore aucune construction d'identité et aucune relation à l'autre ne pourrait s'élaborer. »[455]

Ainsi, le stéréotype peut être appréhendé, d'un côté, comme un élément nécessaire dans toute élaboration de l'identité sociale et comme un support fondamental de l'économie cognitive, de l'autre, il peut être vu comme un schéma de pensée simplificateur qu'il faut dépasser. Dans le langage courant, c'est surtout cette dernière acception qui prédomine.

Dans les discours sur la « lutte contre les discriminations » et « la promotion de la diversité » dans les médias, les stéréotypes sont explicitement désignés comme des représentations négatives dont il faut se prémunir.

[455] AMOSSY (Ruth), *L'argumentation dans le discours, op. cit.*, p. 122.

Cette mise en garde est particulièrement explicite dans le discours de conclusion de Jean-Marie Charon lors du colloque *Ecrans pâles.* Selon lui, les sujets importants qui ont été soulevés lors de cette rencontre sont :

> « - D'une part, […] le problème de l'absence : ceux qui ne sont pas présents dans un certain nombre de médias […].
>
> - Ensuite, éventuellement, des distorsions entre un discours qui se veut relativement équilibré et des symboles agressifs et pénalisants. On parle d'un sujet où l'on va donner des points de vue bienveillants, mais derrière, les images sont des stéréotypes. Il ne faut pas négliger le fait que, y compris dans l'information, on garde des stéréotypes, notamment tout ce qui touche le fait divers où il y a tout un travail à faire auprès des journalistes qui traitent le fait divers et auprès de leurs sources. »[456]

Dans le *Diversity Toolkit* , les stéréotypes sont explicitement désignés comme des « mauvaises pratiques », les extraits classés dans la catégorie « mauvaises pratiques » étant décrits comme « véhiculant », « confirmant », « renforçant » des stéréotypes. Le journaliste devrait donc éviter tout stéréotype, comme en témoigne la question qui prend des allures d'injonction :

> « Prendre le contre-pied des stéréotypes ne ressort-il pas de votre responsabilité ? ».

La posture de *Watching the Media* à l'égard des stéréotypes semble plus nuancée et plus complexe. Les stéréotypes sont principalement présentés comme des représentations qu'il faut déconstruire et dépasser. Néanmoins, le classeur explique qu'il n'est pas possible de ne pas avoir de stéréotypes. Dans une des fiches « Information »[457] du chapitre intitulé « Stéréotypes », il est fait mention de leur utilité cognitive :

> « L'utilisation des stéréotypes participe d'un processus de catégorisation essentiel pour notre compréhension du monde. »

Dans cette fiche, il est également souligné que les stéréotypes ne sont pas forcément négatifs. Si l'on se penche sur les articles du DVD, l'approche se complexifie puisque différents articles sur la notion de représentation sociale, celle de préjugé sont proposés.

Néanmoins, ces articles sont présentés comme « complémentaires » et les réflexions de ces auteurs sont absentes dans le classeur. C'est l'acception

---

[456] « Ecrans pâles ? Diversité culturelle et culture commune dans l'audiovisuel », actes du colloque, La documentation française, p. 85.

[457] Fiche 3-04 « A propos des stéréotypes ».

négative qui prédomine dans le classeur. En témoigne la représentation graphique qui ouvre le chapitre :

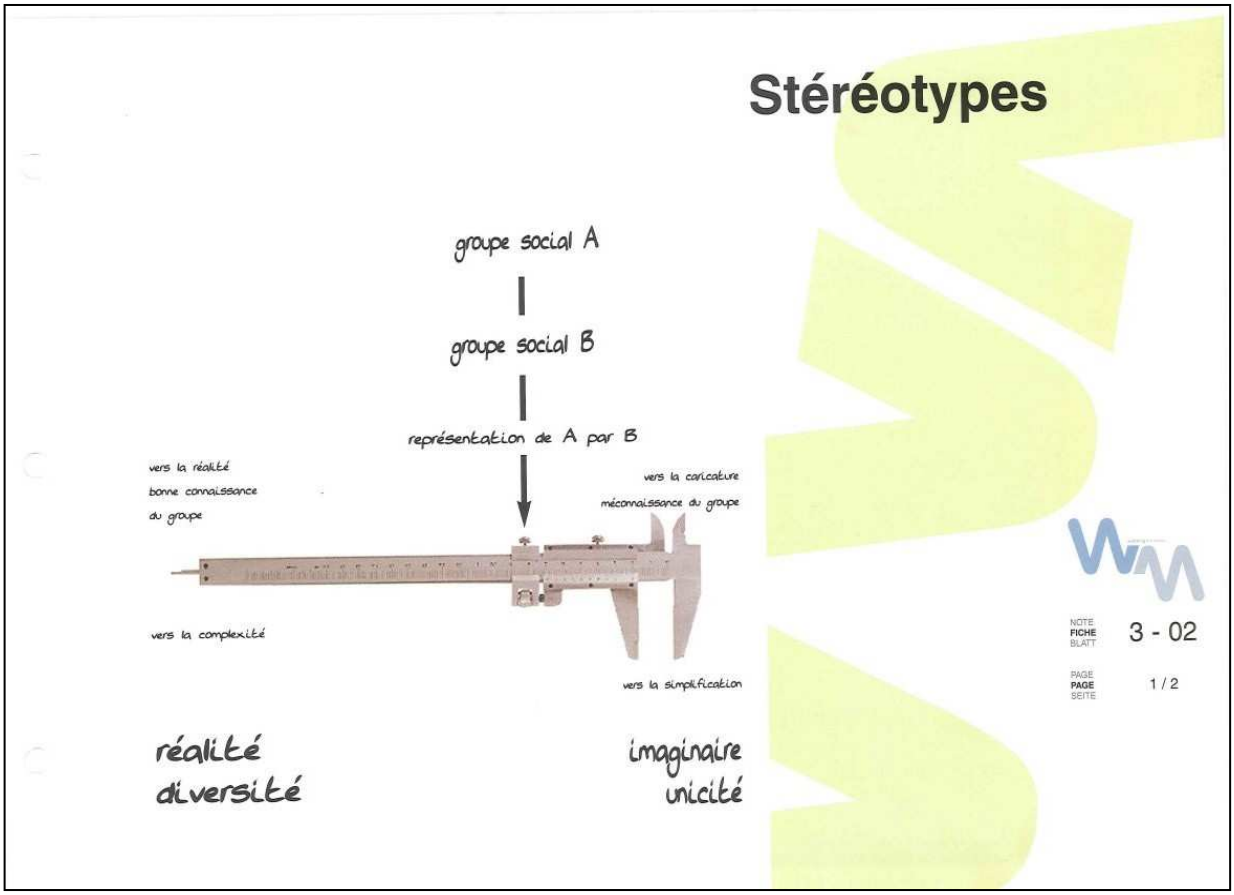


Figure 9 : reproduction de la fiche 3-02 de *Watching the Media*

Ce schéma représente une clé à molette[458] avec curseur qui se déplace sur un axe entre deux pôles : « réalité diversité » et « imaginaire unicité ». Cette séparation graphique crée donc une opposition sémantique entre la réalité et l'imaginaire. Cette opposition est d'autant plus renforcée par les indications, en police plus petite et en italique, qui indiquent des directions : le pôle « réalité diversité » correspond à la direction « vers la réalité, bonne connaissance du groupe, vers la complexité » et le pôle « imaginaire, unicité » correspond à la direction « vers la caricature, méconnaissance du groupe ».

Le curseur représentant les représentations que se fait un groupe A d'un groupe B se déplace alors entre ces deux postures antagonistes. Le terme de stéréotype n'est pas situé graphiquement dans ce schéma, mais le titre « stéréotypes » en haut à droite, ajouté au terme « caricature » utilisé dans le pôle de droite, laisse penser que les stéréotypes se situent plutôt du côté de la

[458] Il est intéressant de souligner que la clé à molette est outil. Ceci participe à créer une certaine mise en abyme.

« méconnaissance ». Cette figuration graphique, en renforçant les oppositions, contribue à construire une représentation particulièrement négative des stéréotypes.

Ainsi, le stéréotype est présenté dans les deux kits comme une déformation de la réalité sociale que les médias devraient représenter. Les stéréotypes que ces kits mentionnent ne sont pas de tous ordres : il s'agit de représentations de l'altérité.

Stéréotype et essentialisation

Afin d'appréhender la fonction que tient le terme de « stéréotype » dans ces dispositifs, il convient de resituer les enjeux de ceux-ci. Ces deux programmes s'inscrivent dans un cadre discursif plus large qui porte sur la représentation médiatique des différences, principalement culturelles et religieuses. Or, ce qui me semble en jeu dans cet usage de la notion de stéréotype, c'est de qualifier un certain rapport à l'altérité.

J'emploie le terme d'altérité et non d'image de « l'Autre » dans la perspective de Denise Jodelet :

> « Parler de l'autre en général ne permet pas de voir à partir de quoi et de qui il est construit, pourquoi il l'est, quelles figures il prend et quelles positions lui sont accordées dans l'espace social. Parler d'altérité concerne une caractéristique affectée à un personnage social (individu ou groupe) et permet donc de centrer l'attention sur une étude des processus de cette affectation et du produit qui en résulte, en prenant en considération les contextes de son déploiement, les acteurs et les types d'interaction ou d'interdépendance mis en jeu. »[459]

L'auteur insiste donc sur le fait que l'*altérité* est une notion relationnelle, ce que ne laisse pas entrevoir l'emploi du substantif « l'Autre ». De plus, elle explique qu'il ne s'agit pas d'une posture mais bien d'un processus de qualification. Elle propose ensuite de distinguer « l'altérité du dedans » de « l'altérité du dehors » :

> « L'altérité du dehors concerne les pays, peuples et groupes situés dans un espace et/ou un temps distant et dont le caractère "lointain" voire "exotique", est établi au regard des critères propres à une culture donnée correspondant à une particularité nationale ou communautaire ou à une étape du développement social et technoscientifique. "L'altérité du dedans", réfère à

[459] JODELET (Denise) « Formes et figures de l'altérité », dans *L'Autre. Regards psychosociaux*, sous la direction de SANCHEZ-MAZAS (Margarita) et de LICATA (Laurent), Presses Universitaires de Grenoble, collection « vies sociales », 2005, p. 25.

> ceux qui, marqués du sceau d'une différence, qu'elle soit d'ordre physique ou corporel (couleur, race, handicap, genre, etc.), du registre des mœurs (mode de vie, forme de sexualité) ou liée à une appartenance de groupe (national, technique, communautaire, religieux etc.), se distinguent à l'intérieur d'un même ensemble social ou culturel et peuvent y être considérés comme une source de malaise ou de menace »[460].

Dans les discours sur « lutte contre les discriminations » et la « promotion de la diversité », c'est principalement du rapport à « l'altérité du dedans » qu'il est question puisqu'il s'agit de dénoncer le fait que tous certains groupes – pourtant membres d'une société – ne sont pas considérés comme les autres.

Ce point est d'ailleurs clairement explicité dans l'ouvrage dirigé par Isabelle Rigoni qui remarque en introduction que :

> « les articles réunis ici pointent le rôle des médias dans les processus d'altérisation, qui amènent à voir l'Autre comme un irréductible étranger, étranger à soi- ceux-ci étant entendus non seulement comme des processus d'altérisation ethnique mais aussi comme des processus d'altérisation du populaire »[461].

Le terme d'altérisation sert alors à désigner un processus de mise en altérité, processus qui peut s'apparenter à une essentialisation. En effet, ce que ces dispositifs mettent en exergue, à travers l'analyse de certains stéréotypes, semble lié à la question de l'essentialisation.

> « L'essentialisation ou naturalisation d'autrui repose sur le jugement d'une personne en fonction de son appartenance à un groupe plutôt qu'en fonction de ses qualités propres, uniques et différentes de celles d'autres personnes. Essentialiser un groupe revient à attribuer une nature inaltérable et commune à tous ses membres au moyen d'un petit nombre de traits, de qualités psychologiques, d'opinions et d'attitudes. »[462]

L'essentialisation est donc un processus d'assignation identitaire : les différences internes au groupe s'effacent pour ne laisser place qu'à celles qui le séparent du « nous » et créent, en quelque sorte, « un sentiment d'inaltérabilité de l'appartenance »[463].

---

[460] *Ibid.*, p. 28.

[461] RIGONI (Isabelle) (dir.), *Qui a peur de la télévision en couleurs ? La diversité culturelle dans les médias*, *op. cit.*, p. 30.

[462] F.LORENZI-CIDDI et F.BUSCHINI, « Vaut-il mieux être une femme qualifiée ou être qualifiée de femme ? Effets paradoxaux de la catégorisation dans la discrimination positive », dans SANCHEZ-MAZAS (Margarita) et LICATA (Laurent), *op. cit.*, p. 289.

[463] LICATA (Laurent) et KLEIN (Olivier), « Regards croisés sur un passé commun : anciens colonisés et anciens coloniaux face à l'action belge au Congo », dans SANCHEZ-MAZAS (Margarita) et LICATA (Laurent), *op. cit.*, p. 264.

Les quelques exemples suivants permettent d'illustrer à quel point, dans ces dispositifs, le discours sur les représentations médiatiques et les discours sur les processus de mise en altérité se trouvent intimement liés.

Dans la fiche 4-04 du classeur de *Watching the Media* intitulée : « Une image peut remplacer mille mots », on peut lire :

> « Il est toujours bon de se demander pourquoi une image particulière est choisie comme représentante d'un tout. »

Puis, les trois fiches suivantes prennent différents exemples d'images considérées comme généralisantes et essentialisantes : une fiche propose une photographie d'un cours dans une école coranique, le commentaire de l'image est le suivant :

> « Le tableau noir suggère qu'il s'agit d'une école. Mais une école si différente des écoles européennes. On peut se demander quelle sorte d'enseignement peut être délivrée dans ces conditions. On peut aussi penser que c'est typique de ce que peut être l'école en Afghanistan (et par extension de ce que peut être l'école dans les pays musulmans). Voit-on des images d'écoles de ces pays qui ne sont pas comme celle-là ? »

Cette dénonciation des processus d'essentialisation est particulièrement présente dans le chapitre 4 intitulé « Représentation des Arabes et/ou musulmans dans la culture européenne » de *Watching the Media.* Par exemple, dans une fiche intitulée « Les stéréotypes sur les Arabes et/ou musulmans en Europe », on peut lire :

> « dans l'imaginaire européen, le discours orientaliste a produit d'une part un "autre" oriental, rarement différencié en fonction des différents pays mais plutôt comme une entité unique. Il a produit d'autre part l'Islam comme une religion monolithique ».

Le *Diversity Toolkit* pointe également la répétition de certaines représentations qui contribuent à donner une image simplifiée et négative de certains groupes sociaux. Dans l'introduction du 1er chapitre du *Diversity Toolkit*, il est écrit :

> « Les actualités se concentrent souvent sur les aspects négatifs des migrations et des minorités. Cependant, elles sont rarement contrebalancées par des comptes rendus positifs de succès sociaux ou économiques. Les minorités sont trop souvent traitées comme des problèmes plutôt que comme des humains […] Nous devons nous demander si nous couvrons les minorités ethniques et culturelles comme si nous présentions l'actualité internationale. Sont-elles des « nôtres » ou font-elles partie des "autres" ? »

Ces différentes citations montrent bien que les deux kits critiquent un processus d'altérisation qui fait de l'autre un objet plutôt qu'un sujet, qui ne garde dans l'Autre que l'*alter* qui est dénoncé dans ces kits.

Ainsi, l'usage de la notion de stéréotype dans ces programmes s'adapte à leur objectif qui est de changer les rapports sociaux en changeant les représentations médiatiques ou la lecture que nous en faisons. Le stéréotype est alors employé comme le signe d'une mise en altérité, d'une essentialisation d'autrui. Combattre ces stéréotypes est alors présenté comme une manière d'instaurer un « mieux vivre ensemble ». Les kits élaborent ainsi plusieurs stratégies pour mettre en œuvre cette lutte.

Chapitre 3 :

La disqualification des stéréotypes

Les deux dispositifs se donnent pour objectif explicite de donner aux journalistes et aux publics des moyens pour identifier, dépasser, déconstruire des stéréotypes.

Afin de mettre en œuvre ce projet, ils proposent de palier un manque de savoirs, manque qui serait à l'origine de stéréotypes. Les savoirs deviennent alors des outils au service de « la lutte contre les discriminations ».

L'objectif est de faire prendre conscience aux participants que certaines représentations sont des stéréotypes. La désignation fait office de disqualification. Les participants sont alors invités à formuler des stéréotypes mais aussi et surtout à identifier des stéréotypes dans des représentations médiatiques.

1/ Un objectif explicite

L'objectif de disqualification des stéréotypes semble commun aux initiatives de « lutte contre les discriminations » et de « promotion de la diversité ».

Par exemple, lors de son discours de clôture sur l'année européenne du dialogue interculturel, Jacques Toubon[464] explique que l'un des objectifs des expositions de la Cité Nationale d'Histoire de l'Immigration est :

« d'aider les visiteurs à décrypter les stéréotypes et à s'en prémunir »[465].

[464] Jacques Toubon est président du conseil d'orientation de la CNHI

La Haute Autorité de Lutte contre les Discriminations et de promotion de l'Egalité a, quant à elle, commandé une étude sur la « place des stéréotypes et des discriminations dans les manuels scolaires »[466]. Pour les auteurs de cette étude :

> « en transmettant des savoirs, les manuels scolaires proposent des représentations de la société. Ils peuvent véhiculer des représentations stéréotypées qui peuvent être à l'origine des discriminations »[467].

Suite à cette étude, la HALDE recommande aux éditeurs :

> « de s'assurer que soient évités et/ou corrigés, au fur à mesure de l'édition et de la réédition des ouvrages, les stéréotypes que les manuels scolaires peuvent induire, en évitant les représentations inutilement dévalorisantes ou stigmatisantes, tout en veillant à la véracité des faits rapportés »[468].

Les deux dispositifs étudiés s'inscrivent pleinement dans cette visée de « lutte contre les discriminations » par le biais de la disqualification de stéréotypes.

Dans l'introduction du chapitre 3 de *Watching the Media*, on peut lire :

> « Certaines représentations, transmises dans nos sociétés, sont très schématiques, très simplifiées : on parlera alors de stéréotypes. Utilisés par nous dans notre vie de tous les jours, et également par les médias… Ce chapitre cherche à éclairer cette question. »

Pour Jean-Paul Chadapo, formateur à l'APTE,

> *« Le kit a pour objectif de lutter contre les discriminations grâce à l'éducation aux médias. Si les jeunes gobent tout ce qu'ils voient, ils vont assimiler des stéréotypes. L'idée est de leur apprendre à avoir une perception différente des médias, à décoder ce qui se passe derrière, comprendre le fonctionnement des médias »*[469].

Pour le *Diversity Toolkit*, cet objectif est également clairement explicité par Lyne Polack, selon elle,

> *« en montrant les mauvais effets de stéréotypes cela peut permettre d'éviter d'en reproduire. Inversement, en montrant des reportages qui utilisent des*

---

[465] Discours de clôture de Jacques Toubon, « Colloque de clôture de l'année européenne du dialogue interculturel », Paris, Centre Pompidou, les 17, 18 et 19 novembre 2008. cf. compte-rendu en annexe III/A.1.

[466] TISSERANT (Pascal) et WAGNER (Anne-Lorraine) (dir.), « Place des stéréotypes et des discriminations dans les manuels scolaires », Université Paul Verlaine, Metz, Rapport réalisé pour le compte de la HALDE, 2008.

[467] *Ibid.*, p. 12.

[468] Délibération n°2008-208 du 27 octobre 2008, téléchargeable sur le site www.Halde.fr

[469] Entretien avec Jean-Paul Chadapo, cf. annexe II/A.4.

experts issus des minorités, cela peut inciter d'autres chaînes à faire de même. Le but du kit est d'avoir une utilité pratique, il doit montrer comment faire pour éviter les stéréotypes et laisser une plus juste place aux minorités »[470].

Les dispositifs étudiés présentent deux postures de lutte contre les stéréotypes. Le *Diversity Toolkit* vise à apprendre aux journalistes à ne plus en produire et *Watching the Media* propose de permettre aux jeunes publics de s'en distancier. Dès son introduction, *Watching the Media* annonce qu'il s'agit de chercher les stéréotypes là où on ne les voit pas, dans le quotidien et non dans l'événement[471].

Afin de lutter contre les stéréotypes dans les médias ou de limiter leurs *effets* sur les publics, ces deux dispositifs mettent en œuvre un certain nombre de stratégies. La médiation des savoirs entend palier une méconnaissance qui serait à l'origine de stéréotypes. La formulation de stéréotypes et la désignation de représentations stéréotypées permettraient de s'en distancier. Enfin, le *décryptage*, le *décodage* des stéréotypes, en les dévoilant, serait la clé pour ne plus les reproduire ou pour de ne pas y adhérer.

2/ Des savoirs au service de la lutte contre les stéréotypes

La médiation de connaissances explicitées comme telles est beaucoup plus développée dans *Watching the Media* que dans le *Diversity* Toolkit, ce qui s'explique, notamment, par le fait que le premier est destiné à des jeunes et se présente comme un support d'éducation et que le second s'adresse à des journalistes en fonction et se veut un outil professionnel.

Des connaissances sur les médias

Watching the Media s'inscrit pleinement dans ce que Jacques Gonnet nomme une *éducation citoyenne* témoignant du « refus de l'opinion courante, des maîtres à penser, la recherche d'une attitude critique, d'une rupture

[470] Entretien avec Lyne Polack, cf. annexe II/B.1.

[471] On retrouve ici l'objectif des casuistiques morales et religieuses qui visent à donner des indications à suivre pour respecter les principes dans le quotidien.

critique »[472]. L'une des stratégies du kit est d'apporter des savoirs qui permettent de se distancier des stéréotypes présents dans médias.

Le kit appelle ces savoirs des « connaissances »[473], ce qui montre que l'objet légitime déjà certains savoirs comme étant nécessaires. D'autre part, le terme « connaissance » véhicule une certaine conception des savoirs envisagés comme des contenus identifiables et figés[474].

La fiche intitulée « Contexte et Objectifs » explicite les deux grands types de connaissances que le kit vise à transmettre à ses usagers.

> « Nécessité de développer chez les jeunes des connaissances de base sur :
>
> - le fonctionnement des médias
>
> - les mondes arabes et/ou musulmans (culture, histoire, réalité politique et sociale). »

L'emploi de l'expression « connaissances de base » montre que le kit se présente comme l'équipement nécessaire, fournissant les éléments indispensables à une « bonne appréhension » des médias et des « mondes arabes et/ou musulmans ».

C'est dans le chapitre 2 intitulé « Education aux médias » que les savoirs explicites sur les médias sont principalement regroupés, même si tous les chapitres du kit contiennent des illustrations, des exemples ou des cas d'analyse de productions médiatiques.

Ce chapitre propose, entre autres, une fiche sur le financement des médias, une autre sur le fonctionnement des agences de presse ou sur les conférences de rédaction. On trouvera également des fiches sur l'activisme médiatique ou encore sur la « consommation » des médias.

L'objectif de ces fiches est de montrer aux jeunes que les médias ne sont pas des « miroirs » du réel, que les contenus médiatiques sont des construits qui résultent d'une série de choix, de points de vue. Comprendre, connaître le

---

[472] GONNET (Jacques), « Education aux médias : modes et permanences », *Educations*, décembre 1997. p. 27.

[473] Le classeur distingue deux formes d'acquisition : les connaissances et les compétences. Je me concentrerai ici sur ce que le kit nomme des « connaissances », même si, comme je le verrai dans le prochain chapitre consacré au décryptage et au décodage, ces compétences témoignent d'une certaine instrumentalisation des savoirs et d'un idéal d'opérationnalité.

[474] C'est une des raison pour laquelle j'envisage ces deux programmes comme des dispositifs de médiation de savoirs et non de médiation de « connaissances ».

fonctionnement des médias permettrait alors aux jeunes d'être moins crédules, d'opérer une distance critique. Ceci est d'ailleurs l'objectif d'un certain nombre d'initiatives d'éducation aux médias, comme en témoignent les missions assignées au Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'Information :

> « Les élèves devront être capables de jugement et d'esprit critique, ce qui suppose d'être éduqué aux médias et avoir conscience de leur place et de leur influence dans la société. »[475]

Mais, à la différence des programmes exclusivement consacrés à l'éducation aux médias, *Watching the Media* se présente comme un « outil d'éducation aux médias pour lutter contre les discriminations ». Ces savoirs sur les médias sont donc mis au service de « lutte contre les discriminations » et, pour cela, s'articulent avec d'autres formes de savoirs.

Des savoirs pour s'ouvrir à l'altérité

Une autre forme de médiation des savoirs, principalement développée dans *Watching the Media,* consiste à combler un manque de connaissances qui serait à l'origine de stéréotypes. Pour se départir des stéréotypes sur les autres groupes, il faudrait mieux les connaître.

L'idée sous-jacente est que les stéréotypes seraient issus d'un manque de connaissances. On se souvient de la figuration graphique à deux pôles : « bonne connaissance » et « méconnaissance ». Pour déplacer le curseur de la « méconnaissance » où se trouvent les stéréotypes vers « la connaissance », le classeur propose un certain nombre de savoirs juridiques, historiques, théologiques, etc.

Une fiche du classeur propose notamment un point sur « Qu'est-ce qu'une discrimination ? ». Cette fiche liste à cet effet de multiples extraits de textes juridiques. Cette dimension juridique était d'ailleurs très développée lors de la journée de formation à Roubaix, un des formateurs étant juriste de profession. Avant de mettre en pratique le kit, ce formateur a donc fait un point sur l'évolution des législations européennes et françaises en matière de discriminations. Il a notamment beaucoup insisté sur le fait que les jeunes devaient comprendre que la discrimination est un délit. La compréhension du phénomène discriminatoire apparaît donc comme un préalable à la mise en pratique du kit.

---

[475] www.clemi.org

Le kit met à disposition un certain nombre de savoirs destinés à éviter ces discriminations. L'introduction du chapitre 4 intitulé « Représentation des Arabes et/ou musulmans dans la culture européenne » explique que le chapitre contient :

> « - des notes d'information, dont une sur « l'Histoire » (un aperçu historique de l'Eurasie et des Religions) ;
>
> - des exemples illustrant les différents contextes ;
>
> - de l'information illustrant les relations entre chaque pays partenaires et les Arabes et/ou musulmans ;
>
> - de l'information sur les religions, notamment certains aspects de l'Islam ;
>
> - des exemples et des débats sur les représentations médiatiques des Arabes et/ou musulmans ».

Bien que le kit se présente comme un carrefour des savoirs, certains sont considérés comme plus nécessaires que d'autres et, en premier, lieu l'histoire. A la journée de lancement de *Watching the Media,* Ros Brunt de la Sheffield Hallam University a d'ailleurs insisté sur l'importance des savoirs historiques pour une meilleure compréhension du présent :

> *« Ce chapitre met l'accent sur l'importance d'avoir une compréhension de l'histoire. Pas simplement parce qu'il est intéressant de connaître le passé mais parce que connaître l'histoire est essentiel pour comprendre les images, les stéréotypes et les représentations utilisées dans la culture contemporaine. C'est particulièrement important car nous agissons comme si notre réalité quotidienne était évidente […]. Mais comme le montre le chapitre, une compréhension de l'histoire nous permet de nous rappeler que cette évidente et apparemment naturelle réalité trouve ses origines sociales et matérielles dans le passé et en garde de nombreuses traces, qu'il s'agisse de l'histoire ancienne ou de l'histoire récente du 20e siècle, et que nous en sommes tous, en tant qu'individus, imprégnés. »*[476]

Ce chapitre est donc considéré comme un condensé de *ce qu'il faut savoir* et, ceux qui souhaitent « aller plus loin » sont invités à consulter le DVD qui propose toute une série de textes sur divers sujets tels que le statut des femmes dans la religion musulmane, l'histoire de Charles Martel, l'histoire de l'immigration dans différents pays, etc. Ces savoirs institués en connaissances ont pour objectif explicite de compenser des lacunes des représentations médiatiques, comme en témoigne la mise en tension de représentations médiatiques présentées comme « simplificatrices » et de textes qui expliquent que la réalité est plus complexe. La fiche intitulée « Arabes/musulmans. Ne

[476] « Journées européennes de découverte de Watching the Media », cf. compte-rendu en annexe I/A.4.

confondons pas ! » montre bien que l'objectif du kit est de lutter contre les amalgames qui peuvent conduire à des processus d'essentialisation.

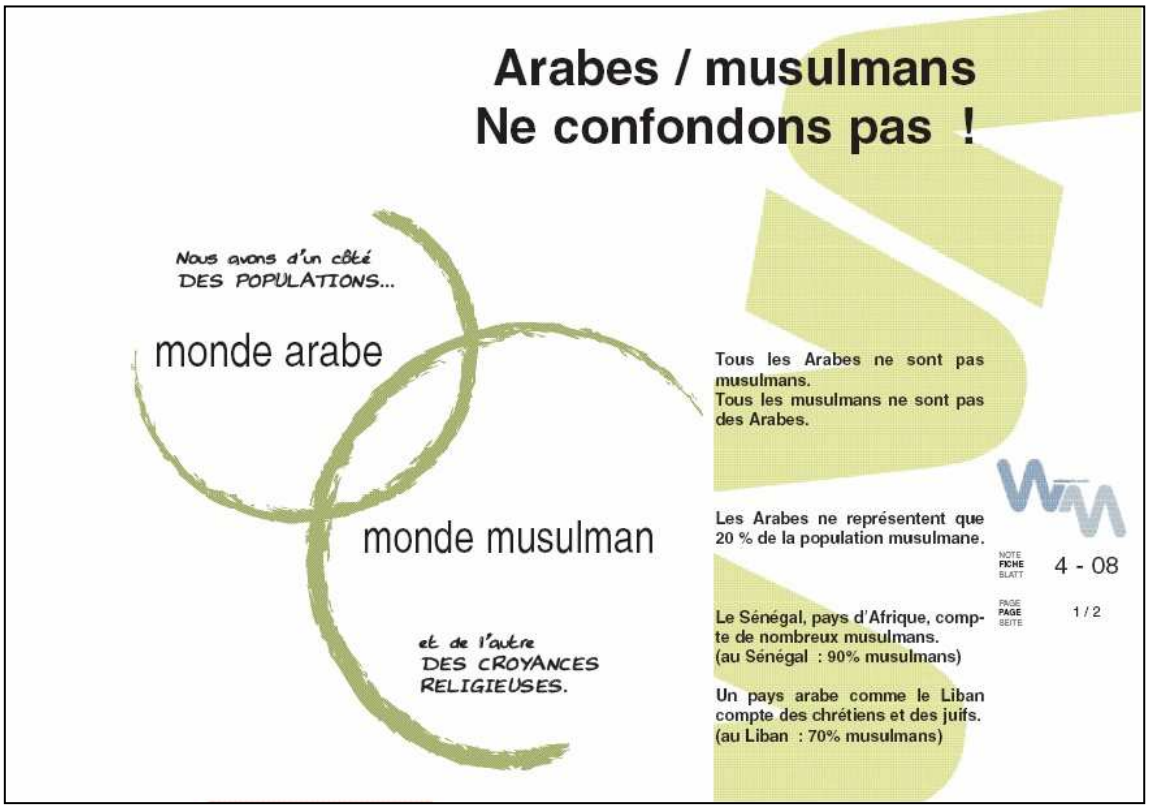


Figure 10 : Reproduction de la fiche 4-08 de *Watching the Media*

Les savoirs deviennent alors des outils pour évaluer le degré de stéréotypie des représentations médiatiques. Néanmoins, il convient de souligner que le kit opère également une certaine mise à distance des savoirs, notamment historiques. En effet, les fiches consacrées à l'histoire de l'immigration sont intitulées : « Immigration en France, un point de vue », « Immigration en Allemagne, un point de vue » etc. Le chapitre insiste d'ailleurs à plusieurs reprises sur le fait que l'histoire est un construit, notamment dans la fiche intitulée « L'Histoire – de qui ? » qui présente une liste de citations sur l'écriture de l'histoire, par des figures historiques connues de tous, comme cette citation de Napoléon Bonaparte :

> « L'Histoire est une version du passé sur laquelle les gens se sont mis d'accord. »

ou cette parole de Winston Churchill :

> « L'histoire me sera indulgente car j'ai l'intention de l'écrire. »

Ainsi, *Watching the Media* entretient un rapport complexe aux savoirs : ils sont tantôt présentés comme des données exactes, des « connaissances » qui permettent de confondre les représentations médiatiques erronées, et tantôt

envisagés, de la même manière que les représentations médiatiques, comme des construits issus de points de vue.

Dans le *Diversity Toolkit,* cette médiation de savoirs destinés à disqualifier les stéréotypes est moins présente car le kit se focalise surtout sur les pratiques professionnelles des journalistes et plus largement sur les pratiques des télévisions publiques d'Europe. Néanmoins, à plusieurs reprises, les savoirs apparaissent comme la clé de la lutte contre les représentations stéréotypées. En témoigne, notamment, l'insistance qui est faite sur la recherche d'information et sur la vérification des faits. Ces discours véhiculent notamment un idéal d'information objective, véridique. La préface de Frans Jennekens commence d'ailleurs ainsi :

> « Les journalistes ont pour mission de découvrir la vérité. Or, l'Europe et les cultures et les minorités différentes qu'elle abrite évoluent, et pour bien comprendre les flux d'information et analyser correctement les situations, il est extrêmement important de connaître leur contexte, les faits et les opinions des protagonistes. »

Dans l'introduction du chapitre 2 intitulé « La vérification des faits », on peut également lire :

> « Un manque de temps ne justifie pas d'exécuter des recherches moins approfondies que dans un autre reportage. Il est aussi important pour un journaliste d'utiliser les bons termes concernant l'immigration et les minorités que de connaître la loi. »

Le journaliste est présenté comme celui qui doit recueillir toutes les informations nécessaires, qui emploie les « bons termes ». Le kit construit alors un idéal d'information *objective.*

Pour cela, le kit donne aux journalistes un certain nombre d'adresses de sites Internet dans lesquels ils peuvent trouver des *informations.* La deuxième partie du kit intitulée « Outils utiles » recense plusieurs sites Internet sur lesquels les journalistes peuvent trouver des informations « utiles ». On trouvera référencés, entre autres, des sites Internet concernant les Roms, des sites sur les religions, sur l'Islam en particulier… Cette partie a également pour dessein de valoriser des « bonnes pratiques » de télévisions. Or, certaines de ces pratiques consistent justement à délivrer des savoirs sur les questions culturelles et religieuses.

Par exemple, dans le chapitre 8 intitulé « Dans la salle de rédaction », est recensé le site Internet de la télévision suédoise consacré à la diversité et qui propose des croquis visant à distinguer la burka de la abaya, du hijab, du chador.

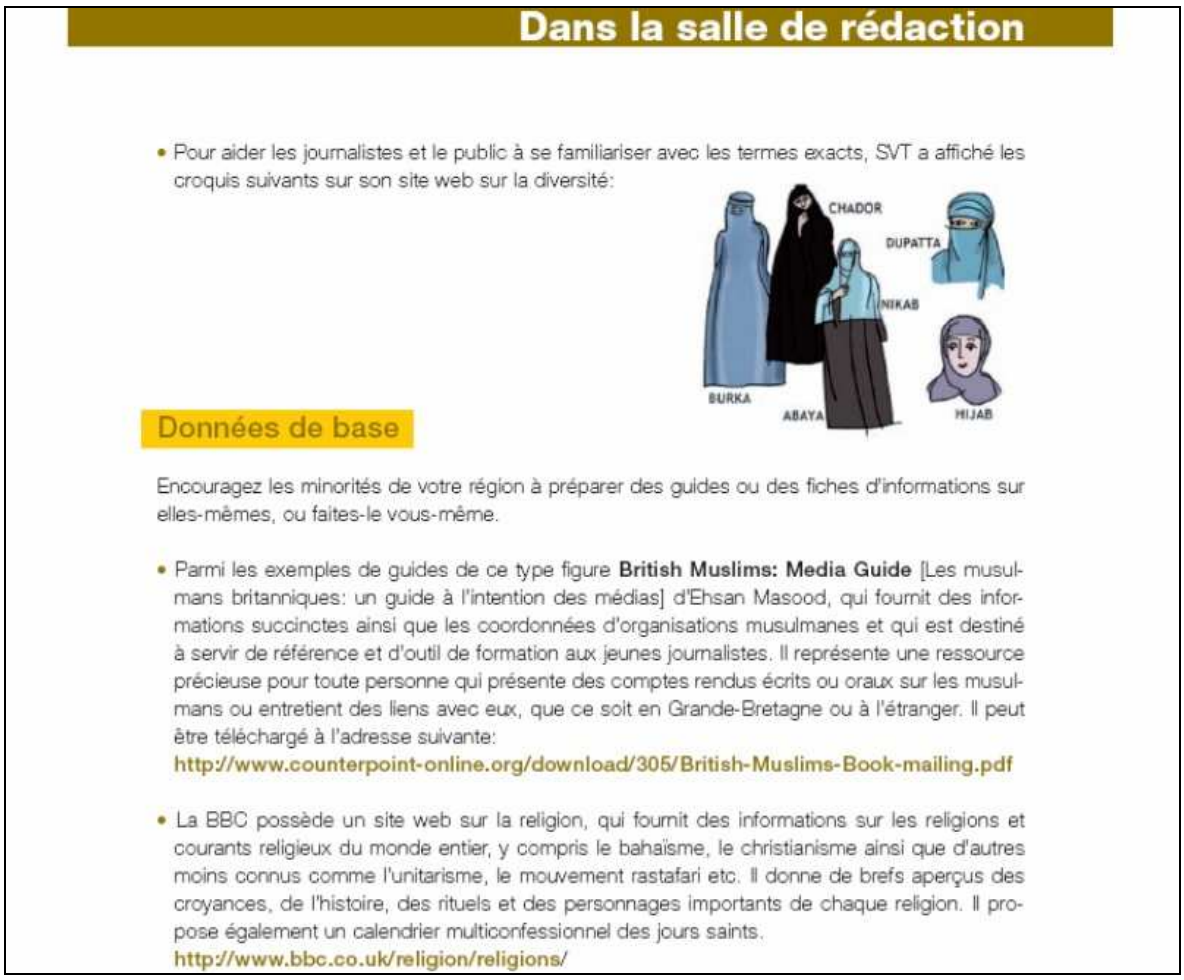


Figure 11 : extrait du *Diversity Toolkit* p. 75

Ainsi ces deux kits et surtout *Watching the Media* partent du principe que l'accroissement des connaissances permettrait la diminution des stéréotypes. Cependant, ils montrent tous les deux, en insistant sur l'importance de « mettre en pratique » les principes, que la « lutte contre les discriminations » ne peut se réduire à une acquisition de connaissances.

Comme l'a souligné Alain Beugnez, un animateur pédagogique à l'Inspection de l'Education nationale, lors de la journée de formation à *Watching the Media,*

> *« l'apprentissage des valeurs ne peut pas se calquer sur la démarche d'apprentissage des savoirs »*[477]*.*

Dans les deux dispositifs, les stéréotypes sont conçus comme des représentations incorporées qu'il conviendrait de rendre conscientes pour les disqualifier. L'idée sous-jacente serait que si l'on sait qu'un stéréotype en est un, il perd ses *effets.* La qualification fait office de disqualification.

[477] « Journées européennes de découverte de Watching the Media », cf. compte-rendu en annexe I/A.4.

3/Identification et disqualification des stéréotypes

La formulation comme catharsis

Les deux kits incitent leurs usagers à expliciter leurs stéréotypes, à les formuler. L'optique qui ressort de ces pratiques est que, si les stéréotypes sont qualifiés comme tels, ils perdent leur pouvoir.

Sur la page du site de l'UER consacrée au *Diversity Toolkit*, on peut lire :

> « Confrontés à la segmentation des communautés, réalisateurs et journalistes doivent prendre davantage conscience des schémas mentaux ou des méconnaissances qu'ils peuvent véhiculer à leur insu, et de leurs effets potentiels. »[478]

Les stéréotypes contenus dans les médias seraient le reflet des stéréotypes des journalistes. Pour limiter les stéréotypes dans les productions médiatiques, le *Diversity Toolkit* invite donc les journalistes à se questionner sur leurs propres représentations du monde. Dans ce cadre, le champ lexical de l'inconscient, du caché, est très présent. Dans la série de citations au début du classeur, on trouve d'ailleurs une citation d'Edward T. Hall :

> « Il ne faut jamais croire que l'on est pleinement conscient de ce que l'on communique à quelqu'un d'autre. »

Il est possible d'avancer que le kit vise à avoir une action sur « la mémoire de l'oubli » qui est, pour Emmanuël Souchier, constitutive de l'infra-ordinaire :

> « La "mémoire de l'oubli" est cet espace qui participe des mots et des choses ainsi que des pratiques et processus qui les firent advenir et dont je ne me souviens plus. Ces mots, ces choses ainsi que ces processus ne me parviennent pas à la conscience, car ils n'en ont plus la nécessité. Ils ont désormais intégré un niveau de naturalité qui constitue le monde dans lequel je vis. Ils sont le monde même ; ils sont ce que je suis. »[479]

Le kit se présente alors comme un adjuvant à caractère psycho-social permettant de prendre conscience, de faire ressurgir comme construite des représentations incorporées. En témoigne la préface de Frans Jennekens :

> « il peut aider les professionnels des médias à prendre conscience de leurs propres préjugés et susciter un débat sur la fiabilité des informations qu'ils transmettent et, peut-être surtout, sur l'impact des images qu'ils présentent ».

---

[478] Présentation du guide de la diversité culturelle sur le site Internet www.europa.eu

[479] SOUCHIER (Emmanuël), *Pour une poétique de « l'infra-ordinaire »*, ouvrage à paraître.

Lors de la présentation du kit à la conférence de France Télévisions, le président du groupe sur la diversité culturelle de l'UER a d'ailleurs insisté sur cet aspect :

> *« Le Diversity Toolkit sert à se questionner. Est-ce que nous sommes conscients de nos préjugés ? Par exemple, je suis catholique et je viens des Pays-Bas. Il faut être conscient de son influence culturelle. »*[480]

Dans cette optique, au sein de la première partie du classeur, on retrouve à plusieurs reprises des questions du type : « Prenez-vous la peine de vous demander si votre sujet véhicule des stéréotypes ? », « Etes-vous conscient de vos préjugés ? », « Est-il possible d'éviter les messages cachés ? », etc. Et c'est d'ailleurs avec le même flou sémantique entre les termes « stéréotype » et « préjugé » que sont formulées ces questions. Dans tous les cas, il s'agit de rendre conscience de ses représentations par la pratique de formulation.

La formation à Genève[481] a d'ailleurs débuté par un « brainstorming » sur les stéréotypes. Il est intéressant de noter que la question « *Quels sont les stéréotypes sur la diversité ?* » n'a pas été comprise par le public et que les formateurs l'ont reformulée par « *Quels sont les stéréotypes sur les minorités* ? », « *Quels sont les stéréotypes sur les immigrés ?* » Les participants ont ensuite joué le jeu de la formulation de stéréotypes : « *ce sont des fainéants* », « *ils sont faibles* », « *ils sont pauvres* », etc.

La formulation de stéréotypes devient une forme de *catharsis* : les dire serait s'en prémunir, les formuler permettrait de s'en libérer.

A travers cette volonté de conscientiser les stéréotypes, on trouve, dans le *Diversity Toolkit*, une vision très empreinte de culturalisme[482]. En effet, la culture est présentée à maintes reprises comme un filtre déformant qui biaise notre représentation de la réalité. Dans la préface du *Diversity Toolkit*, on peut lire :

> « Dans toute société qui accueille de nombreuses nationalités, la vérité est influencée par l'origine culturelle du locuteur. Les journalistes et rédacteurs qui adoptent une perspective culturelle unique sont par définition partiaux. »

---

[480] « Migration/Intégration : rôle majeur pour les médias et défi pour les audiovisuels publics en Europe », cf. compte-rendu en annexe I/B.4.

[481] « Train the trainers on the Diversity Toolkit », cf. compte-rendu de l'observation participante en annexe I/B.5.

[482] Le terme « culturalisme » est utilisé pour qualifier une posture qui consiste à interpréter les phénomènes sociaux qu'à l'aune de leur appartenance à des aires culturelles.

Puis, dans l'introduction du chapitre 2, on peut lire :

> « Le journalisme de service public a pour but de présenter les nouvelles de manière équilibrée. Cependant, les reporters sont influencés par leurs propres présupposés et préjugés culturels et souvent n'en ont pas conscience. »

Le terme « préjugé » est d'ailleurs, la plupart du temps, suivi de l'adjectif « culturel ». Il est possible de qualifier cette posture de « culturaliste » car elle envisage la culture comme un donné figé, une grille de lecture univoque qui serait un obstacle à une « bonne » vision du monde. Or, il est possible d'objecter, en reprenant ces termes de Carmel Camilleri, que :

> « la culture n'est pas cette empreinte inamovible qui enfermerait les groupes dans un corset statique et invisible. Non seulement les cultures changent mais les individus adoptent diverses stratégies à leurs égards »[483].

Waching the Media se présente également comme un adjuvant à caractère psycho-social permettant de s'émanciper de ses stéréotypes.

Différentes activités du chapitre 3 intitulé « Stéréotypes » invitent les jeunes à formuler des stéréotypes pour mieux s'en prémunir. Par exemple, la fiche 3-05 a pour objectif de « travailler sur la thématique "Discrimination" en s'appuyant sur les représentations et les stéréotypes ». A cet effet, elle propose une variante du jeu « Pictionnary ».

Dans un « Temps 1 », elle invite les jeunes, par équipes, à deviner ce que dessine un membre de l'équipe. Les mots-clés à deviner qualifient des identités sociales : « catholique », « arabe », « homosexuel », etc. Puis, dans un « Temps 2 », les jeunes sont invités à discuter des dessins qu'ils ont produits. Ces dessins doivent permettre une discussion sur les stéréotypes.

Une autre fiche, intitulée « Citrons », a pour objectif

> « de permettre aux participants de comprendre la relation entre les généralisations et les stéréotypes ».

Cette fiche a été mise en pratique à la fois à la journée de lancement et à la journée de formation. Il me semble donc intéressant de m'arrêter plus précisément sur celle-ci afin de voir comment l'activité est mise en œuvre, quels types d'interactions elle suscite.

---

[483] CAMILLERI (Carmel), « Culture et stratégies ou les mille manières de s'adapter », *Sciences Humaines*, n°16, avril 1992, p. 23.

Lors de la journée de formation à *Watching the Media*[484], une des formatrices a demandé aux participants de donner une définition d'un citron en général, puis elle a distribué à chaque groupe un citron et l'a invité à faire une liste de critères permettant de reconnaître son citron parmi d'autres citrons. Une fois cette liste établie, la formatrice a récupéré les citrons et a demandé à chaque groupe de retrouver son citron parmi les autres citrons. A la fin de cette étape la formatrice a conclu :

> *« Qu'est-ce que cela veut dire ? Qu'on est tous pareils mais que l'on est aussi tous différents. Quand vous formerez les jeunes, cela permet de montrer que ce qui vaut pour les citrons vaut pour les personnes. On dit souvent que tous les chinois se ressemblent alors que c'est faux quand on s'intéresse à chaque individu. En matière de discriminations, c'est essentiel de penser la question de la généralisation. On se rend compte que l'on a fait des stéréotypes lorsque l'on passe à l'individualisation. Votre travail est de faire passer de la généralisation à l'individualisation. »*[485]

Dans un deuxième temps, la formatrice a demandé aux différents groupes de s'imaginer comme une « communauté de citrons ». Elle nous a distribué un autre fruit (banane, kiwi, pamplemousse, etc.). Puis, elle nous a demandé de décider si nous allions ou non accepter cet autre fruit dans notre communauté. Chaque groupe était ensuite invité à expliquer son choix aux autres groupes.

Il est intéressant de voir que chaque groupe a choisi, sans forcément l'expliciter directement, d'incarner une posture, un rapport à l'altérité. Par exemple, un groupe explique qu'il accepte son pamplemousse « *car il est de la même famille* », un autre explique qu'il ne le prendra pas « *car il est trop gros* » et qu'il pourrait inciter les enfants citrons « *à devenir obèses* ». Un groupe décide d'accepter sa banane si *« elle reste avec les autres bananes »*. Un autre groupe propose d'accepter son kiwi « *à condition qu'il passe un test ADN* » – posture ironique par rapport à l'actualité du moment – un autre groupe explique qu'il accepte son kiwi car il est persuadé que les « *kitrons* » seront « *très beaux* », et se place dans l'idée du métissage.

Ce jeu de rôle n'a pas produit lors de la formation un glissement du particulier au général puisque les participants ont mimé, consciemment, des postures générales. Finalement, il me semble que cette partie du jeu n'a pas tant fait travailler sur les stéréotypes que sur les différentes postures politiques. Loin d'une prise de conscience sur ses propres représentations, l'activité a donc provoqué un jeu de métaphorisations. On peut alors se demander si le fait de

---

[484] « Lutter contre les discriminations avec des outils pédagogiques. L'exemple de l'éducation aux médias », cf. compte-rendu de l'observation participante en annexe I/A.5.

[485] *Ibid.*

jouer une posture prédéfinie peut véritablement produire une introspection personnelle.

Ainsi, la formulation des stéréotypes doit permettre une prise de conscience, même si comme je l'ai vu à travers l'exemple des « citrons », celle-ci n'est pas nécessairement provoquée. L'identification doit permettre, quant à elle, de disqualifier les représentations médiatiques considérées comme stéréotypées.

Identification et jugement

L'un des objectifs des deux kits est donc de susciter des débats sur les stéréotypes et, plus précisément, sur certains rapports à l'altérité. Formuler des stéréotypes permettrait alors, en les désignant comme tels, de les discréditer. Puisque ces deux kits portent sur les représentations médiatiques c'est donc surtout les stéréotypes dont seraient porteuses les représentations médiatiques qu'ils visent à disqualifier. Or, il semble que, dans ces programmes, identifier les stéréotypes correspondrait à mettre au jour un certaines représentations collectives de groupes sociaux considérées comme négatives.

Toute la partie 1 du *Diversity Toolkit* ainsi que la plupart des activités de *Watching the Media* se fondent sur des extraits de productions médiatiques, l'objectif des deux kits étant de pointer ou de faire pointer par les participants les stéréotypes que ceux-ci contiennent. L'idée sous-jacente du *Diversity Toolkit* est que si les journalistes arrivent à identifier les stéréotypes dans les productions médiatiques, ils les reproduiront moins. Celle de *Watching the Media* est que si les jeunes identifient les stéréotypes dans les représentations médiatiques, ils parviendront à s'en distancier. Identification et disqualification vont alors de pair.

Par exemple, dans le *Diversity Toolkit,* les extraits médiatiques considérés comme des « mauvaises pratiques » sont, pour la plupart, suivis de questions telles que : « Quels sont les stéréotypes véhiculés par cet extrait ? », « Quels stéréotypes sont confirmés et soulignés ? »

Dans les manifestions où le *Diversity Toolkit* est sollicité, ces « mauvaises pratiques » font l'objet de discours très critiques. Par exemple, lors du *Diversity Show* à Hilversum[486], l'animatrice, Saira Khan, a sollicité un certain nombre d'extraits du *Diversity Toolkit* sans dire que ces extraits venaient de celui-ci. Au

[486] « Diversity Show », organisé par la NOS à Hilversum, cf. compte-rendu de l'observation participante en annexe I/B.6.

début de la journée, elle a diffusé plusieurs extraits afin de montrer des « contre-exemples », de pointer ce qu'un journaliste ne doit pas faire :

> *« Parfois, dans les médias, on se trompe beaucoup. Je vais vous montrer trois exemples de clips qui renforcent les stéréotypes »*[487].

Dans un premier temps, un extrait du *Diversity Toolkit* portant sur l'insécurité dans les transports belges est projeté. L'animatrice commente :

> *« Dans les médias, nous avons le devoir d'être équitables. Ce clip en est le contre-exemple. On ne sait pas qui a attaqué les banques, mais on montre des minorités et cela renforce les préjugés. »*[488]

Puis, l'animatrice lance un nouvel extrait. Il s'agit d'un extrait du magazine *Newsnight* de la BBC. Dans cet extrait, une journaliste revient sur la médiatisation de « l'affaire Molly Campbell ». Elle explique que la disparition d'une jeune fille avait tout de suite été interprétée par les médias comme un enlèvement par son père pakistanais pour un mariage forcé. L'animatrice commente :

> *« Ce clip montre que, dans les médias, nous devons contrôler plus que deux fois les faits. Plus tard, il est apparu que la fille était très heureuse de rejoindre son père. Mais ça, pour les journalistes, c'était impensable car il est pakistanais. »*[489]

Enfin, l'animatrice propose un troisième extrait qui montre un débat sur le voile à la télévision espagnole. Elle conclut :

> *« Que dire ? Les images parlent d'elles-mêmes. C'est choquant voilà tout. Je n'ai rien d'autre à dire sur le sujet. »*[490]

A travers les discours sur les productions médiatiques tenus lors de cette rencontre à Hilversum, on voit bien en quoi l'identification des stéréotypes fait office de disqualification de la production médiatique. L'extrait médiatique sert de support à un discours plus large sur une « mauvaise » posture vis-à-vis des différences culturelles et religieuses.

Même si la visée de disqualification immédiate est moins structurante dans *Watching the Media*, un certain nombre de productions médiatiques sont néanmoins présentées comme incarnant des stéréotypes dont il faut se prémunir.

---

[487] *Ibid.*

[488] *Ibid.*

[489] *Ibid.*

[490] *Ibid.*

Par exemple, la fiche 1-03 propose deux images. La première est une compilation de plusieurs images. La deuxième est une copie d'écran de site Internet qui présente une photographie de station de ski.

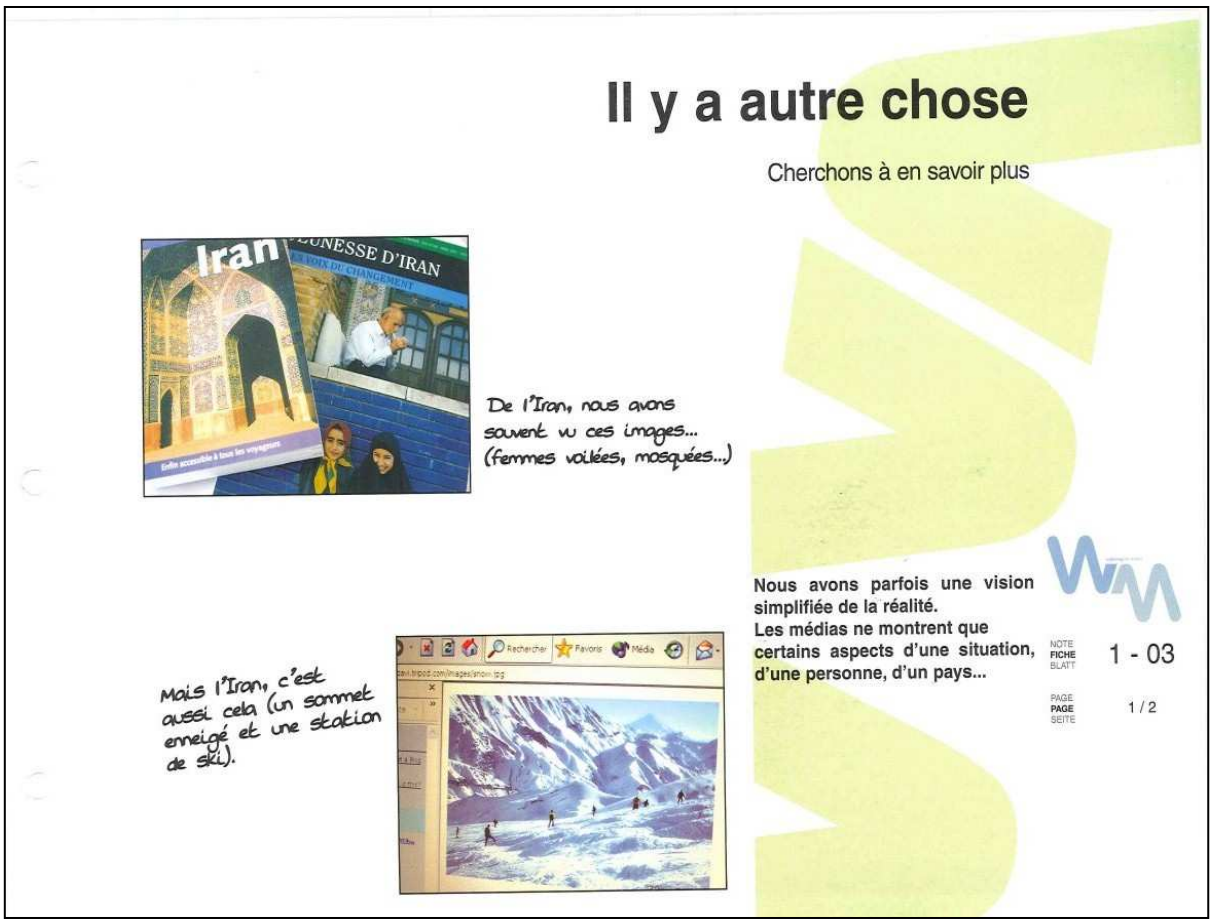


Figure 12 : reproduction de la fiche 1-03 de *Watching the Media*

La première image ne vise pas à représenter une représentation médiatique en particulier (on ne sait d'ailleurs pas d'où proviennent ces images), elle sert à qualifier des pratiques médiatiques considérées comme récurrentes. Le texte qui accompagne ces images insiste d'ailleurs sur le fait que

> « les représentations faites dans les médias d'un pays comme l'Iran sont généralement plus proche de l'image de gauche du recto (mosquée, intégrisme musulman, pays archaïque) que de l'image de droite (pays montagneux, ou l'on fait du ski, pays moderne….) ».

Dans certaines fiches « Activités », *Watching the Media* invite les groupes de jeunes à aller chercher des représentations médiatiques qui portent des stéréotypes. Ici encore, la représentation médiatique n'est pas envisagée dans sa singularité mais comme représentative d'un certain nombre de stéréotypes qui circulent dans le social. Par exemple, dans la fiche 3-13 intitulée « Remettre en cause les stéréotypes », il est demandé aux participants d'identifier

> « des livres connus ou des paroles de chansons célèbres que les participants apprécient et/ou connaissent et dans lesquels on peut trouver des stéréotypes ».

Les extraits médiatiques recherchés doivent *re-présenter* des stéréotypes. Il s'agit alors de choisir des extraits médiatiques qui incarneraient des stéréotypes.

Ainsi, l'identification du stéréotype dans les médias apparaît comme une opération de vérification/ disqualification de représentations sociales sur les différences culturelles, sociales, religieuses considérés comme répétées et négatives. La construction du stéréotype n'est pas envisagée puisque la représentation est, en amont, désignée comme stéréotypée.

Les limites de l'identification

La question de l'identification des stéréotypes pose un certain nombre de problèmes théoriques. A partir de quand une représentation sociale peut-elle être qualifiée de stéréotype ?

A vouloir chercher les stéréotypes que l'on pose en amont, ne les trouve-t-on pas immanquablement ? Il me semble que certaines recherches qui traitent des stéréotypes se réduisent parfois à une opération d'inventaire de figures préconstruites. Mais, ces dispositifs ne visent pas uniquement à faire identifier des stéréotypes, ils cherchent à les déconstruire en guidant la lecture des publics ou des journalistes.

De manière explicite, un certain nombre de concepteurs de *Watching the Media* posent les limites d'une identification qui se réduirait à un repérage des stéréotypes. Par exemple, lors de la journée de présentation du kit à Bruxelles, Sean Mc Dermott du Milton Youth Forum[491] au Royaume-Uni a expliqué lors de sa présentation du chapitre « Stéréotypes » :

> *« L'objectif de ce chapitre est d'offrir des moyens de comprendre comment se forment et se transmettent les stéréotypes. Il convient surtout de se détacher d'un simple repérage des stéréotypes qui ne ferait que renforcer nos stéréotypes. »*[492]

C'est également l'avis d'Anthony Paulissen, coordinateur du programme :

---

[491] Cf. présentation des partenaires de *Watching the Media* en annexe I/A.1.

[492] « Journées européennes de découverte de Watching the Media », cf. compte-rendu en annexe I/A.4.

> *« Le but n'est pas de faire une simple chasse aux stéréotypes présents dans l'actualité, à la Une mais aussi de s'intéresser aux seconds plans, aux images qui n'accrochent pas au premier abord, aux images du quotidien. Ceci est plus difficile que la simple identification des stéréotypes dans l'actualité. »*[493]

En tant que programme d'éducation aux médias, l'objectif de *Watching the Media* ne se réduit pas à faire un inventaire de stéréotypes mais plus largement à apprendre aux jeunes à analyser les productions médiatiques afin de se distancier des stéréotypes qu'elles peuvent véhiculer. Des connaissances, nous passons aux compétences. A cette fin, le kit propose des pratiques de stéréotypage destinées à démontrer, par le biais de l'usage de méthodes d'analyse de l'image, comment les médias peuvent construire des stéréotypes.

Même si cela est moins explicite, le *Diversity Toolkit* ne se cantonne pas non plus à un inventaire de stéréotypes puisque le classeur liste, pour chaque extrait, des questions destinées à orienter la pratique d'interprétation que l'on peut considérer ici comme une pratique de stéréotypage.

Le stéréotype comme construit de lecture

Pour Ruth Amossy, le stéréotype n'existe pas en soi,

> « il n'apparaît qu'à l'observateur critique ou à l'usager qui reconnaît spontanément les modèles de sa collectivité. Il émerge lorsque, sélectionnant les attributs dits caractéristiques d'un groupe ou d'une situation, nous reconstituons un schéma familier. […] Plutôt que de stéréotype, il faudrait donc parler de stéréotypage, c'est-à-dire de l'activité qui découpe ou repère, dans le fonctionnement du réel ou du texte, un modèle collectif figé »[494].

En passant du stéréotype au stéréotypage, Ruth Amossy nous invite à envisager le stéréotype non pas comme un donné mais comme un construit de lecture. Pour l'auteur, le stéréotypage est à la fois une construction de stéréotypes mais aussi l'opération de lecture des stéréotypes qui permet de les reconnaître comme tels. Or, par les différents procédés mis en œuvre pour guider l'interprétation des médias, ces kits mettent en place une activité qui peut être comprise comme une lecture/déconstruction des stéréotypes.

Plutôt qu'une simple opération d'identification, c'est donc bien une activité de déchiffrement que les kits mettent en place par l'élaboration de parcours interprétatifs des productions médiatiques. Le « décryptage » et le « décodage » sont alors présentés comme des outils du stéréotypage.

---

[493] *Ibid.*

[494] AMOSSY (Ruth), *Les idées reçues, sémiologie du stéréotype, op. cit.*, p. 21.

Chapitre 4 :

Stéréotypage et trivialité de la sémiotique

Afin de déconstruire les stéréotypes dans les médias, les dispositifs proposent, à travers l'usage des kits, d'orienter, de cadrer l'interprétation des journalistes et des publics.

Le « décryptage » et le « décodage » sont présentés comme deux techniques de mise au jour des significations. L'emploi de ces termes cristallise une représentation de la signification comme contenu figé et de l'interprétation comme dévoilement ou comme élucidation.

1/ Décryptage, décodage : une sémioclastie des stéréotypes

L'âge démocratique du sémiotique

Pour Jean-Jacques Boutaud et Eliseo Veron, nous nous situons dans « l'âge démocratique du sémiotique »[495] :

> « A travers tous les décryptages médiatiques, l'image, les signes de l'image, dans l'image, incarnent l'*épochè* moderne d'une communication sémiotisant à tout va, en production comme en réception. »[496]

Le « décryptage » est en quelque sorte une promesse de mise au jour d'un sens qui serait caché. C'est un terme qui circule dans la société et que l'on

[495] BOUTAUD (Jean-Jacques), VERON (Eliseo), *Sémiotique ouverte, itinéraires sémiotiques en communication*, Hermès Lavoisier, collection Forme et Sens, 2007, p. 24.

[496] *Ibid.*

retrouve souvent dans des discours sur l'éducation aux médias. Par exemple, pour Louis Porcher,

> « savoir faire marcher les médias, ou comprendre comment ils fonctionnent, n'est qu'une forme sophistiquée du bricolage. Etre capable de décrypter les messages qu'ils délivrent, même implicites ou marqués, la totalité des messages, tel est le but de l'éducation aux médias »[497].

La volonté d'apprendre aux jeunes à « décrypter » les productions médiatiques est centrale dans *Watching the Media*. Le terme est très souvent utilisé dans le kit ainsi que dans les propos des acteurs. Par exemple, l'objectif de « la démarche du groupe français » est d'ailleurs décrit dans la fiche qui lui est dédiée en annexe comme un objectif de « lecture, décryptage, décodage, interprétation de l'image ».

Dans son article intitulé « Les médias saisis par le "décryptage". Diffusion ou diffusionnisme des SIC ? », Olivier Aim s'interroge justement sur ce que signifie « décrypter » les médias. Selon l'auteur,

> « le champ médiatique est saturé d'une nouvelle promesse herméneutique de plus en plus dominante, le "décryptage" […]. Adossé à une telle logique de dés-occultation » (Bardin), de révélation du latent, le décryptage renvoie davantage à une pratique qu'à des savoirs clairement formalisés, davantage à des diffusions qu'à des territoires disciplinaires parfaitement clôturés ». [498]

L'emploi du terme « décryptage » participe d'une conception de l'interprétation comme dévoilement. Comme le souligne Olivier Aim,

> « Qu'il désigne l'"arrière-plan", les "dessous", les "coulisses", les "à-côté" des messages, l'imaginaire cryptique induit sans cesse cette idée d'une profondeur, d'une dimension spécunale du sens qu'il s'agit de mettre au jour, de révéler, de parcourir. La métaphore serait finalement moins archéologique que spéléologique. (…). Le fait est que le terme même de décryptage recèle une étymologie qui tend vers la notion de "dissimulation". Le mot a pour racine *kryptos* qui signifie "caché" en grec, et, qui plus loin encore, réfère à un étymon fort concret, celui de la "grotte", de la "crypte" »[499].

Watching the Media invite à dévoiler « les dessous », « les coulisses » des médias afin d'adopter une distance critique. L'hypothèse est que si les jeunes savent déceler ce qui est caché, ils ne seront plus dupes. Lors de la journée de

---

[497] PORCHER (Louis), *Les médias entre éducation et communication*. Vuibert, collection comprendre les médias, 2006, p. 44.

[498] AIM (Olivier), « Les médias saisis par le "décryptage". Diffusion ou diffusionnisme des SIC ? », Actes du Congrès de la SFSIC, Bordeaux, mai 2006,

[499] *Ibid.*, p. 28.

formation à Roubaix, l'un des formateurs a d'ailleurs présenté le kit comme suit :

> *« L'outil* Watching the Media *analyse les moyens de l'éducation par l'image pour comprendre la construction des représentations culturelles et des stéréotypes. Il permet d'apprendre à décrypter les représentations. »*

A la fin de cette même journée, le psychologue chargé d'observer la journée a conclu en ces termes :

> *« Qui dit décryptage dit cryptage, c'est justement ce cryptage par les médias que les jeunes doivent comprendre. »*[500]

Le « décryptage » est envisagé comme une méthode minutieuse qui permet de faire ressortir des facteurs peu visibles et pourtant très *influents*. Comme l'explique Olivier Aim à propos des discours sur le « décryptage » des émissions de télé-réalité[501], les enjeux économiques sont souvent présentés comme des facteurs qui permettent d'expliquer, d'éclairer le fonctionnement, voire le sens même de telles émissions.

Dans *Watching the Media*, le « décryptage » est présenté comme une *compétence* que doivent acquérir les jeunes, c'est un savoir-faire qui correspond à un savoir interpréter.

A côté de l'imaginaire de la « crypte », on trouve également, dans les deux dispositifs, un autre imaginaire : celui du « code » à travers l'emploi du terme « décodage ». Celui-ci est surtout employé dans le *Diversity Toolkit* même s'il est également employé, de manière moins prégnante que le terme de « décryptage », dans *Watching the Media.*

Dans l'introduction du chapitre 1 du *Diversity Toolkit*, on peut lire :

> « Il faut être conscient de la manière dont les téléspectateurs décodent ces images stéréotypées et les retiennent. »

Au sein du numéro de la revue *Egalité des droits en pratique, Watching the Media*, est introduit comme un programme qui permet de

> « décoder les stéréotypes dans les médias »[502].

---

[500] Alain Hass , psychologue, consultant au RALI, Réseau des Acteurs Locaux d'Intégration (Tourcoing).

[501] AIM (Olivier), « Le dispositif télévisuel au regard du panoptisme. Le cas de la "télé-réalité" », thèse de doctorat, Université Paris 4 (Celsa), 2006.

[502] Equal, *Egalité des droits en pratique* (revue d'information du programme de lutte contre les discriminations), n°3, printemps 2005, p. 11.

L'imaginaire du code est, quant à lui, très empreint de structuralisme et envisage les pratiques interprétatives comme la seule capacité à « bien » comprendre un message.

Pour Paolo Fabbri :

> « Hélas, il me semble que, à chaque fois que l'on entend parler de sémiotique, l'on glisse de façon graduelle mais constante vers cette idée d'inventaire ; les signes sont considérés comme faisant partie d'un dictionnaire d'éléments préconstitués, exactement de la même manière qu'un imaginaire serait un dictionnaire d'images, un ensemble de signes iconiques déjà donnés, utilisables au besoin. […] L'idée de la "déconstruction" naît précisément de la radicalisation d'une équivoque sur la notion sémiotique de code. […] Décodifier n'était pas pensé comme une opération liée à la compréhension mais comme une action, politiquement nécessaire, de rupture des codes, pour affranchir le sens et la valeur. »[503]

Ainsi, l'idée de « décodage » offre une vision linéaire des processus de communication : le « récepteur » n'aurait qu'à bien « décoder » ce que l'« émetteur » aurait « encodé ».

Sémioclastie des stéréotypes

Qu'il soit question de « décryptage » ou de « décodage », il est possible d'avancer, comme le souligne Yves Jeanneret,

> « qu'il existe une conscience sociale diffuse mais bien réelle du fait que la communication médiatique n'est ni aussi "authentique", ni aussi "fonctionnelle" qu'elle prétend l'être. En somme, pour parodier Marin (1981) : l'effet de représentation des dispositifs de communication produit du pouvoir. Si l'on suit cette hypothèse, l'attention oblique mise en évidence par les études culturelles aurait engendré une sorte de sémiotique de la défiance : une relation aux messages fortement marquée par la médiation de l'idée que ces messages ont été travaillés, élaborés à dessein, en quelque sorte *inauthentifiés* par les professionnels de la rhétorique »[504].

L'injonction au « décodage » peut participer à appuyer un discours sur la dénonciation du *pouvoir* des médias.

---

[503] FABBRI (Paolo), *Le tournant sémiotique*, *op. cit.*, p. 53.

[504] JEANNERET (Yves), *Penser la trivialité*, *op. cit.*, p. 176.

En témoigne, par exemple, la conclusion de Radu Mihaileanu[505] lors des rencontres des passeurs d'images :

> *« En ce qui concerne le rôle des médias, il faut se demander quel est le rôle, la richesse, les pièges de l'image. Il n'est pas suffisant de montrer des œuvres, il est urgent d'apprendre à les décoder. L'image est devenue une arme qui manipule les masses. Si on n'apprend pas à les décoder, on ne sera plus des citoyens mais des victimes. Oui, car les images sont perçues comme la réalité du monde. C'est là qu'il y a confusion. On vit dans une pollution d'images il faut alors amener les Etats à créer des structures qui visent à apprendre au citoyen à se défendre, à ne pas devenir aveugle devant les images. »*[506]

Les deux dispositifs étudiés ne s'inscrivent pas dans un discours de la défiance mais ils soulignent qu'il faut être vigilant. *Watching the Media* sensibilise les jeunes publics en soulignant que les productions médiatiques sont structurées par des enjeux qu'il faut savoir dévoiler. Le *Diversity Toolkit* met, quant à lui, en garde les journalistes pour qu'ils prennent en compte les *effets* de leurs productions sur les publics.

Dans les deux cas, les pratiques interprétatives sont au service d'une certaine axiologie critique qui juge les représentations médiatiques à l'aune des relations à l'altérité qu'elles induisent.

Ces dispositifs visent à changer les représentations sociales par le biais des représentations médiatiques. « Décrypter », « décoder » les stéréotypes dans les médias permettrait alors de mettre au jour les fonctionnements et les signes qui entretiennent, renforcent, font circuler certaines représentations sociales.

Cette pratique de dévoilement des imaginaires sociaux derrière les signes peut s'apparenter à un usage de la sémiologie comme critique des connotations idéologiques.

> « D'où l'idée que, retrouvant des signes différents cachés dans ou à travers la langue, la sémiologie devient une critique des connotations idéologiques, un dévoilement des signes de l'idéologie sociale. »[507]

Dans *Mythologies*[508], Roland Barthes explique que le mythe est un outil de l'idéologie, un signe dont le signifié est un *idéologème*. « Pas de sémiologie qui

---

[505] Radu Mihaileanu est réalisateur (notamment du film *Vas, vis et deviens)*. Il a été nommé, pour la France, « ambassadeur 2008 du dialogue interculturel » dans le cadre de « l'année européenne du dialogue interculturel ».

[506] « Rencontres européennes des jeunes et de l'image », cf. compte-rendu en annexe III/A.3.

[507] FABBRI (Paolo), *Le tournant sémiotique*, *op. cit.*, p. 42.

[508] BARTHES (Roland), *Mythologies*, Seuil, 1957.

finalement ne s'assume comme *sémioclastie* », écrira-t-il[509]*.* La *sémioclastie* se présente comme déstructuration du signe qui permet de dévoiler l'idéologie qui le porte.

Dans son avant-propos de 1957, Roland Barthes explique ainsi qu'il tente de mettre au jour les manières dont la *culture* se fait passer pour la *nature.*

> « Le départ de cette réflexion était le plus souvent un sentiment d'impatience devant le "naturel" dont la presse, l'art, le sens commun affublent sans cesse une réalité qui, pour être celle dans laquelle nous vivons, n'en est pas moins parfaitement historique : en un mot, je souffrais de voir à tout moment confondues dans le récit de notre actualité, Nature et Histoire, et je voulais ressaisir dans l'exposition décorative de ce-qui-va-de-soi, l'abus idéologique qui, à mon sens, s'y trouve caché. »[510]

Bien que la démarche de ces kits ne puisse, pas être comparée point par point avec l'entreprise de Barthes dans *Mythologies*[511]*,* il est possible de pointer un certain nombre de parallèles. Même si le *stéréotype* n'est pas le *mythe,* le travail de Barthes et ces deux dispositifs – et principalement *Watching the Media* – participent d'une critique de représentations qui se font passer pour la *nature*. Les productions médiatiques sont alors considérées comme représentatives d'imaginaires sociaux fortement ancrés.

Mais, à la différence des *Mythologies* de Barthes, cette sémioclastie est au service d'une axiologie. Il s'agit – surtout pour le *Diversity Toolkit* – de remplacer les stéréotypes, ces « mauvaises pratiques » par de « bonnes pratiques » toutes aussi empreintes d'idéologies. Barthes ne nous dit pas comment la société devrait se représenter dans les médias, le *Diversity Toolkit* et, dans une moindre mesure, *Watching the Media* le font. Le dévoilement n'est pas l'objectif final, il est un moyen utilisé pour promouvoir d'autres valeurs, d'autres modes de pensée. Si la sémiologie critique de Barthes est un travail de la négativité, cette négativité est, dans ces dispositifs, une étape pour asseoir une nouvelle positivité.

Ainsi, l'interprétation est présentée comme une compétence. Le journaliste et les publics doivent devenir à même de « bien » lire les représentations médiatiques. C'est ainsi la sémiotique qui se trouve mise en trivialité.

---

[509] *Ibid.*, p. 8.

[510] *Ibid.*, p. 9.

[511] Il convient aussi de souligner qu'il n'est question ici que d'une période dans la pensée de Barthes souvent qualifiée de « structuraliste ». En effet, à travers des écrits comme *Le degré zéro de l'écriture,* l'auteur donnera beaucoup plus de place à la question de l'interprétation.

2/ Trivialité de la sémiotique

Tout d'abord, je tiens à souligner que ce développement est en grande partie issu des nombreuses discussions que nous avons eu dans le cadre d'un groupe de recherche que nous avons monté au GRIPIC et qui s'intitule « Circulations sémiotiques ». Dans le cadre de ce groupe, nous nous interrogeons sur la circulation, l'instrumentalisation, les réappropriations sociales de pratiques qui s'apparent à des pratiques sémiotiques.

L'objectif de ce groupe est donc de réfléchir, à travers l'analyse de textes et de pratiques sociales, à la trivialité de la sémiotique. Le terme de « sémiotique » n'est pas employé se rattacher plus précisément à une école américaine par rapport à une école française. Il renvoie à un ensemble d'approches scientifiques sémiotiques ou sémiologiques sans se revendiquer d'une seule. Il s'agit plutôt d'une « sémiotique ouverte » telle qu'elle est définie par Jean-Jacques Boutaud et Eliseo Veron[512].

Pratiques sémiotiques non dites

Les deux dispositifs étudiés dans cette thèse mettent pleinement en œuvre ce que notre groupe nomme des « pratiques sémiotiques non dites », c'est-à-dire des pratiques d'interprétation des signes qui ne se disent pas comme telles. En effet, la majeure partie des deux classeurs porte sur l'interprétation des productions médiatiques sans pour autant que les termes « sémiotique » ou « sémiologie » soient employés.

Les indications, les grilles de lecture des représentations médiatiques que proposent ces deux kits sont présentées comme permettant d'optimiser l'interprétation des médias. Les kits peuvent ainsi être envisagés comme des *technologies herméneutiques* qui participent à la trivialité de la sémiotique. Comme le souligne Yves Jeanneret au sujet du succès des ouvrages qui invitent à « décrypter » de la communication non verbale :

> « La société actuelle, dite "de communication", s'est suffisamment approprié une conception simplifiée de l'idée sémiotique pour accorder autant d'importance à un perfectionnement de *l'interprétation* que l'art oratoire ou les techniques publicitaires en avaient donné à la maîtrise de *l'expression*. Ce

[512] BOUTAUD (Jean-Jacques), VERON (Eliseo), *Sémiotique ouverte, itinéraires sémiotiques en communication, op. cit.*

> qu'on voit pour finir se "vulgariser", c'est une technologie herméneutique, se surajoutant aux techniques rhétoriques. »[513]

L'intérêt de l'appréhension de la trivialité de la sémiotique n'est pas d'opposer une sémiotique « pure », une sémiotique « scientifique », à ces sémiotiques triviales mais d'interroger les fonctions et les attendus sociaux que remplissent ces pratiques. Le travail du chercheur qui se penche sur ces pratiques sémiotiques non dites ne vise pas à dire si les interprétations proposées par ces kits sont justes ou non – ce qui reviendrait à poser qu'une seule interprétation est possible – mais à analyser comment ces kits cristallisent une vision de l'interprétation comme élucidation.

Watching the Media et l'instrumentalisation de la sémiotique

Dans *Watching the* Media, l'éducation aux médias, et par là même certaines approches sémiologiques ou sémiotiques, devient un moyen, un outil de la « lutte contre les discriminations ». Il s'agit d'une instrumentalisation – dans le sens non péjoratif du terme – qui désigne simplement un usage pour d'autres fins spécifiques.

Dans son article intitulé « Instrumentalisations de la sémiotique »[514], Karine Berthelot-Guiet se penche sur les utilisations professionnelles des méthodes sémiotiques. Elle montre que certaines approches sémiologiques et sémiotiques, comme l'analyse de la publicité Panzani de Barthes, ou comme certains écrits de Greimas, ont connu et connaissent toujours un franc succès dans les métiers du conseil en communication. En effet, elle montre que cet usage à des fins opératoires construit « la communicabilité des analyses sémiotiques » en instrumentalisant certaines théories en schémas. Or, certaines théories semblent plus propices à cette schématisation qui fait gage de scientificité.

> « Des théories et des modèles vont être sélectionnés et sur-représentés parce qu'ils ont de meilleures propensions à l'opérationnalité. »[515]

Autre contexte, autre logique : les analyses de Karine Berthelot-Guiet ne peuvent pas s'appliquer directement à l'usage de la sémiotique dans *Watching*

---

[513] JEANNERET (Yves), *Penser la trivialité, op. cit.*, p.175.

[514] BERTHELOT-GUIET (Karine), « Instrumentalisations de la sémiotique », *Etudes de communication*, n°27, 2004.

[515] BERTHELOT-GUIET (Karine), « Représentations de la communication dans la pratique professionnelle du conseil en marketing et communication commerciale. Circulations des SIC au marketing via les SHS », p. 28.

the Media. Néanmoins, elles permettent de pointer le fait qu'il s'agit de comprendre les raisons, les dynamiques de ces réappropriations.

Dans *Watching the Media*, les pratiques sémiotiques deviennent des pratiques d'élucidation, elles sont présentées comme des *compétences* que doivent acquérir les jeunes. Dans ce cadre, le sens est perçu comme directement interprétable à partir des procédés formels et reste fortement tributaire de la distinction signifiant/signifié.

Les analyses de productions médiatiques menées dans le kit sollicitent des approches que l'on peut rapprocher d'une certaine « rhétorique de l'image ». Sans faire directement référence à Barthes, le classeur explique, par exemple, que les images peuvent être soit « métaphoriques », soit « métonymiques ». Dans la fiche 4-04 intitulée « Une image peut remplacer mille mots…», on peut lire

> « Tout comme on utilise des métaphores dans le langage oral, les images peuvent aussi être utilisées de manière métaphorique […] Les images dans les médias sont aussi souvent ce que l'on appelle « métonymiques ». Cela signifie qu'on utilise une partie d'un tout pour représenter le tout. Par exemple, l'image d'un manifestant qui se bat avec la police est utilisée pour représenter tous les manifestants même si la plupart d'entre eux ne sont pas impliqués dans les rixes avec la police. »

L'acquisition d'un vocabulaire technique doit donc aider les jeunes à « décoder » les représentations médiatiques. Par exemple, la fiche 2-11 intitulée « Technique et sens » offre une série de remarques sur l'échelle des plans, l'axe de la prise en vue, le choix de la couleur, etc. Elle conclut :

> « Tous ces choix, conscients ou inconscients, vont avoir une influence finale et donc sur la perception de cette image par les regardeurs. »

La volonté de repérer des effets formels est particulièrement présente dans les grilles de lecture proposées par le kit. Par exemple, la fiche 2-26 intitulée « Changez le sens », invite les jeunes à transformer une vidéo grâce au logiciel de montage contenu dans le DVD, l'objectif de l'activité étant de

> « montrer comment l'on peut changer le sens d'un produit médiatique en modifiant l'un de ses éléments constitutifs ».

La manipulation formelle, la saisie physique de la production médiatique doit permettre de l'interpréter, de *mieux* la comprendre. L'apprentissage des différentes techniques formelles est alors vu comme indispensable.

Le Diversity Toolkit : des techniques aux « effets »

Le *Diversity Toolkit* ne propose pas, comme *Watching the Media*, une approche didactique sur les méthodes d'analyse des médias. Néanmoins, un certain nombre de questions présentes dans le kit témoignent également d'une insistance sur les *effets* des procédés formels. On trouvera, par exemple, dans les questions générales au début du chapitre 1 :

> « Quel usage faites-vous de la musique et du son pour exercer un effet particulier sur le public ? »

Puis, dans les questions relatives aux extraits, il s'effectue également certaines focalisations sur des procédés formels précis du type :

> - « Quel est l'effet de la répétition de la musique menaçante qui accompagne chaque apparition de la voiture de police dans le parc ? »
>
> - « Examinez la manière dont est agencé le studio dans ce "débat"[516] : comment les angles de prise de vue, le positionnement de l'interviewer au bureau et le langage corporel nous révèlent-ils l'identité des détenteurs de l'autorité ? »

A plusieurs reprises, le classeur souligne le fait que certains procédés formels, trop souvent répétés, auraient des *effets* négatifs. C'est également ce que dénonce Didier Desormeaux, responsable de la formation chez France 3 :

> « En termes de valeurs de plans, les cadrages sont souvent larges, ce qui accentue l'aspect inquiétant de ces individus aux contours indéfinis. Pour faire des plans rapprochés, le journaliste caméraman va chercher des détails souvent symboliques pour appuyer le propos du reportage : gros plan sur les baskets, sur les casquettes, de dos, etc. Ainsi, une panoplie stéréotypée se construit et fixe une sorte de portrait-robot par fragments. »[517]

On retrouve ici l'origine du mot « stéréotype » comme procédé technique. La répétition de procédés formels est alors envisagée comme participant au figement de certaines représentations collectives. Le repérage de procédés formels récurrents doit servir la dénonciation de certaines représentations.

---

[516] Le fait que le terme de « débat » soit mis entre guillemets dans le texte du *Diversity Toolkit* souligne que le kit présente justement cet extrait comme ne remplissant pas les conditions de la mise en place d'un débat. L'approche est donc évaluative.

[517] DESORMEAUX (Didier), « Etre toujours vigilants sans tomber dans la caricature », dans *Médiamorphoses*, *op. cit.*, p. 60.

L'interprétation au service de l'axiologie

Dans les deux kits, et surtout dans le *Diversity Toolkit,* les pratiques d'analyse des productions médiatiques sont au service de l'évaluation, du jugement des représentations sociales.

Dans le premier chapitre de cette partie, j'ai expliqué que le *Diversity Toolkit* a été élaboré à partir des résultats d'une grille d'évaluation des extraits médiatiques. La pratique de l'évaluation à caractère moral est donc constitutive de ce kit.

Le *Diversity Toolkit* multiplie d'ailleurs les questions qui impliquent un jugement. On trouvera des questions, que l'on pourrait qualifier d'« oratoires », telles que :

> - « Un tel reportage ne stigmatise-t-il pas les jeunes ? » ;
>
> - « Cette séquence globalement positive est-elle gâchée par les images qui sont plutôt stéréotypées ? » ;
>
> - « La présentation de cette nouvelle sous cette forme ne fait-elle finalement pas plus de mal que de bien ? »…

Le jugement déjà contenu dans les questions n'est pas forcément négatif, il peut être aussi positif. En témoignent les procédés de comparaison entre « mauvais » et « bons » exemples.

Le début du chapitre 1 propose une comparaison entre deux extraits et explique :

> « Ce reportage traite du même sujet que celui du journal télévisé du soir diffusé par la YLE[518] analysé dans l'exemple précédent mais le présente d'une manière plus équilibrée, instructive et explicative, en le resituant dans son contexte. »

La comparaison entre des extraits présentés comme « mauvais » et des « extraits » présentés comme « bons » doit donc permettre aux journalistes de ne plus reproduire les premiers et de s'inspirer des seconds. La vision des représentations médiatiques qui est proposée par le kit est alors assez binaire même si certains extraits sont présentés comme ayant de « bons et de mauvais » éléments, la plupart d'entre eux sont placés à l'un ou l'autre pôle de l'axe moral. L'interprétation se fait évaluation au service d'une certaine normativité.

---

[518] La télévision publique finlandaise.

Cette approche est moins binaire dans *Watching the Media* même si un certain nombre d'interprétations de productions médiatiques visent également à porter une certaine évaluation morale.

Par exemple, dans la fiche 2-24, un tableau d'analyse[519] des représentations médiatiques est destiné à

> « mettre en évidence des représentations valorisantes ou dévalorisantes ».

L'analyse des productions médiatiques proposée dans chapitre 4 consacré aux « représentations des Arabes et/ou musulmans dans la culture européenne » est très révélatrice de cette posture.

Si l'on se penche sur la fiche 4-05 consacrée à l'image ci-dessous, il apparaît clairement que l'image n'est pas là pour elle-même mais pour incarner une posture par rapport à l'altérité. En effet, on sait qu'elle provient de *The Editor*, mais on ne sait pas si elle accompagne un article ni même pourquoi le journal l'a produite ou reproduite.



Figure 13 : photographie présentée dans la fiche 4-05 de *Watching the Media*

[519] La fiche est reproduite en annexe I/A.2

L'analyse présentée dans la fiche propose un découpage descriptif de l'image en deux plans : l'arrière plan et le premier plan et propose une analyse selon des logiques d'opposition : jeunesse/vieillesse, nudité/couverture, modernité/tradition.

La fiche conclut :

> « De telles images contribuent visuellement à perpétuer l'idée de l'existence de deux mondes exclusifs. Ils réduisent la complexité de ces deux "mondes" en ne proposant qu'une représentation qui les oppose l'un à l'autre. De telles images peuvent être utilisées pour "illustrer" un article sur le "conflit" entre ces deux mondes ; mais quand bien même l'article pourrait être plus nuancé, l'image, elle, tend à effacer toute nuance. »

Cet exemple montre bien comment un discours éthique sur l'image se construit et en quoi l'analyse sémiologique sert de mode d'argumentation.

Les pratiques sémiotiques sont donc sollicitées pour juger, évaluer les *effets* des médias. Le parallèle entre les deux kits s'avère ici particulièrement intéressant puisque *Watching the Media* propose, en quelque sorte, de rendre l'intention lisible et le *Diversity Toolkit*, de rendre la *réception* prévisible.

3/ Une certaine vision mécaniste du symbolique

Mettre au jour les intentions, prévoir la réception

Un des paradoxes de *Watching the Media* me semble résider dans le fait que le kit ne mentionne presque jamais l'origine précise des extraits médiatiques proposés à l'analyse mais qu'il fait en même temps grand cas des *intentions* qui présideraient à l'élaboration des productions médiatiques.

En effet, à plusieurs reprises, le kit demande à ses usagers d'identifier, de « décrypter » les intentions qui se cachent derrière une production médiatique. Par exemple, la fiche 2-05 intitulée « Quel est le message ? » conclut :

> « devant une image, cherchons toujours quelle est l'intention de son auteur, ce qu'il veut nous dire, quel est son message ».

C'est également la conclusion de la fiche 2-10 :

> « Finalement, il faut peut-être plus chercher ce que le photographe pense d'une situation et ce qu'il veut nous dire avec son image que chercher à savoir comment il l'a produite. »

Quant à la fiche 2-26, elle invite les jeunes à analyser un extrait vidéo à l'aide d'un tableau qui se présente sous cette forme :

Séquence	Eléments sonores	Images	Fonction (effet recherché)

Il est intéressant de se pencher plus particulièrement sur la dernière colonne de cette grille de lecture des productions médiatiques. Celle-ci est intitulée « Fonction (effet recherché) ». Ce titre invite, par l'usage de la parenthèse, à penser que la « fonction » et l'« effet recherché » sont une seule et même chose. Ceci montre que la question de l'intentionnalité est centrale. Or, ceci va à l'encontre d'une pensée de l'interprétation comme créatrice de sens.

Il faut cependant souligner qu'il n'est pas possible de dégager une logique unique dans *Watching the Media*, encore moins une seule conception de la signification qui présiderait à l'écriture des fiches. En effet, les fiches ont été élaborées par des groupes distincts. Certaines fiches porteront donc plus l'accent sur un certain « décodage » formel des médias, d'autres sur un certain « décryptage » des intentions alors que d'autres insisteront sur la pluralité des lectures possibles d'un même texte médiatique. Ce kit est donc un patchwork de représentations très diverses de la communication.

Le *Diversity Toolkit* offre, quant à lui, des logiques plus transversales. L'une des plus saillantes est l'injonction à se mettre à la place du public, à anticiper, prévoir *la réception* des productions médiatiques. J'emploie ici le terme de « réception » car la relation des publics aux productions médiatiques est bien plus envisagée comme une simple *réception* que comme une interprétation.

Une des questions récurrentes du *Diversity Toolkit* est :

> « Quel sera l'effet de votre sujet sur les téléspectateurs et sur la société ? »

La relation du téléspectateur à la télévision est envisagée en termes de « décodage », comme en témoigne l'usage répété de la question « Le téléspectateur comprend-il ? ».

Pour la plupart des extraits, le journaliste est invité à se mettre à la place d'un téléspectateur-type afin d'anticiper ses réactions :

> - « Quelle sera la première impression du téléspectateur ? Comment est-elle communiquée ? » ;
>
> - « Pensez-vous que le téléspectateur accordera plus d'importance aux paroles ou à la bande sonore ? » ;
>
> - « Quelle est la dernière émotion dont se souviendra le téléspectateur après avoir vu ce reportage ? ».

Ainsi, dans le *Diversity Toolkit*, la relation des publics aux productions médiatiques est présentée en termes d'*effets* directs, en quelque sorte comme un stimulus :

> « Que retiendra le téléspectateur de la manière dont est présenté le reportage ? son message subliminal est-il que les immigrés des classes inférieures (en particulier ceux dont la peau est noire ou brune) sont des criminels ? »

L'emploi du terme « subliminal » est fortement marqué d'une conception de la relation entre le média et le public comme une aliénation. L'*effet* est direct, il est aussi *inconscient.*

La catégorisation des régimes de réception

Le *Diversity Toolkit* construit ainsi une image des publics et opère une distinction dans les régimes de réception sur laquelle il convient de se pencher. Il s'agit d'une distinction, assez récurrente, entre une « réception majoritaire » et une « réception minoritaire ».

Par exemple, le kit demande aux journalistes au sujet d'un extrait du programme météo de la télévision belge :

> « Les téléspectateurs dans leur majorité percevront-ils l'origine différente du météorologiste ? […] ceux qui la percevront, selon qu'ils appartiennent à la majorité ou à une minorité de la population, verront-ils dans le personnage d'abord son origine, ou bien d'abord sa qualité professionnelle, celle d'un spécialiste qui fait simplement son travail devant la caméra ?».

Plusieurs questions sont construites en deux temps : tout d'abord la *réception* de « la majorité » puis, celle « des minorités ».

> - « Quelle impression le téléspectateur retirera-t-il de l'émission sur les musulmans ? » ;
>
> - « Quelle impression de la télévision et de la société espagnole/catalane les minorités du pays retireront-elles d'une telle émission ? ».

Le *Diversity Toolkit* distingue donc deux régimes de réception : l'un qui serait « majoritaire » et l'autre « minoritaire ». Or, il semble qu'au lieu d'ouvrir à une prise en compte de la complexité et de la pluralité des rapports possibles aux représentations médiatiques, cette distinction contribue à enfermer les régimes de réception dans des catégories essentialistes.

Dans son ouvrage intitulé *Des médias aux médiations*, Jesus Martin-Barbero défend une vision de l'appropriation des médias qui refuse l'idéologie de la dégradation. Il montre dans son texte, en appuyant notamment sur la poétique des usages de Michel de Certeau, qu'il faut articuler « les pratiques de communication et les mouvements sociaux »[520]. Dans ce cadre, il explique que les mouvements dits minoritaires en Amérique latine font preuve d'une grande inventivité à l'égard des médias, posture qui ne peut se résumer en termes d'acceptation ou de refus. Mais, l'auteur ne crée pas, comme le *Diversity Toolkit*, une alternative binaire entre « la majorité » et « les minorités ». Bien au contraire, il insiste sur les « logiques (au pluriel) des usages »[521].

Ces deux kits et en particulier le *Diversity Toolkit* ne laissent donc que peu de place à l'interprétation comme acte créatif, comme rencontre entre « le monde fictif du texte et le monde réel du lecteur »[522]. Cependant, l'observation des formations permet de constater que, lorsque les kits sont mis en pratique, la question de l'interprétation devient centrale puisque les participants ne s'accordent pas tous sur la signification des extraits proposés à l'analyse.

---

[520] MARTIN-BARBERO (Jesus), *op .cit.*, p. 21.

[521] *Ibid.*, p. 185.

[522] RICOEUR (Paul), *Temps et récit III, Le temps raconté*, Seuil, 1985, p. 231.

4/ Le retour de l'interprétation

Les pratiques et les discours précédemment décrits occultent le fait que les pratiques de lecture sont plurielles et qu'elles ne peuvent pas être réduites à une lecture type.

La question de la polyphonie et de la pluralité des interprétations des formes symboliques n'est pas pour autant exclue de ces dispositifs puisque l'on peut en déceler des traces dans les kits et surtout parce qu'elle est centrale lors de l'usage des kits.

Traces de polyphonie

Même si la lecture des deux kits, et principalement celle du *Diversity Toolkit,* pourrait laisser croire que les représentations médiatiques ont des *effets* linéaires et univoques, la posture des kits est néanmoins plus nuancée.

Le *Diversity Toolkit* prend, par exemple, des précautions dans son introduction en expliquant :

> « Les extraits ont été sélectionnés et proposés par des professionnels de la télévision qui exercent leur activité dans toute l'Europe, de la Finlande à l'Espagne et du Royaume-Uni à la Croatie. Il est possible naturellement qu'ils suscitent chez vous des réactions très différentes que celles reflétées dans les observations et les questions qui suivent. Chose intéressante, bien que les avis aient été en général semblables, les journalistes qui ont fait passer les extraits et les ont commentés, qu'ils soient issus d'une minorité ou de la majorité, ont néanmoins parfois exprimé des points de vue contradictoires. »

Cette remarque montre bien que la distinction entre une lecture « majoritaire » et une lecture « minoritaire » n'est pas tenable. Dans son introduction, le *Diversity Toolkit* prend donc bien en compte le fait qu'il présente certaines lectures des représentations médiatiques et non une lecture type. Néanmoins, ceci n'est que très peu pris en compte dans la suite du classeur.

Watching the Media propose un regard plus complexe sur les représentations médiatiques. Bien qu'assez empreint de structuralisme, il contient néanmoins plusieurs développements sur la complexité des phénomènes d'interprétation.

Par exemple, dans la fiche 2-04 intitulée : « A chacun son niveau de lecture de l'image », on peut lire :

> « Notre lecture du monde est fonction de ce que l'on en connaît et de ce que l'on reconnaît. On regarde une image avec ses yeux, sa culture, son vécu et on lui donne du sens en fonction des éléments qui la construisent, et que l'on est capable d'identifier… ».

Par exemple, la fiche 4-02 nuance la prétention du kit à dire l'interprétation des représentations médiatiques :

> « Comprendre comment fonctionnent les stéréotypes implique de bien comprendre également les contextes généraux et spécifiques dans lesquels ils sont véhiculés. Il est tout simplement impossible de rendre compte des contextes de chaque pays. Ce que nous vous proposons ici, ce sont des points de départ pour de futurs travaux et discussions. »

Lorsque j'ai fait ressortir une conception de l'interprétation comme élucidation, il s'agissait d'explorer une tendance présente dans les deux kits de manière assez structurante. Il convient néanmoins de pointer le fait que les conceptions de la communication ne sont ni *pures* ni *exclusives*. De plus, lorsque les kits sont mis en pratique, la question de l'interprétation se trouve questionnée de manière plus complexe.

Usage des kits et procès symboliques

Cette pluralité interprétative retrouve surtout ses potentialités lors de la mise en œuvre des kits. En effet, alors que ces objets semblent, à certains égards, figer les significations, l'observation des usages des kits montrent que celles-ci vont être questionnées, débattues.

Les deux exemples qui suivent n'ont pas la prétention d'être représentatifs des différentes saisies des kits et des extraits médiatiques qu'ils proposent, ils visent à montrer comment un même extrait médiatique peut faire l'objet d'appropriations diverses.

Revenons à l'image d'Adriana Karembeu exposée dans *Watching the Media*. Celle-ci est présentée dans le kit comme une image qui « tend à effacer toute nuance ». L'interprétation proposée par le kit est claire : cette image incarne l'idée du « choc des civilisations ».

Pourtant, lorsque cette image a été proposée à l'analyse lors de la journée de formation à Roubaix, les interprétations des participants ont été beaucoup plus diverses et controversées. En effet, pour certains, cette image représentait bien

l'idée du « *choc des civilisations* », mais, pour d'autres, elle pouvait être « *une dénonciation de l'Occident qui impose sa société de consommation sans respecter les différences culturelles* » ; pour d'autres encore, elle pouvait être une critique de la condition de la femme dans deux situations : « *emballée* » (pour les femmes voilées) et *« déballée* » (pour le mannequin en bikini).

Ces interprétations sont diverses et entrent en conflit. L'image est soit envisagée comme renforçant un stéréotype, celui du « choc des civilisations » ou tout au contraire comme militante, engagée. L'ambivalence à l'égard des images [523] se fait ici pleinement ressentir.

Cette image a fait ensuite l'objet d'un débat sur l'intérêt de son usage dans un contexte pédagogique. Pour certains, cette image est intéressante car elle « *incite à réagir* », « *il faut des images fortes pour créer le débat* ». Au contraire, d'autres participants se disent choqués et considèrent que cette image *« n'apporte aucune réflexion* » car elle est trop exagérée et est « *une provocation* ». Selon une participante, elle risque de conduire à l'inverse de l'objectif de la formation en créant des conflits entre les jeunes. « *C'est une image trop polémique.* » Le débat porte ainsi sur le sens de l'image mais aussi sur le sens de l'usage de l'image.

> « Il y a donc procès de la signification, au double sens du mot « procès » : au sens quelque peu vieilli et littéraire, un développement ou un processus menant à la proposition d'une signification, mais aussi, au sens courant, un litige et un appel à jugement. »[524]

Un deuxième exemple, issu du *Diversity Toolkit* peut également illustrer ce propos. Le *Diversity Toolkit* présente dans son chapitre 6 intitulé « Dire les choses sans détours » un extrait de débat télévisé de la NPS (télévision néerlandaise) intitulé « Bimbos and burkas »[525]. Le classeur explique que, dans ce débat, animé par trois jeunes filles voilées, s'affrontent

> « une porte-parole gay, un ex-musulman, un catholique traditionnel, un protestant conservateur, un musulman orthodoxe et le gérant d'un sex-shop ».

Le fait que cet extrait soit placé dans le chapitre « Dire les choses sans détours » offre d'emblée une évaluation plutôt positive puisqu'il est présenté

---

[523] Une interrogation qui s'inscrit pleinement dans la lignée de l'ouvrage de GOODY (Jack), *La peur des représentations. L'ambivalence à l'égard des images, du théâtre, de la fiction, des reliques et de la sexualité*, Editions la Découverte, coll. « Laboratoire des sciences sociales », 2003, 312 p., trad. Pierre-Emmanuel Dauzat.

[524] WALTER (Jacques), *La shoah à l'épreuve de l'image*, PUF, 2005, p. 113.

[525] Cf. annexe I/ B.4

dans un chapitre qui regroupe des pratiques journalistiques considérées comme « différentes », innovantes ». La brève introduction du chapitre est d'ailleurs la suivante :

> « Les extraits d'émissions abordés ici ne portent pas seulement sur l'actualité ; ils abordent des sujets d'intérêt général sous un autre angle, et parfois d'une manière plus humoristique. »

Bien que le texte fasse mention du fait que l'émission « a suscité des centaines de réactions positives et négatives », celle-ci est présentée comme une initiative audacieuse :

> « NPS a décidé de produire cette émission pour tenter d'élargir son public et de trouver de nouveaux moyens de débattre des dilemmes qu'affrontent aujourd'hui nos sociétés. »

Lorsque cet extrait a été montré à la formation de Genève, les avis des participants ont été très contrastés. Alors que, pour certains, cette émission était « *une bonne pratique* », « *un exemple dont il faut s'inspirer* », d'autres, bien qu'amusés, étaient plus septiques sur son intérêt social. D'autres encore jugeaient cette émission « *choquante* » ou « *sans intérêt* ».

Lorsque j'ai présenté cet extrait lors de mon intervention avec Nathalie Dollé auprès des formations continues du CELSA, celui-ci a été vivement critiqué par les journalistes. En effet, la plupart l'ont trouvé *« choquant », « ridicule », « outrancier », « très communautariste », etc.* Il est donc intéressant de se pencher

> « sur les conditions par lesquelles une image acquiert un statut de *repraesentation,* c'est-à-dire de représentation soulignée, intensive, génératrice de jugements contradictoires, d'accusations violentes interprétatives »[526].

Cet extrait a suscité des débats politiques très vifs. Il a été question d'approche « communautariste », du fait que des animatrices de télévision puissent porter le voile dans un pays laïc, des différences entre les postures « anglo-saxonnes » et « françaises ». Ici également, l'extrait médiatique est mis en *procès* et il sert un *procès* plus large qui n'est pas présent dans le kit.

[526] WALTER (Jacques), *op. cit.*, p. 123.

Conclusion

Les dispositifs étudiés proposent ainsi des études de cas médiatiques envisagés comme représentatifs des pratiques des journalistes ou de l'usage des jeunes publics. Les kits peuvent alors s'appréhender comme des *technologies herméneutiques* qui construisent des parcours interprétatifs balisés.

J'ai tout d'abord vu que les cas ne sont pas en eux-mêmes « typiques », ce sont les différentes pratiques documentaires qui participent à les constituer comme tels. La saisie des médias par les kits est donc d'abord une saisie formelle. Cette saisie formelle doit permettre d'orienter la lecture des médias, une lecture qui vise principalement à déconstruire des stéréotypes.

La prise en considération de l'emploi du terme de « stéréotype » dans les dispositifs permet, en le prenant du côté de sa *trivialité*, de comprendre que cet usage sert à qualifier ou plutôt disqualifier un certain rapport à l'altérité qui peut se définir comme un processus d'essentialisation. Les kits se présentent alors comme des moyens d'aider les journalistes ou les publics à éviter de reproduire des stéréotypes ou à apprendre à s'en distancier.

L'analyse des pratiques de stéréotypage met alors au jour une conception de l'interprétation comme élucidation. Il apparaît que l'interprétation est guidée par les kits et que, dans le même temps, elle reste impensée. Ces deux dispositifs sont pleinement des « projets de maîtrise de l'univers symbolique »[527]. Il apparaît cependant que cette maîtrise est utopique, comme en témoigne la pluralité des interprétations dont les extraits font l'objet lors des formations.

Ces deux kits, en tant que guides interprétatifs, proposent ainsi à leurs usagers de se libérer du joug des stéréotypes. Ils opèrent par là même un travail de négativité. Celui-ci se couple à une certaine positivité puisque l'apprentissage de gestes doit permettre l'institution de valeurs : le changement des pratiques médiatiques doit conduire au changement des mentalités.

[527] JEANNERET (Yves), *Penser la trivialité*, *op. cit.*, p. 177.

PARTIE 4/

La quête de l’exemplarité médiatique

Introduction

Les dispositifs étudiés visent à instituer des valeurs par l'intermédiaire d'études de cas médiatiques. La troisième logique dégagée est *normative*.

Pratique documentaire, pratique interprétative, cette casuistique des représentations médiatiques est aussi un acte politique. Du blâme des stéréotypes nous passons à l'éloge de la diversité et surtout à l'élaboration de pratiques exemplaires.

Il sera ainsi question dans les pages qui suivent de la manière dont ces dispositifs construisent de l'exemplarité. L'exemplarité sera envisagée à la fois comme une construction documentaire, argumentative et narrative.

Je verrai ensuite que même si ces dispositifs valorisent des représentations médiatiques considérées comme dénuées de stéréotypes, ils cherchent surtout à faire changer les pratiques des publics pour, *Watching the Media* et, de manière encore plus marquée pour le *Diversity Toolkit*, à faire changer les pratiques des professionnels des médias.

Se dessine alors le portrait d'un lecteur/citoyen exemplaire et, de manière encore plus formalisée, celui d'un journaliste modèle.

Plus largement, ces kits mettent en question l'ensemble du *fonctionnement* médiatique et le, *Diversity Toolkit* propose de le faire évoluer par des référentiels de « bonnes pratiques ».

Ainsi ces constructions d'exemplarités sont porteuses d'un certain nombre d'imaginaires sur les médias. Or, il s'avère que ces représentations occultent justement les spécificités du symbolique.

Chapitre 1 :

La construction d'exemplarité

Empreint d'une conception de la *mutualisation* et de la *dissémination*[528], le « mainstreaming » au cœur de la logique des programmes Equal est aussi une ingénierie de l'imitation sociale. Il est en effet présenté comme un processus « d'intégration » de « bonnes pratiques ». En cela, il peut être envisagé comme une casuistique morale contemporaine.

Les casuistiques morales et religieuses ont pour objectif premier de renforcer les principes qu'elles promeuvent en montrant, par des études de cas, leur applicabilité. En cela, elles construisent de l'exemplarité. Dans la même logique, ces kits offrent différents procédés de construction d'exemplarité.

1/ « Bonnes pratiques » et conception de l'imitation sociale

Des discriminations à la diversité

Les objectifs de la ligne Equal sont définis comme suit sur son site Internet :

> « Soutenir la diversité implique donc une combinaison d'activités qui promeuvent des pratiques non discriminatoires et des actions positives et qui capitalisent les différences d'origine, de connaissances et de compétences linguistiques ou autres des individus ou des groupes, comme un outil puissant de développement. […] Reconnaître et valoriser la diversité implique de développer des attitudes positives envers l'altérité. »[529]

[528] cf. développement en partie 2 chapitre 2.

[529] www.equal.fr.

Dans la partie précédente, j'ai montré que pour lutter contre les discriminations, ces dispositifs proposent de déconstruire des stéréotypes. Mais, ils ne font pas que pointer de « mauvaises » pratiques médiatiques, ils avancent également des solutions, des « bonnes pratiques » destinées à *l'imitation.* De « la lutte contre les discriminations » par la disqualification des stéréotypes, nous passons à « la promotion de la diversité » par la valorisation de pratiques exemplaires.

La promotion de « la diversité » apparaît comme la deuxième étape de ces projets de société. Ceci est particulièrement notable dans la structure de la première section du *Diversity Toolkit* : les premiers chapitres concernent des « mauvaises pratiques » qu'il conviendrait d'éradiquer et les derniers chapitres des « bonnes pratiques » qu'il conviendrait de « diffuser » et « d'imiter ». La casuistique mise en œuvre dans le kit passe donc des cas de non-application du principe dans la pratique aux cas de « bonne » application du principe. La distinction morale s'incarne, dans le kit, par une répartition matérielle.

La valorisation de pratiques présentées comme exemplaires est surtout très marquée dans la deuxième section du *Diversity Toolkit* intitulée « outils utiles ». Dans l'introduction du classeur, cette deuxième section est présentée comme suit :

> « Après ces extraits, vous trouverez des exemples de bonnes pratiques et des informations utiles à l'intention des journalistes, des responsables de la diversité et d'autres professionnels de l'audiovisuel qui exercent leur activité en Europe et parfois au-delà. Ils sont tous destinés à faciliter la mise en œuvre des recommandations que nous avons établies dans le cadre de nos séminaires et travaux de recherche et en nous appuyant sur notre expérience combinée. »

Dans *Watching the Media*, la distinction n'est pas aussi nette, mais on retrouve néanmoins, à plusieurs reprises, des cas présentant la « bonne » démarche à adopter. Ce ne sont pas tant les représentations médiatiques qui sont construites comme exemplaires que la démarche critique et citoyenne des jeunes publics.

Lors de la journée de présentation à Bruxelles, Ros Brunt[530] a présenté le chapitre 4 de *Watching the Media* en ces termes :

> *« Tout au long du chapitre, on insiste sur l'importance de la diversité et de la différence. […] Les notions de différence et de diversité nous poussent à nous démarquer de la pensée abstraite et "essentialiste". Le chapitre est construit de manière à nous enjoindre à réfléchir concrètement : à nous engager dans*

[530] Ros Brunt est formateur à la Shefield Hallam University (Royaume-Uni).

la voie du particulier et du spécifique, à considérer ce qui se passe réellement dans la vie quotidienne des gens. […] En conclusion, je dirai qu'il nous faut réfléchir à la manière de soutenir cette sorte d'adhésion au pluralisme et à la diversité que l'outil Watching the Media nous présente.»[531]

La visée du dispositif est donc également de « promouvoir la diversité ». Il ne s'agit néanmoins pas tant, comme le *Diversity Toolkit,* de faire évoluer les médias que d'inciter les « jeunes publics » à « adhérer » à « la diversité ».

Outre le fait de pointer des pratiques considérées comme allant à l'encontre d'un *bon* rapport à l'altérité, l'objectif des deux dispositifs est aussi de faire circuler et permettre l'appropriation de pratiques considérées comme exemplaires et par là même de normes.

Elaboration et publicisation de « bonnes pratiques »

La volonté d'« identifier » et de « diffuser » de « bonnes pratiques » n'est pas une spécificité des politiques d'égalité des sexes et de promotion de « la diversité ». Des « bonnes pratiques » sont formalisées dans le champ de la Responsabilité Sociétale de l'Entreprise, mais aussi en gestion, en éducation. L'UNESCO se donne, entre autres, pour fonction la « collecte » et la « dissémination » de « bonnes pratiques » en éducation. Son programme BRIDGE[532] vise, par exemple, à :

> « promouvoir l'expérimentation, l'innovation ainsi que la diffusion et le partage de l'information et des meilleures pratiques, de même que le dialogue sur les principes d'action dans le domaine de l'éducation »[533].

Les « bonnes pratiques » ou « meilleures pratiques » sont destinées à servir d'exemples à imiter. Pour Marie-Christine Palicot, responsable en France pour Equal jusqu'en 2007 :

> « Ce sont des pratiques que l'on espère transférables. C'est l'intérêt, c'est qu'elles puissent être reprises ensuite, qu'elles inspirent d'autres actions. »[534]

Cependant, les critères d'évaluations d'une « bonne pratique » sont assez fluctuants, comme en témoigne l'explication de Marie-Christine Palicot :

---

[531] « Journées européennes de découverte de Watching the Media », cf. compte-rendu en annexe I/A.4.

[532] Le projet BRIDGE est un programme de l'UNESCO qui a pour objectif l'« adaptation du contenu de l'éducation aux défis du XXI^{e} siècle ».

[533] www.unesco.org

[534] Entretien avec Marie-Christine Palicot, cf. annexe III/B.1.

> *« Pour choisir des bonnes pratiques, on regarde de qui est nouveau. L'innovation peut se faire à plein de niveaux. On regarde le projet et s'il est prometteur, on le met en exergue, on le valorise. Le nouveau est un cadre de lecture pour les bonnes pratiques. Mais, une bonne pratique n'est pas non plus un chantier, il faut une certaine visibilité sur ce qui va se jouer. Parfois, on décide que c'est une bonne pratique parce que simplement des choses ont été faites dans une approche nouvelle. Il n'y a pas de critères figés pour définir une bonne pratique, cela dépend du projet, des personnes qui l'évaluent, de la connaissance que l'on a du sujet etc. Il y a tout de même quelque chose de l'ordre du résultat, de l'impact. »*[535]

L'insistance se porte alors sur la question de la nouveauté. Ceci participe alors à donner à la « bonne pratique » un statut éphémère et transitoire puisque la nouveauté s'inscrit dans une actualité périssable.

L'imitation doit permettre de nouvelles innovations. Cette idée s'inscrit pleinement dans la pensée de Gabriel Tarde. Comme l'explique Adeline Wrona :

> « La perspective progressiste et presque positiviste de Gabriel Tarde ne peut sauver la loi d'imitation qu'en la limitant par cette règle concurrente de substitution ; l'innovation relance le processus d'imitation et, tout en nourrissant la dynamique sociale, repousse toujours plus loin l'horizon de l'uniformisation complète. »[536]

L'objectif est alors de porter ces « bonnes pratiques » à la connaissance du plus grand nombre. Le « mainstreaming » est justement défini comme un processus d'élaboration et de mise en circulation de pratiques présentées comme exemplaires.

> « Mainstreaming signifie généralisation des pratiques innovantes et leur intégration dans les politiques »[537]

Les projets financés par la ligne Equal ont pour finalité de faire « un état des lieux de pratiques exemplaires »[538]. Comme je l'ai expliqué dans la partie deux, le « mainstreaming » se fonde sur une conception de la communication comme *mutualisation* et de la circulation sociale comme *dissémination*. Il est aussi est surtout forgé par un idéal *d'imitation sociale.*

---

[535] *Ibid.*

[536] WRONA (ADELINE), « La notion d'imitation dans les théories des foules à la fin du XIX^{e} siècle », *Hermès* n°22, CNRS Editions, 1998, p. 31.

[537] www.equal-france.com

[538] « Guide du candidat au projet Equal », disponible sur le site Internet www.equal-france.com , p.10

Les deux dispositifs étudiés participent à cette injonction au « mainstreaming ». En tant que programmes Equal, ils peuvent pour cela s'appuyer sur le kit intitulé « Généraliser l'innovation – Mainstreaming » distribué par le fonds.

Le kit Equal du Mainstreaming



Figure 14 : 1ère page du PowerPoint du kit Equal du « mainstreaming »

La ligne Equal met à la disposition des acteurs des projets un kit nommé : « Généraliser l'innovation – Mainstreaming. Kit d'auto-formation pour les acteurs du programme Equal »[539]. Ce kit, disponible sur le site internet d'Equal est destiné à tous les participants aux projets Equal. Il s'agit d'un PowerPoint de 37 pages[540] qui formalise les différentes étapes du « mainstreaming ». Il est intéressant de souligner que ce PowerPoint est nommé « kit », ce qui conforte d'autant plus l'idée d'un imaginaire de l'opérationnalité, de l'applicabilité autour de ce terme.

Les premières pages présentent une définition du « mainstreaming ». En haut en gras de la troisième page, on peut lire, inscrit comme une devise :

> « Le Mainstreaming cela veut dire : "les petits ruisseaux font de grandes rivières " ».

[539] Ce document est téléchargeable sur le site d'Equal www.equal-france.com.

[540] Des extraits de ce PowerPoint sont reproduits en annexe III/C.1.

L'image du flot montre que le « maintreaming » est porteur d'une conception linéaire de la communication, d'une conception de la circulation comme simple *propagation.*

Puis le « kit » explique que le « mainstreaming » est

> « un processus qui vise la généralisation des pratiques innovantes et leur intégration dans les politiques et les pratiques d'emploi, de formation professionnelle et de lutte contre les discriminations ».

Il est donc clair que le « mainstreaming » est envisagé comme un moyen d'optimiser la communication et de l'intervention sociale. Il est d'ailleurs défini plus loin dans le document comme un :

> « processus qui permet aux activités d'avoir un impact sur les politiques et les pratiques ».

La logique est donc cumulative et l'efficacité du « mainstreaming » s'évalue à l'aune des effets d'imitation qu'il est censé produire. Les auteurs du « kit » insistent :

> « Le mainstreaming va donc plus loin que la diffusion ».

Une ingénierie de l'imitation sociale

Le document formalise ensuite les différentes étapes à mettre en place pour mettre en œuvre une démarche de « mainstreaming » :

> « - l'identification des enseignements et « bonnes pratiques »
>
> - la clarification, des éléments et approches novatrices qui ont produit des résultats
>
> - leur diffusion
>
> - leur validation
>
> - et leur transfert. »

Le « mainstreaming » est un formalisme de pensée qui doit permettre de garantir l'*efficacité* de la *propagation*. Suivre ses étapes serait obtenir des *effets* garantis. On voit ici à quel point la communication est envisagée comme une mécanique linéaire que l'on découpe en processus figés. Il convient donc de pointer les limites d'un tel modèle.

L'« identification » ne permet pas de saisir l'élaboration matérielle de savoirs. Comme je l'ai montré au fil des pages, les experts que j'ai nommé ces « casuistes » n'opèrent pas une « identification » des pratiques mais bien une réécriture qui est une transformation. La « bonne pratique » n'existe pas en dehors des procédés de réécritures qui participent à la valoriser et à la décontextualiser.

Le terme de « clarification » contribue également à évacuer la subjectivité à l'œuvre dans cette réécriture de l'empirique à l'aune du normatif.
La « diffusion », quant à elle, envisage la circulation sociale comme un continuum et le « transfert » ignore la question de l'appropriation sociale.

Le « mainstreaming » est ainsi un formalisme de pensée qui occulte particulièrement la complexité des phénomènes de communication. Il s'apparente à une ingénierie sociale qui vise à optimiser les processus de communication. Pour un chercheur qui s'intéresse aux conceptions de la communication, il s'agit d'un formalisme de pensée particulièrement intéressant à investir. L'optimisation des processus de communication est censée permettre une transformation sociale. La démarche « mainstreaming » est donc un condensé de conceptions linéaires et mécaniques de la communication qui participent à occulter les médiations qui font que le lien communicationnel est fondamentalement discontinu.

Le kit d'Equal véhicule une certaine conception évidente de la communication qui postule implicitement un partage qui se ferait sans médiation aucune. La communication sociale est envisagée comme un simple « transfert ». Alain Jaillet définit l'argument de transitivité de la manière suivante :

> « Etant donné qu'une chose est valable pour une situation 1, dans la situation 2 de même inspiration, cette chose est valable également. »[541]

C'est donc bien cette logique de transitivité qui est au cœur de la démarche de « maimstreaming ». L'idée de « transfert » va totalement à l'encontre d'une optique communicationnelle. C'est pourquoi les écrits portant sur la casuistique sont un appui heuristique riche pour envisager la construction d'exemplarité des pratiques à des fins de circulation sociale. Ces écrits permettent de montrer, en creux, ce qu'occulte le « mainstreaming » en questionnant notamment le passage des exemples aux *exempla*.

---

[541] JAILLET (Alain), *La rhétorique de l'expert. Analyse de discours de consultants en entreprise*, *op. cit.*, p.59.

2/ La casuistique comme construction d'exemplarité

Les écrits qui portent sur la casuistique morale et religieuse permettent de comprendre en quoi une telle formalisation est réductrice. Le « mainstreaming » et la casuistique morale ou religieuse semblent partager un certain nombre d'objectifs communs : promouvoir des principes, proposer des moyens de les appliquer au quotidien, partir de l'existant, faire circuler ces pratiques dans la société. Or, les écrits qui ont analysé la casuistique sont éclairants car ils permettent, contrairement au « mainstreaming », d'envisager la complexité de la construction de cas exemplaires.

Des exemples aux exempla

Pour Serge Boarini,

> « le cas est ce qui " tombe " [*cadere*], ce qui tombe à pic soit parce qu'il tombe à côté de la norme de conduite prescrite : le cas serait alors l'exception surprenante et irréductible faite à la norme, la marque de l'irrégularité de la norme ; soit parce qu'il tombe bien de sorte que tous conviennent de ce qu'il faut faire : le cas serait alors exemplaire de la norme »[542].

Les « bonnes pratiques » sont envisagées comme des cas « exemplaires de la norme ». Elles montrent que le principe est applicable en proposant des exemples concrets, avérés.

L'auteur poursuit :

> « Entendu comme exemplaire, le cas devient l'occasion de l'application de la norme. Dans le cas exemplaire, toute la norme se réalise de sorte qu'il devient le modèle de toute réalisation à venir. A ce moment de la casuistique correspond la recherche de cas paradigmatiques. Ces cas dépassent la singularité des cas collectionnés par les dictionnaires ou les recueils pour qu'on en retire ce qui pourrait être appliqué aux occurrences semblables futures »[543].

Dans la casuistique morale et religieuse, la question de la généralisation, du passage de singularités à des cas exemplaires, est donc centrale. Or, les différents auteurs qui ont travaillé sur la casuistique montrent que le cas n'est pas en lui-même exemplaire. Alors que le modèle de « l'identification » proposé par le kit Equal du « mainstreaming » laisse présager qu'il s'agit d'un simple

---

[542] BOARINI (Serge), « Collection, comparaison, concertation. Le traitement du cas, de la casuistique moderne aux conférences de consensus », PASSERON (Jean-Claude), REVEL (Jacques), *op .cit.*, p. 130.

[543] *Ibid.*, p. 139.

repérage de pratiques existantes, Serge Boarini explique que l'exemplarité est une construction complexe qui est également un réinvestissement de la norme.

> « L'énoncé descriptif normatif est pris dans sa fonction perlocutoire : l'énoncé du cas typique construit le cas, comme il construit tout cas semblable qui pourrait se produire à l'avenir. Cependant cette élaboration du cas se fait au détriment de sa singularité : "Rien de nouveau sous le soleil" dira le casuiste, qui sent bien pourtant le poids du contexte, de la culture et de l'histoire. Dès lors, le cas ne peut plus être illustration *a priori* de la norme. Il est nécessairement une reformulation de la norme par l'interprétation qu'en donneront les membres placés dans une situation morale difficile. »[544]

Il s'opère alors une dialectique entre le normatif et l'empirique puisque l'empirique est évalué à l'aune du normatif puis érigé en *exemplum*, comme modèle à promouvoir. Il s'agit alors d'analyser les modalités de cette construction d'exemplarité.

Parcours de généralisation

La question est alors celle des modalités de généralisation du cas. C'est justement cette question qui est au cœur de l'ouvrage collectif *Penser par cas*. Comment une singularité peut-elle permettre un raisonnement plus général ? Jean-Claude Passeron et Jacques Revel expliquent que

> « sous des formes qui ont été fort diverses tout au long de l'histoire des savoirs et des savoir-faire, la "pensée par cas" révèle les particularités logiques propres à tout raisonnement qui, placé devant une singularité observable, choisit d'approfondir ses propriétés particulières pour fonder sur leur description, leur interprétation ou leur évaluation, une argumentation de portée plus générale »[545].

La résolution d'un cas exemplaire doit disposer d'un pouvoir heuristique dans des cas similaires. Ce n'est alors pas le cas en lui-même qui est ou non exemplaire mais les parcours de généralisations opérés par le casuiste qui lui attribuent cette exemplarité.

Pour Jean-Claude Passeron et Jacques Revel, ces parcours de généralisation peuvent être très divers :

> « c'est dire que les raisonnements menés sur des cas ou à partir d'eux, tels que les ont conduits les philosophes, les juristes, les médecins, les clercs, puis sur leurs traces les prospecteurs savants de terrains ou d'idiosyncrasies

---

[544] BOARINI (Serge), *op. cit.*, p. 149.

[545] PASSERON (Jean-Claude), REVEL (Jacques), « penser par cas. Raisonner à partir de singularités », *op. cit.*, p. 285.

sociales – historiens, sociologues, anthropologues – ont dû inventer les chemins de leurs généralisations propres »[546].

Comment glisse-t-on du traitement d'un cas à l'intelligibilité d'un autre[547]. Comment s'opèrent ces généralisations ? Comment passe-t-on des exemples aux *exempla* ? L'analyse des deux kits et, principalement celle du *Diversity Toolkit,* montre que l'exemplarité se construit par des pratiques documentaires, argumentatives et narratives.

3/ Construction documentaire et construction rhétorique

Pour que les pratiques deviennent exemplaires, il convient d'en faire des exemplaires dont la matérialité ne peut être considérée comme annexe. En effet, le terme « exemplaire » est défini comme un « modèle à imiter, un exemple à suivre » mais aussi comme « chacun des objets formés à partir d'un type unique que l'on a reproduit »[548]. Il ne s'agit pas d'une « saisie » de « bonnes pratiques » mais de diverses pratiques d'écriture qui sont productrices de sens.

Le cas exemplaire n'existe pas en soi : il dépend de pratiques d'écritures, des supports dans lesquels il s'inscrit, des enjeux qui lui sont attribués, du contexte institutionnel, de la relation de communication souhaitée, de la définition donnée au savoir, etc.

La sélection des casuistes

Le Diversity Toolkit invite ses usagers à déconstruire des extraits évalués comme « mauvais » car considérés comme stéréotypés. Il propose également une série d'extraits présentés comme « bons » et dignes « d'imitation ». Ces extraits sont regroupés dans les deux derniers chapitres de la partie 1.

---

[546] *Ibid.*, p. 7.

[547] « Quelles peuvent être les formes et la portée de raisonnements qu'un cas, une fois qu'on a choisi de le décrire et de l'analyser comme tel, en détaillant aussi avant qu'il est possible ses propriétés particulières, requiert du raisonneur qui entend préserver la signification locale d'une singularité, alors même qu'il veut en tirer par généralisation une connaissance transposable à d'autres cas ? Comment s'établit logiquement la validité générale à laquelle peut prétendre une démarche de connaissance lorsqu'elle veut argumenter ses assertions à partir de cas, c'est-à-dire à partir de descriptions dont l'auteur accepte d'emblée que la liste des traits descriptifs qu'il retient comme pertinents puisse être indéfiniment allongée pour mieux en identifier la singularité? » *Ibid.*, p. 13.

[548] *Grand Larousse de la langue française*, 1973, p. 1814.

Dans les deux kits étudiés, la deuxième partie du *Diversity Toolkit* est celle qui correspond le plus à cette volonté de faire circuler des pratiques présentées comme exemplaires. En effet, cette deuxième partie, intitulée « Outils utiles », propose des listes de « bonnes pratiques » en faveur de « la diversité » dans les médias. Comme je l'expliquais dans la partie précédente, pour élaborer le *Diversity Toolkit*, Lyne Polack a envoyé un questionnaire à un groupe d'« experts ». La première partie de ce questionnaire consistait à évaluer des extraits télévisuels, la deuxième partie du questionnaire était destinée, quant à elle, à recueillir des informations et « bonnes pratiques » pour nourrir la deuxième section du *Diversity Toolkit.*

La deuxième partie du questionnaire envoyé aux « experts » visait à recenser les pratiques existantes en faveur de « la diversité » dans les médias. Elle est segmentée en plusieurs sections : « Dans la salle de rédaction », « Management », « La mesure et le contrôle », « Recrutement et formation », « Des bureaux diversifiés ou non » et « Autres éléments ». Ces sections correspondent globalement aux thématiques abordées dans la deuxième partie du *Diversity Toolkit*.

Au sein de chaque section du questionnaire, il est demandé à l'« expert » de recenser les pratiques en cours dans son organisation. Il est, par exemple, demandé si une mesure des « audiences minoritaires » existe, s'il y a une « base de donnée des experts issus des minorités », si l'organisation a mis en place des pratiques pour « encourager la diversité » ou encore si elle organise des « formations aux compétences interculturelles ». Ce type de questionnaire vise à faire un inventaire des pratiques existantes. Il permet également d'évaluer les chaines qui y répondent à l'aune de ces questions qui font alors office de normes. En effet, si l'organisation n'a pas mis en place telle ou telle action présentée sous forme de question dans le questionnaire, il est induit qu'elle devrait le faire. Par exemple, lorsque le questionnaire demande si la chaine a élaboré un répertoire d' « experts » des « minorités », cela implique qu'il serait préférable qu'elle le fasse.

La « bonne pratique » est ainsi une pratique sélectionnée puis réécrite par ces casuistes de « la diversité ». La réécriture de la pratique au sein du kit peut alors être appréhendée comme une opération de légitimation[549]. La légitimation s'opère par un tiers crédible, en l'occurrence les institutions européennes, elle permet alors, en quelque sorte, de s'émanciper des suspicions qui peuvent porter sur l'autopromotion.

[549] Je parle de « légitimation » et non de « valorisation », car par cette qualification de « bonnes pratiques », ces pratiques acquièrent un nouveau statut et de nouvelles fonctions.

Dans *Watching the Media*, la sélection des « bonnes » expérimentations est beaucoup moins formalisée que dans le *Diversity Toolkit* puisque chaque groupe national était libre de choisir « ses meilleures expérimentations ». Les expérimentations considérées comme les plus didactiques, ayant suscité le plus de débats ont été alors inscrites au sein des fiches « Activités ».

Il semble que cette distinction entre les deux dispositifs est en partie due aux différences de périmètres d'intervention sociale. En effet, le *Diversity Toolkit* se veut un outil professionnel « clé en main » alors que *Watching the Media* se présente plus comme une panoplie de postures et de procédés pédagogiques divers. Ainsi que le souligne Yves Chevalier :

> « L'efficacité de la prescription dépendra donc directement d'une stratégie de positionnement par rapport à l'espace de légitimation supposé être celui du champ social concerné »[550].

Cette première étape de sélection, et non d'« identification », permet donc d'évaluer l'empirique à l'aune du normatif. Prise en charge par ces casuistes contemporains, elle consiste à évaluer si la pratique ou « l'expérimentation » sont dignes d'être écrites au sein des kits afin de devenir des références, des modèles qu'il conviendrait d'imiter.

Pratiques de classement et de réécriture

La mise en série des singularités ne répond pas à une simple logique d'accumulation. Les pratiques de classement participent à la mise à la création d'un lieu d'équivalence pour des énoncés hétérogènes.

Une fois sélectionnées ces « outils utiles » ou « bonnes pratiques »

> « ne s'amassent pas indéfiniment dans une multitude amorphe, ne s'inscrivent pas non plus dans une linéarité sans rupture »[551].

Dans le *Diversity Toolkit,* les derniers chapitres de la section 1 et de la section 2, par leurs titres, pointent déjà que les extraits médiatiques qui y sont classés sont à considérer comme des « bonnes pratiques ». En effet, le chapitre 5 s'intitule « Encore un effort ! » et le chapitre 6 « Dire les choses sans détours ».

---

[550] CHEVALIER (Yves), *L'« expert » à la télévision. Traditions électives et légitimité médiatique*, CNRS Editions, 1999, p. 25.

[551] FOUCAULT (Michel), *L'archéologie du savoir*, *op. cit.*, p 169.

L'introduction de la deuxième partie du *Diversity Toolkit* illustre bien la fonction qui est attribuée à ces « bonnes pratiques » :

> « Les sections suivantes décrivent des initiatives qui ont fait leurs preuves, des idées nouvelles qui pourraient être mises à l'essai, des politiques de gestion, mais aussi des actions individuelles qui peuvent être très efficaces à peu de coûts et adaptables à votre langue, votre culture et votre situation nationale ».

Les « initiatives » listées sont classées en fonction des types de pratiques et des types d'acteurs qui les mettent en place. Le chapitre 8, « En salle de rédaction », met en liste des pratiques journalistiques ; le chapitre 9, « Sur le lieu de travail », se concentre sur les pratiques RH, quant aux deux derniers chapitres « Mesurer les progrès » et « La gestion de la diversité», ils traitent principalement des questions de management.

L'organisation documentaire permet de rendre comparables entre elles des pratiques venues de différentes organisations, de chaînes de télévisions de divers pays. Afin de les constituer en corpus, les différences sont gommées au profit de la mise en avant des points communs. La singularité pour devenir exemplarité doit passer par des procédés de généralisation.

Dans *Watching the Media,* les pratiques valorisées ne sont pas classées dans des chapitres spécifiques. Chaque chapitre thématique propose à la fois de « mauvais » exemples de pratiques médiatiques et des démarches d'analyse présentées comme exemplaires. Néanmoins, comme le *Diversity Toolkit,* cette construction d'exemplarité aussi est rendue possible par des pratiques de réécriture. Comme le souligne Jack Goody,

> « le plus souvent, transcrire c'est transformer, et ces transformations sont fréquemment complexes ; on ne peut jamais savoir de façon sûre quel énoncé oral le « texte » représente »[552].

Les extraits médiatiques présentés dans *Watching the Media* sont particulièrement décontextualisés et cette décontextualisation sert la construction d'exemplarité car les circonstances, effacées, ne font plus obstacle à la généralisation,

> « décontextualisées, ces questions paraissent soulever des problèmes bien plus généraux »[553].

---

[552] GOODY (Jack), *La raison graphique*, *op. cit.*, p. 262.

[553] *Ibid.*, p. 220.

Bien que le *Diversity Toolkit* offre un peu plus de données contextuelles sur les extraits que *Watching the Media*, il s'agit plutôt de *faits stylisés*. Comme l'expliquent Jean-Claude Passeron et Jacques Revel,

> « le fait stylisé nous focalise sur quelques paramètres de la situation, qui sont seuls pris en compte, si bien que d'autres déterminations du contexte que constituait la situation sont tout simplement évacuées »[554].

L'exemplarité est donc dans ces dispositifs une construction documentaire, c'est aussi une construction rhétorique. Il convient alors de se pencher sur la stylisation des « faits » présentés comme exemplaires dans les deux kits.

L'exemplarité, une construction argumentative

Très utilisée dans l'argumentation des prédicateurs, la figure de l'*exemplum* se définit comme :

> « une des figures les plus anciennes de l'invention : mode de raisonnement par induction qui fait d'un cas particulier, l'argument qui étaye le propos de l'orateur […] Conduite, action que l'on peut imiter, digne d'être imitée » [555].

Dans « l'Ancienne Rhétorique », Roland Barthes se penche sur la figure de *l'exemplum* et explique qu'il s'agit de

> « l'induction rhétorique : on procède d'un particulier à un autre particulier par le chaînon implicite du général : d'un objet on infère la classe, puis de cette classe on défère un nouvel objet. [l'exemplum] est une similitude persuasive, un argument par analogie : on trouve de bons exempla, si on a le don de voir des analogies – et aussi, bien entendu, les contraires – comme son nom l'indique, il est du côté du paradigmatique, du métaphorique »[556].

Les « bonnes pratiques » ne sont donc pas uniquement mises en liste, elles sont accompagnées de procédés argumentatifs qui visent à convaincre que ces pratiques sont « bonnes ».

Les deux dispositifs étudiés mettent en œuvre un certain nombre de procédés de valorisation. On trouvera, entre autres, l'usage de termes mélioratifs destinés à valoriser certaines pratiques journalistiques ou certaines pratiques interprétatives. Outre l'aspect valorisant des titres des deux derniers chapitres de la première partie du *Diversity Toolkit,* la présentation des extraits

---

[554] PASSERON (Jean-Claude), REVEL (Jacques), (dir.), *op .cit.*, p. 237.

[555] H. VAN GORP, D. DELABASTITA, L. D'HULST, *Dictionnaire des termes littéraires*, Honoré Champion, Paris, 2001, p. 191.

[556] BARTHES (Roland), « L'Ancienne rhétorique », *Communications* n°16, 1970, p. 200.

qu'ils proposent l'est aussi. Ainsi, au sujet d'une émission nommée « Un passe-temps très allemand », on peut lire :

> « En quoi cette émission amusante sur les particularités culturelles "allemandes", présentée par une jeune femme asiatique attrayante fait-elle progresser la cause du multiculturalisme, de la tolérance et de la diversité ? ».

La question présente une évaluation positive de l'extrait qualifié d'« amusant »[557]. D'autre part, la formulation « en quoi » implique que l'extrait est d'emblée considéré comme faisant « progresser la cause du multiculturalisme ». Il s'agit alors, en quelque sorte, d'une question oratoire.

La valorisation de pratiques mises en valeur comme exemplaires est surtout très présente dans les rencontres des télévisions publiques dans lesquelles le *Diversity Toolkit* est publicisé. Le « Diversity Show » d'Hilversum est à cet égard l'exemple le plus révélateur puisque chaque chaîne de télévision était amenée à présenter ses « bonnes pratiques » en faveur de la diversité dans les médias. Valorisation et autopromotion font alors bon ménage.

Cette valorisation était également en œuvre, de manière plus discrète, à la journée de présentation de *Watching the Media* à Bruxelles, comme en témoigne la conclusion de Léon Dujardin[558] :

> *« félicitations à toutes celles et tous ceux qui ont réalisé ce programme de deux ans et préparé ces deux journées. Nous aurons à nous inspirer de cette bonne pratique pour la promouvoir. […] Ce sont nous tous qui serons aujourd'hui et demain des exemples de la lutte contre toutes formes de discrimination. Nous pouvons souhaiter que parmi les jeunes présents certains soient un jour parlementaires ou animateurs ou enseignants ou journalistes, etc. Bref quelle que soit votre profession future ou actuelle vous aurez, nous aurons à poursuivre ce travail pour un monde plus humain. »*[559]

A travers le discours du président d'ESAN, c'est la démarche elle-même du programme qui est envisagée comme une « bonne pratique », les jeunes participants deviennent alors ambassadeurs de la cause.

Ces discours doivent permettre d'inciter à l'action. A cet effet, on trouvera également, principalement dans le *Diversity Toolkit,* un usage très fréquent de l'injonction. Le classeur s'ouvre d'ailleurs par une série d'injonctions de « personnalités ». Ces injonctions sont également des arguments d'autorité car elles sont signées par des personnes connues et reconnues. Ces personnes sont

---

[557] D'autant plus que le *Diversity Toolkit* présente l'humour comme une « bonne pratique ».

[558] Léon Dujardin est président d'ESAN.

[559] « Journées européennes de découverte de Watching the Media », cf. compte-rendu en annexe I/A/4.

soit des responsables hiérarchiques, soit des journalistes « issus de la diversité » présentés comme des figures exemplaires. En témoigne, la citation de Sir Trevor Mac Donald[560] en introduction du *Diversity Toolkit* :

> « Les diffuseurs de nouvelles doivent refléter les communautés qu'ils servent, c'est le seul moyen de susciter leur confiance. »

A côté de la signature du journaliste britannique, on peut lire :

> « l'un des premiers journalistes noirs chargés de présenter le journal télévisé du soir à la télévision britannique ».

C'est donc en tant que *représentant*, *icône* de « la diversité », que le présentateur est sollicité et que sa parole est considérée comme légitime.

L'injonction est également présente à travers l'emploi très fréquent de l'impératif : « Veillez à… », « Essayez de… », « Prenez garde à… ». L'introduction du chapitre 5 du *Diversity Toolkit* est à cet égard très révélatrice :

> « Encore un effort ! Donnez aux minorités le sentiment de faire partie du tout. Ne vous contentez pas de montrer quelques visages de personnes issues d'une minorité pour donner l'impression que vous faites quelque chose. À vous de choisir qui passe à l'écran ! »

Le normatif se construit par un discours de motivation, de mobilisation. Enfin, l'injonction passe également à travers l'usage très fréquent de questions telles que:

> - « Comment faites-vous pour que les porte-parole et les témoins que vous interviewez soient représentatifs ? »
>
> - « Lorsque vous traitez des personnes issues des minorités, le faites-vous pour des raisons valables ? »

Ces questions impliquent que le journaliste devrait répondre par l'affirmative, elles sont une manière d'instituer des normes.

La « bonne pratique » est donc une construction documentaire, c'est aussi une construction rhétorique car les modalités de valorisation et d'injonction participent à lui donner cette portée exemplaire. L'institution des normes s'effectue par le principe d'accumulation. Ainsi, il semble que dans ces référentiels de « bonnes pratiques » le rapport entre le descriptif et le normatif est gommé.

---

[560] Trevor McDonald a été pendant plus de 15 ans présentateur du journal d'ITV. Il a pris sa retraite en 2008.

Le récit apparaît également, dans les deux kits, comme un moyen récurrent pour construire de l'exemplarité.

L'exemplarité, une construction narrative

Les récits d'actions réussies doivent permettre de mobiliser pour les actions à venir. Dans la deuxième partie du *Diversity Toolkit,* différentes pratiques des télévisions publiques d'Europe sont narrées et mises en listes afin de montrer que des solutions existent. Les problèmes identifiés dans la première partie doivent trouver des modes de résolution dans la deuxième partie.

Ces récits, assez courts, présentent presque tous une structure commune : le nom de la structure est suivi de la présentation d'un problème à résoudre. Puis une action de formation, de recrutement ou encore de management est décrite. Enfin, le texte conclut sur les résultats positifs de cette action. On retrouve ainsi un schéma narratif assez simple : une situation initiale est présentée comme posant problème et une action permet de la résoudre. Par exemple, un paragraphe du chapitre 9 raconte une action menée par la télévision allemande :

> « WDR: En 2005, un groupe de représentants roms a réagi à une émission sur les "enfants-voleurs roms" qu'ils jugeaient partiale et dénuée de sensibilité. Le diffuseur a réagi en invitant les représentants des Roms à venir analyser l'émission et a jugé leurs critiques justifiées. Un dialogue s'est instauré entre les réalisateurs et les représentants des roms. »

Le récit, narré au mode impersonnel, vise à enjoindre les chaînes à faire comme la WDR, *à réagir* afin de résoudre les problèmes.

> « Ces textes rappellent les exempla du Moyen-Age qui sont des recueils de sermons dans lesquels sont présents de courts récits d'origine orale ou écrite. »[561]

Le récit d'actions réussies peut également prendre l'aspect de témoignages qui apparaissent sous la forme d'encadrés dans la deuxième partie du *Diversity Toolkit.* Le témoignage donne, par son énonciation à la première personne, une portée de preuve, de vécu réel. Ces témoignages ne racontent pas nécessairement l'ensemble d'une action, ils se concentrent principalement sur l'exposé des résultats.

---

[561] LABELLE (Sarah), « la ville inscrite dans la société de l'information », *op .cit.*, p. 321.

Par exemple, dans le chapitre 10, un texte signé de Rowzat Tayebkhan, responsable de la formation et du développement à la BBC, insiste sur les intérêts du mentorat :

> « D'après l'expérience que j'ai acquise dans le cadre des programmes que j'ai organisés, le mentor et son élève retirent tous deux des bénéfices du mentorat, et acquièrent chacun des compétences et une meilleure connaissance des problèmes. C'est souvent surprenant pour le mentor qui pense au départ participer au programme par altruisme. Dans certains cas, le programme aboutit également à un recrutement mais surtout, le mentorat contribue à démanteler les préjugés et à développer la compréhension ».

On retrouve, en quelque sorte, un argumentaire proche des publicités. Après la présentation du « produit », le mentorat, un témoignage singulier vient appuyer les bénéfices de que celui-ci permet d'obtenir.

Le récit d'expériences par le témoignage est également très utilisé dans *Watching the Media.* Dans les fiches « La démarche de » proposées dans les annexes de *Watching the Media*, chaque groupe national raconte le déroulement de ses « expérimentations » et conclut sur les résultats de celles-ci. Si l'on se penche sur la fiche intitulée « La démarche du groupe anglais », on peut tout d'abord souligner que l'énonciation est prise en charge par « un animateur jeunesse ». L'énonciateur est à la fois désigné et effacé : il s'agit d'un animateur jeunesse parmi d'autres, un autre animateur jeunesse pourra donc également avoir une expérience similaire.

La fiche raconte les différentes étapes de « l'expérimentation » du groupe anglais. Celles-ci sont marquées par un certain nombre d'embrayeurs temporels : « Notre groupe s'est tout d'abord », « Par la suite ». Une fois le récit de la démarche effectué, le texte expose les bénéfices de la démarche. Il est intéressant de voir que l'exposé des résultats de la démarche s'effectue à partir du récit d'une anecdote :

> « J'ai reçu un texto de la part d'un des jeunes membres du groupe. Il parlait d'une émission à la télévision qu'il était en train de regarder et de comment il reproduisait les stéréotypes négatifs sur les musulmans, allant ainsi à l'encontre de tout ce qu'il avait appris alors qu'il travaillait sur ce projet avec les autres. C'est ce message qui m'a fait prendre conscience du fait qu'ils avaient réellement appris quelque chose. Ils utilisaient leurs nouvelles connaissances dans leur vie de tous les jours et pas seulement à l'occasion de nos ateliers de travail ! »

L'anecdote amène donc, plus qu'un discours conclusif large, la preuve de l'objectif atteint, le texto devient indice d'un apprentissage réussi : les jeunes

savent maintenant identifier les stéréotypes dans les médias au quotidien. La fiche se termine par une injonction à imiter la démarche :

> « Je suis fier de ce groupe, il s'est donné beaucoup de cœur à l'ouvrage en participant à la conception de cet outil et j'espère que vous-même et les jeunes avec qui vous travaillez en dégagerez quelque chose également. »

Par le procédé d'adresse et l'invitation à reproduire l'expérience, la démarche singulière devient démarche exemplaire.

Cette construction d'exemplarité des « expérimentations » de *Watching the Media* s'opère également par la mise en circulation des fiches d'expérimentations envoyées aux futurs formateurs par la responsable de la maison des associations de Roubaix. Toutes ces fiches[562], remplies par des usagers du kit, offrent des évaluations positives. Ce sont des récits d'usages réussis. Le fait qu'elles soient par la suite communiquées à de potentiels usagers participe alors à construire l'exemplarité de la démarche de *Watching the Media.*

La persuasion se fonde ainsi sur le récit d'actions « réelles », « vécues » pour convaincre de la faisabilité du projet de société. Ainsi, comme le note Sarah Labelle, pour les initiatives de promotion de « la société de l'information » :

> « toute action réalisée ou en cours de réalisation devient une sorte d'emblème »[563].

Ainsi, le narratif est un travail de synthèse, de reconfiguration. Il est aussi dans ces dispositifs un procédé de construction d'exemplarité. Mais, sur quels critères s'appuient ces casuistes pour déterminer qu'une pratique est « bonne » ? Comment la sélection est-elle définie ? Il s'agit alors de s'interroger sur le contenu de l'axiologie portée par ces pratiques valorisées.

---

[562] Cf. Analyse de contenu des fiches « expérimentations » en annexe I/A.7.

[563] LABELLE (Sarah), *op. cit.*, p. 271.

Chapitre 2 :

Altérités exemplaires, représentations exemplaires de l'altérité

Ce chapitre se penche sur les formes et les fonctions des exemplarités construites par les dispositifs étudiés.

Si l'exemplarité est celle des héros de « la diversité » elle est aussi et surtout celle des représentations médiatiques promues comme de « bonnes » représentations de l'altérité.

La valorisation de « bonnes » représentations de l'altérité pose alors la question de la catégorisation sociale à l'œuvre dans les dispositifs de promotion de « la diversité ». Si « la diversité » est surtout visible, le risque n'est-il pas qu'elle ne soit qu'une simple vitrine ?

1/ Les héros de la diversité

Les imagos de la diversité

Dans son article sur « l'Ancienne Rhétorique » Roland Barthes explique que

> « au début du Ier siècle avant J.-C., une nouvelle forme d'exemplum apparaît : le personnage exemplaire (eikon, imago) désigne l'incarnation d'une vertu dans une figure »[564].

La mise en scène de personnages exemplaires est particulièrement prégnante lors des conférences des télévisions publiques. Elles sont, en effet, l'occasion

[564] BARTHES (Roland), « L'Ancienne rhétorique », *op. cit.*, p. 201.

pour les chaînes de présenter leurs « champions » de la diversité, leurs journalistes « issus des minorités ». Certains journalistes se trouvent alors mis sur le devant de la scène pour incarner les valeurs de « la diversité ».

Incontestablement Trevor Mac Donald est présenté comme un modèle précurseur, une figure exemplaire. Lors de la conférence des télévisions publiques à l'UNESCO, Stewart Purvis, professeur de journalisme à la City University, raconte :

> *« J'ai été rédacteur en chef chez ITV et j'ai vu comment Trevor Mac Donald est vite devenu notre présentateur n°1. Il y a un vrai pouvoir de symbole de la représentation des minorités à l'écran. En créant une icône, cela a transformé les représentations. Il ne faut pas oublier la force du symbole. Les émissions de la BBC sur la diversité marchent bien. La télévision influence de manière positive mais il y a encore beaucoup de chemin à parcourir pour que nos écrans représentent véritablement la diversité »*[565].

Trevor Mac Donald devient, en quelque sorte, le chef de file d'une lignée de héros journalistiques incarnant « la diversité ». Rachid Arhab[566], apparaît, quant à lui, comme son alter ego français. Il n'est jamais pas fait mention d'Harry Roselmack d'un point de vue positif car sa nomination au journal du soir de TF1 est considérée par les acteurs de France Télévisions comme un « coup médiatique ».

Ainsi, lors de l'ouverture de la conférence *Ecrans pâles*, Rachid Arhab est la première figure évoquée par le président du FASILD. Selon lui,

> « Une télévision aux couleurs de la France, c'est aussi un besoin d'appropriation directe de l'espace public. La télévision est un lieu de pouvoir. La politique et l'audiovisuel sont un couple particulièrement lié. De ce point de vue, Rachid Arhab est un symbole »[567].

Le terme de « symbole » utilisé pour qualifier Trevor Mac Donald et Rachid Ahrab est tout à fait significatif de la fonction qui est attribuée à ces présentateurs : ils sont là pour incarner « la diversité ».

Le héros doit susciter l'identification. La possibilité de s'identifier à une figure incarnant « la diversité » montre bien que l'enjeu est celui de la

---

[565] « Migration/ Intégration : rôle majeur pour les médias et défi pour les audiovisuels publics en Europe », cf. compte-rendu en annexe I/B.4.

[566] On peut d'ailleurs noter que le nom même de l'ancien journaliste de France Télévisions maintenant sage au CSA est déjà, en quelque sorte, un symbole de « la diversité ».

[567] Olivier Rousselle, ancien directeur général du FASILD, « Ecrans pâles ? Diversité culturelle et culture commune dans l'audiovisuel » actes du colloque, *op. cit.*, p. 20.

reconnaissance. Charles Taylor[568] explique que ce ne n'est pas le besoin de reconnaissance qui a changé mais les conditions par lesquelles la reconnaissance s'effectue. Selon lui, la légitimité des institutions démocratiques est fonction de « leur capacité de reconnaître publiquement les différentes communautés culturelles »[569]. La télévision est alors considérée comme un « lieu de reconnaissance »[570]. Rachid Arhab le souligne d'ailleurs lors de son intervention à la conférence de l'UNESCO lorsqu'il dit que

> *« les médias sont essentiels à la constitution d'une identité collective, c'est pourquoi chaque Français doit pouvoir se retrouver dans sa télé et dans ses radios »*[571].

Ainsi, ces journalistes/héros constituent la famille des journalistes de « la diversité ». Ils sont considérés comme des figures d'identification positives, signes d'une reconnaissance de « la diversité » dans l'espace public. Animateurs ou conférenciers lors des rencontres des télévisions publiques, leur discours sert d'argument d'autorité. En tant que membres de « la diversité », ils peuvent légitimement nous parler de « la diversité ». Le fait qu'ils soient des présentateurs est ainsi important car l'accent est porté sur l'idée de visibilité.

Cette mise en scène des journalistes présentés comme incarnant « la diversité » était particulièrement prégnante à la conférence des télévisions publiques d'Hilversum.

Avant même leur entrée dans la salle de conférences, les participants pouvaient se familiariser avec ces figures de « la diversité ». Le studio 24[572] dans lequel se tenait la conférence était accessible par un couloir tapissé de rouge. Le long de ce couloir, les organisateurs de la conférence avaient disposé une série de portraits de journalistes. Ces portraits de journalistes, principalement de couleur ou portant des signes d'appartenance religieuse, étaient disposés dans des arches métalliques éclairées. Toute la mise en scène visuelle contribuait à héroïser ces figures.

---

[568] TAYLOR (Charles), *Multiculturalisme : différence et démocratie*, Flammarion, 1997.

[569] *op .cit.*, p. 18.

[570] KLEIN (Annabelle), MARION (Philippe), « Reconnaissance médiatique et identité face à l'espace public », *Recherches en communication* n°6, Université catholique de Louvain, 1996.

[571] « Migration/ Intégration : rôle majeur pour les médias et défi pour les audiovisuels publics en Europe », cf. compte-rendu en annexe I/B.4.

[572] Cf. photographie en annexe I/B.6.



Figure 15 : photographies personnelles prises lors de la conférence d'Hilversum

Ces photographies prises lors de la conférence des télévisions publiques à Hilversum montrent bien qu'il s'opère une certaine esthétisation de « la diversité ». Dans cette galerie de portraits, la différence devient un signe ostentatoire. « La diversité » est alors mise en scène à partir d'une logique cumulative : l'accumulation sémiotique des différences devient le moyen de figurer « la diversité ».

Ce procédé est d'ailleurs utilisé par un certain nombre d'expositions destinées à promouvoir « la diversité ». C'est le cas de l'exposition permanente de la Cité Nationale d'Histoire de l'Immigration[573] qui se donne pour objectif de « faire changer les mentalités » sur l'immigration. L'exposition permanente propose une multitude de portraits « d'immigrés »[574] organisée sur le modèle du récit de vie.

> « Cette narration biographique par grandes étapes conduit le visiteur à mettre ses pas dans ceux des individus représentés – le temps de la visite qui mime le temps du parcours de vie, jouant à plein, quoique sur un autre plan, la logique de ce que Bourdieu appelle "l'illusion biographique". »[575]

[573] J'ai d'ailleurs mené, avec Adeline Wrona, une étude de la scénographie de l'exposition permanente de la Cité Nationale de l'Histoire de l'Immigration. Ce travail nous a permis de montrer que « la diversité euphémisée peut produire une naturalisation de l'altérité. Nous passons d'un moment d'une vie : l'immigration, à un état : l'immigré ». SEURRAT (Aude), WRONA (Adeline), « La diversité en portraits : identité nationale et figure de l'immigré à la Cité Nationale d'Histoire de l'Immigration », « Identités en construction », Colloque international à Liège, du 16 au 18 octobre 2008.

[574] Le terme d' « immigré » nous semble poser problème car il opère le passage d'une action, d'une étape dans une vie « l'immigration » à un statut figé « l'immigré ».

[575] (Aude), WRONA (Adeline), « La diversité en portraits : identité nationale et figure de l'immigré à la Cité Nationale d'Histoire de l'Immigration », *op. cit.*

Les étapes de ce parcours commencent par les thèmes « Emigrer », « Face à l'Etat », « Terre d'accueil, France hostile », etc[576]. La dernière étape de ce parcours est intitulée « Diversité ». L'accumulation de portraits doit ainsi permettre de figurer, de rendre tangible « la diversité ».

Ce procédé était poussé à son paroxysme dans l'exposition de Yan Arthus Bertrand « 6 milliards d'Autres » qui s'est tenue au grand Palais entre janvier et février 2009. L'affiche de présentation de l'exposition était d'ailleurs la suivante :

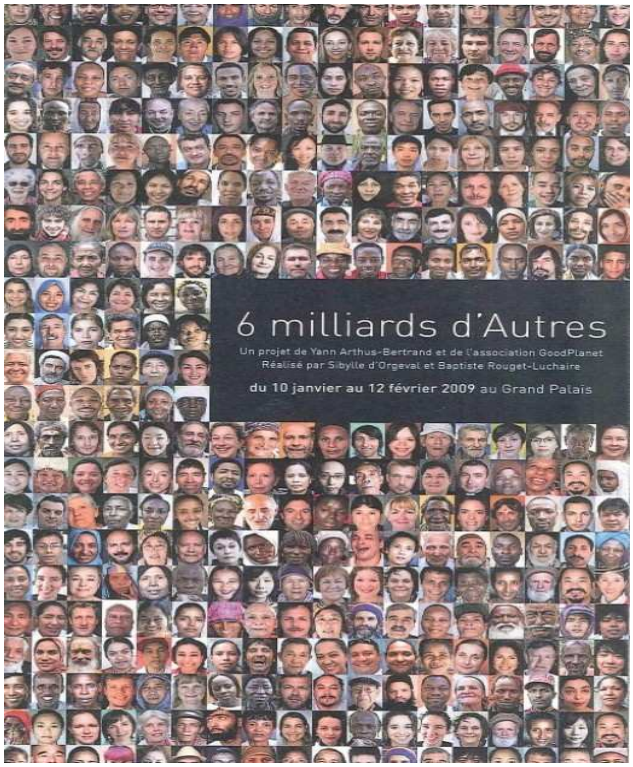


Figure 16 : Affiche de l'exposition « 6 milliards d'Autres »

La mise en série est un moyen de figurer le divers par une accumulation de singularités. « La diversité » devient une valeur esthétique.

L'exemplarité des héros journalistiques de « la diversité » se construit ainsi par une mise en visibilité qui traduit une esthétique du divers, elle se construit également par la médiation du récit de vie.

[576] Les photographies des balises de l'exposition sont proposées en annexe III/C.4.

Les récits de vie comme incarnation du principe

Le récit de vie est une des modalités structurantes de la construction de héros de « la diversité ». Son emploi peut s'éclairer à la lumière du travail de Paul Ricœur. Dans son ouvrage *Soi-même comme un autre*[577] , l'auteur souligne le fait que l'identité s'appréhende comme un processus. L'identité conjugue permanence et changement en oscillant entre *l'idem,* le même, et *l'ipse,* le différent[578]. L'identité d'une personne est donc sensible à travers son histoire, histoire qui prend corps par la médiation du récit. C'est pourquoi Paul Ricœur parle d'identité *narrative*. Il explique que l'identité n'est pas en elle-même un récit mais que c'est par la médiation du récit qu'elle prend sens. Il explique ainsi :

> « Il faut que la vie soit rassemblée pour qu'elle puisse se placer sous la visée de la vraie vie. Si ma vie ne peut être saisie comme une totalité singulière, je ne pourrai jamais souhaiter qu'elle soit réussie, accomplie. Or, rien dans la vie réelle n'a valeur de commencement narratif ; la mémoire se perd dans les brumes de la petite enfance ; ma naissance et, à plus forte raison, d'acte par lequel j'ai été conçu appartiennent plus à l'histoire des autres, en l'occurrence celle de mes parents, qu'à moi-même. Quant à ma mort, elle ne sera racontée que dans le récit de ceux qui me survivront ; je suis toujours vers ma mort, ce qui exclut que je la saisisse comme fin narrative »[579] .

Le récit, pour Paul Ricœur, est donc une médiation qui permet de rendre l'identité saisissable, appréhendable :

> « C'est l'identité de l'histoire qui fait l'identité du personnage. »[580]

Les récits de vie des journalistes « issus de la diversité » peuvent être envisagés comme cette reconfiguration qui permet de donner du sens. On retrouve alors certaines étapes qui semblent récurrentes à la construction des héros, notamment les difficultés, les embûches qui rendent son parcours d'autant plus exemplaire.

Lors de la journée de formation à *Watching the Media*, l'un des formateurs, Hervé Bordy, a débuté son intervention par un hommage à son père :

---

[577] RICOEUR (Paul), *Soi-même comme un autre*, Seuil, 1990.

[578] « L'identité, au sens d'idem, déploie elle-même une hiérarchie de significations [...] dont la permanence dans le temps constitue le degré le plus élevé, à quoi s'oppose le différent, au sens de changement, variable. […] L'identité au sens d'ipse n'implique aucune assertion concernant un prétendu noyau non changeant de la personnalité ». *Ibid.*, p. 12.

[579] *Ibid.*, p. 91.

[580] *Ibid.*, p. 175.

« Mon père était un journaliste de couleur, il présentait les informations régionales à Nantes. En 1967, voir un homme de couleur à la télévision avait quelque chose d'étonnant, voire d'anormal. Notre voisine ne comprenait pas comment un homme de couleur pouvait présenter les informations. Les représentations sont prégnantes. Ce n'était pas facile tous les jours pour mon père. »[581]

Le portrait du père sert à appuyer le discours sur le vécu des discriminations, il devient exemplaire d'un état de la société. Le portrait semble alors une voie pour rendre sensible, tangible, un discours plus général.

L'autoportrait de Saira Khan lors de la conférence des télévisions publiques à Hilversum est très révélateur des points précédemment soulevés.

Saira Khan est une des journalistes vedettes de la télévision publique néerlandaise. La conférence étant organisée aux Pays-Bas, cette présentatrice « issue des minorités » a été choisie pour animer la journée de conférences. Arrivée sur le podium sur fond de musique électronique, elle a salué les participants telle une star devant son public. Une fois les participants remerciés d'être venus et le premier intervenant introduit, elle a poursuivi par une injonction :

« il faut savoir montrer qui on est vraiment, être fier de son identité »[582].

Puis, elle a fait le récit de sa vie en le présentant comme une incarnation de cette maxime.

« De mon côté, je suis musulmane et je suis née au Pakistan ».

Tout en racontant son histoire, la journaliste a commenté une série de photographies sur un grand écran au dessus de la scène. Sur ces photographies d'enfance, elle a montré aux participants ses frères, ses sœurs, les photographies d'elle petite.

Elle a expliqué ensuite :

« Quand je suis partie vivre en Grande-Bretagne, c'était difficile, car je vivais avec deux identités. Ce qui était d'autant plus difficile, c'est que je ne voyais jamais des gens comme moi à la télévision. J'ai pris confiance quand j'ai eu mon premier travail en 1998. »

---

[581] « Lutter contre les discriminations avec des outils pédagogiques. L'exemple de l'éducation aux médias », cf. compte-rendu de l'observation participante en annexe I/A.4.

[582] « Diversity Show », organisé par la NOS, Hilversum, 6 novembre 2008, cf. compte-rendu de l'observation participante en annexe I/B.6.

L'insistance sur les difficultés rencontrées doit rendre d'autant plus exemplaire la réussite de son parcours. Saira Khan a alors raconté, photos à l'appui, l'histoire de son succès. Sur ces photographies, on voit la journaliste sur un plateau de télévision, en train d'interviewer des stars ou encore en train de recevoir un prix.

> *« Et voilà, j'en suis là maintenant. Après une émission de télé-réalité, j'ai eu un poste de présentatrice et maintenant j'anime des prime time. A la télévision, j'essaye de briser les stéréotypes, de montrer que toutes les femmes musulmanes ne sont pas des femmes soumises. »*

Ce récit, comme les récits d'apprentissage, présente un parcours qui s'oriente vers l'émancipation, la maturation du héros. Récit de vie réussie, il l'est car le héros a su surmonter les obstacles qui se posaient sur son chemin. Les photographies qui viennent illustrer ce discours apparaissent comme des preuves de ce succès, un « ça a été » qui donne toute sa consistance à l'histoire.

Le portrait s'ouvre sur une injonction à portée générale : *« Il faut être fier de son identité »* et se ferme également sur un discours à portée générale : *« toutes les femmes musulmanes ne sont pas des femmes soumises »*. La journaliste se place ainsi explicitement comme la preuve de cette affirmation, elle se présente comme une incarnation de la femme musulmane non-soumise et en même temps comme son chevalier : « *j'essaye de briser les stéréotypes* ».

Héros et identification

La figure à l'œuvre dans ces discours est ainsi la synecdoque. Comme l'explique Adeline Wrona :

> « toute personne saisie dans un portrait est une antonomase en puissance »[583].

On perçoit ainsi l'importance du portrait dans la construction d'exemplarité. La vie singulière devient vie exemplaire par la médiation du récit.

François Hartog dans sa préface aux *Vies* de Plutarque s'interroge sur les modalités et les fonctions de la création de héros.

> « Que sont les *Vies* ? […] Sont-elles circonstancielles ou généralisables ? »[584].

---

[583] WRONA (Adeline), « Vies minuscules, vies exemplaires », *Réseaux* n°132, décembre 2005, p.108.

Pour l'auteur,

> « le but premier des *Vies* n'a jamais été de raconter des histoires du temps passé, quand les Grecs étaient libres et les Romains vertueux. Elles doivent faire réfléchir et aider à vivre. […] Il ne s'agit pas d'histoire, entendue comme connaissance désintéressée du passé, mais de philosophie morale. Elles sont autant une réflexion qu'une préparation à l'action »[585].

Les portraits des héros de « la diversité » sont, comme toutes les constructions héroïques, empreints d'axiologie : ils portent des valeurs. Les journalistes-héros doivent montrer qu'il est possible de réussir malgré les discriminations.

Les héros journalistiques de « la diversité » sont susceptibles de remplir plusieurs fonctions. Ils peuvent être une sorte de vitrine pour les chaînes qui les exposent afin de montrer qu'elles s'impliquent dans « la diversité ». Ils peuvent aussi être des porte-parole de la cause, considérés comme légitimes. Ils sont enfin présentés comme des figures d'identification positive pour les publics dits « minoritaires ».

Des figures nécessaires mais non suffisantes ?

Tous les acteurs s'accordent cependant sur le fait que la seule présence de journalistes « issus des minorités » ne suffit pas pour mettre en place une véritable démarche en faveur de « la diversité ». Il a d'ailleurs été reproché à TFI de faire du « saupoudrage ethnique » en nommant Harry Roselmack, journaliste noir d'origine antillaise, présentateur du journal de 20 heures. Son arrivée très médiatisée en juillet 2006 a suscité une polémique. Pour beaucoup, il s'agissait plus d'une stratégie commerciale que d'une véritable démarche de la chaîne vers « la diversité ». Edouard Pellet, délégué Intégration et Diversité de France Télévisions, souligne d'ailleurs qu'Audrey Pulvar

> *« était déjà à l'antenne du 19/20 sur France 3 en juillet 2004 et nous n'en avons pas fait toute une opération marketing »*[586].

Cette limite est également soulignée par Anna Eriksen Terzian pour qui,

> « Les membres d'une société ne changent pas ses conceptions de l'Autre par la seule présence de quelques journalistes blacks remplaçant des journalistes blancs. Même quand il s'agit d'un grand coup médiatique sur la première chaîne télévisée de la France. Les médias, en général, et en tout premier lieu les chaînes publiques doivent continuer à renforcer les initiatives afin de mieux

---

[584] HARTOG (François), préface de PLUTARQUE, *Vies parallèles*, Gallimard, Quarto, 2001, p. 12.

[585] *Ibid*., p. 13.

[586] Entretien avec Edouard Pellet, cf. compte-rendu en annexe III/B.2.

> représenter toutes les réalités sociales et donner la possibilité à tous les membres de la société de faire partie de l'imaginaire collectif »[587].

La mise sur le devant de la scène de présentateurs « issus des minorités » est donc envisagée comme étant une action nécessaire mais loin d'être suffisante. Ce sont l'ensemble des représentations médiatiques qui doivent répondre à cette réquisition.

Cette question est centrale dans l'ouvrage collectif *Médias et Diversité* qui a d'ailleurs pour sous-titre *De la visiblité aux contenus*. Pour ses auteurs :

> « Il y a un réel besoin, au sein des médias, de débattre de façon plus approfondie de la diversité en termes de "contenu" et de s'éloigner de la méthode qui consiste à cocher simplement des cases en fonction du nombre de personnes de couleur »[588]

Ainsi, même si le *Diversity Toolkit* incite les chaines à recruter plus de personnes « issues des minorités », ce sont surtout des représentations médiatiques elles-mêmes et des pratiques journalistiques qui sont présentées comme exemplaires.

2/ Représentations exemplaires de l'altérité

Les dispositifs étudiés invitent tous les deux à une diversification des représentations médiatiques, celle-ci étant considérée comme un remède contre les stéréotypes. Représenter « la diversité » serait lié au fait de diversifier les représentations. Le *Diversity Toolkit* va cependant plus loin dans la prescription puisqu'il en propose de « bonnes » représentations de « la diversité » destinées à l'imitation.

Contre les stéréotypes, des représentations « diversifiées».

Les dispositifs dénoncent tous les deux le caractère trop stéréotypé des représentations médiatiques. Afin de remédier à ce problème, ils invitent les journalistes et les jeunes à chercher des représentations alternatives.

---

[587] ERIKSEN TERZIAN (Anna), dans RIGONI (Isabelle) (dir.), *op. cit.*, p. 209.

[588] FRACHON (Claire), SASSON (Virginie), (dir.), *op. cit.*, p. 113.

Dans le *Diversity Toolkit,* à maintes reprises, des questions incitent les journalistes à diversifier les représentations qu'ils produisent. On trouvera, par exemple des questions du type :

> - « Faites-vous l'effort de trouver de nouvelles sources d'informations et de remettre en question le discours dominant ? »
>
> - « Êtes-vous prêt à accepter des propositions de nouvelles envisagées selon des points de vue différents ? ».

L'injonction à diversifier les points de vue est d'ailleurs explicitement formulée à travers un certain nombre d'assertions telles que :

> - « En tant que journaliste, vous devez apporter quelque chose de nouveau au compte rendu: vous devez le développer un peu plus. »,
>
> - « Ne donnez pas toujours à votre public ce qu'il attend ou ce qu'il veut. Trouvez des angles nouveaux; ne vous conformez pas toujours au consensus médiatique »
>
> - « En montrant les choses sous des angles différents et en permettant à différentes opinions de s'exprimer, on reflète mieux la société européenne et les sociétés du monde entier ».

A travers ces questions, le kit invite – voire enjoint – les journalistes à changer leurs pratiques envisagées des *habitus* qui produisent de l'homogène. Se développe alors un discours sur les responsabilités du journaliste « en tant que journaliste, vous devez…. ».

La diversification des points de vue est présentée par le *Diversity Toolkit* comme une exigence quotidienne pour les journalistes. *Watching the Media* incite également à la diversification des points de vue, dans ce cas des jeunes publics. Le titre de la fiche 1-03[589] est à cet égard très illustratif :

> « Il y a autre chose, cherchons à en savoir plus ».

J'ai déjà montré dans la partie précédente que cette fiche propose, à partir d'un montage photographique, de montrer les représentations médiatiques récurrentes de l'Iran. L'accumulation sert à illustrer la répétition de représentations communes, banalisées. La démonstration se construit ensuite par la mise en comparaison avec une autre image – la copie d'écran d'une page Internet d'une station de ski – qui est alors envisagée comme un contre-exemple « mais l'Iran… c'est aussi ». Ainsi, cette manipulation documentaire

[589] La fiche est reproduite en partie 3

couplée à une écriture des légendes doit inviter les jeunes à vouloir « à en savoir plus ». La fiche conclut d'ailleurs :

> « On peut se demander pourquoi on retrouve systématiquement dans les médias les mêmes représentations d'un pays, d'une région, d'un groupe de personnes… Quels propos ces représentations servent-elles ? A quoi nous font-elles penser ? Sont-elles flatteuses ou au contraire dévalorisantes ? Et surtout, multiplions les sources d'information… et demandons-nous : y a-t-il autre chose ? »

Un certain nombre d'exemples et d'activités proposées par *Watching the Media* vont dans le sens de cette recherche d'informations plus fouillées. Une activité demande par exemple aux jeunes de chercher des informations sur un pays arabe et de les mettre en partage avec les autres jeunes, une autre d'interviewer un journaliste, etc.

D'autres activités invitent, quant à elles, les jeunes à construire de nouvelles représentations. C'est le cas, par exemple, de l'activité 3-04 qui leur demande de reconstruire un jeu de 7 familles[590].

Comme toutes les fiches « Activités » du classeur, cette fiche est segmentée en différents « Temps ». Le premier est consacré à une « discussion sur un jeu de 7 familles ». Le meneur de jeu est invité à demander aux jeunes si les cartes

> « reflètent à leur avis assez bien la diversité des personnes, des professions et des situations familiales ».

Puis, il est demandé aux jeunes de construire de nouvelles familles en découpant des images dans la presse. Enfin, les jeunes sont invités à jouer avec leur nouveau jeu de cartes.

La fiche de l'activité conclut que :

> « Le problème du jeu de cartes traditionnel est que toutes les familles sont composées de blancs, avec un père, une mère, un fils et une fille. Les noms de famille sont tous liés à la profession du père (par ex. : M. Croissant, le boulanger). Il est basé sur des stéréotypes. Ce qui est intéressant finalement n'est pas de jouer mais de voir (ou d'analyser) le processus de création d'un nouveau jeu. En inventant d'autres familles (par exemple avec un père, une belle-mère et deux filles, ou composée d'un couple homosexuel, d'un enfant et d'un chien), les participants peuvent aborder la question des stéréotypes. Certains jeunes participants de notre projet ont eu l'idée, également, de créer des familles portant le nom de la profession de la mère plutôt que celle du père. »

[590] Cf. annexe I/A.3

Par la reprise de ce jeu de société qu'est le jeu des 7 familles, les jeunes sont invités à reconstruire une société, plus diverse, plus en accord avec la « vraie » société.

Dans ces deux dispositifs, l'enjeu et de permettre une diversification les représentations, les points de vues, mais dans un certain sens, par rapport à certaines valeurs. En effet, une « bonne » représentation de « la diversité » serait une représentation valorisante de l'altérité, c'est ce qui semble ressortir de la lecture du *Diversity Toolkit* et également, de manière moins prégnante, de celle de *Watching the Media.*

Des modèles de représentations médiatiques

Watching the Media désigne moins explicitement des « bonnes » représentations. Il invite néanmoins, à plusieurs reprises, les jeunes à chercher des représentations valorisées.

Par exemple, la fiche 4-23 invite les jeunes à

> « trouver un produit médiatique dans lequel le journaliste remet en question les généralisations »

puis, à trouver :

> « des produits médiatiques représentant les Arabes et musulmans en tant que personnes humaines égales, devant être protégées par la Loi et pas seulement secourues comme de pauvres victimes ».

Tout comme la recherche de représentations médiatiques stéréotypées est une recherche de représentations sociales considérées comme négatives, la recherche de représentations médiatiques valorisées correspond à une recherche de représentations sociales positives. L'extrait médiatique n'est plus que le signe d'une représentation sociale.

Cette valorisation de représentations médiatiques considérées comme de « bonnes » représentations est surtout présente dans *Diversity Toolkit*.

Les deux derniers chapitres de la première partie du *Diversity Toolkit* proposent des extraits médiatiques qualifiés d'initiatives « originales », « nouvelles », « engagées ». Ces extraits vidéos ne sont pas uniquement des extraits de programmes d'actualité, ils présentent une assez grande hétérogénéité. On trouvera, par exemple, une émission sur les problèmes de voisinage, une vidéo

de formation à destination des journalistes ou encore un petit film de campagne de communication institutionnelle.

« Encore un effort ! », « Pour aller plus loin », les titres des deux chapitres posent d'emblée le fait qu'il sera question d'initiatives valorisées. Par exemple, le texte de présentation d'une vidéo de formation de la NOS[591] présente l'extrait en ces termes :

> « Une journaliste née au Surinam analyse les relations entre les immigrés et les autochtones et l'influence qu'a la télévision sur les comportements individuels. Elle fait partie du petit nombre de journalistes noirs qui travaillent dans la salle de rédaction et apparaissent à l'écran. Quels sujets ce reportage couvre-t-il ? Comment remet-il en question les stéréotypes journalistiques ? Pensez-vous que cette émission qui analyse la manière dont sont dépeintes les minorités ethniques dans les médias changera les attitudes des journalistes qui la voient ? »

Les questions citées ci-dessus impliquent un jugement préalable. Par exemple, « comment remet-il en question les stéréotypes journalistiques ? » induit le fait que l'extrait dont il est question remet bien en question les « stéréotypes journalistiques ».

Les « bonnes » représentations médiatiques seraient donc celles qui s'émanciperaient des stéréotypes. Néanmoins, même si les « mauvaises » représentations sont assez clairement désignées comme telles, les « bonnes » représentations sont présentées de manière plus nuancée. Par exemple, la présentation du clip institutionnel de la télévision finlandaise dans le classeur fait ensuite l'objet des remarques suivantes :

> « Le diffuseur de service public finlandais est une organisation très multiculturelle. A votre avis, qui a réalisé ce reportage, un reporter de la minorité ou de la majorité ? Quel message l'émission cherche-t-elle à communiquer ? Le fait-elle de manière efficace ou est-elle à votre avis rendu moins percutante par l'humour ? ».

L'organisation finlandaise est valorisée car présentée comme « multiculturelle ». L'évaluation de cette vidéo institutionnelle est cependant plus nuancée puisqu'il est fait mention du fait que l'humour pourrait rendre le message « moins percutant ». Il est également intéressant de souligner la question : « A votre avis, qui a réalisé ce reportage, un reporter de la minorité ou de la majorité ? » On retrouve ici une vision empreinte de culturalisme qui considère que les journalistes « des minorités » produiraient immanquablement des contenus différents des journalistes de la « majorité ».

[591] La télévision publique finlandaise.

« Bonnes pratiques », ces extraits sont destinés à être valorisés. Ils le sont lors des conférences des télévisions publiques ainsi que lors des formations au *Diversity Toolkit.*

Lors de la conférence des télévisions publiques à Hilversum, Fritz Pleitgen, le président du groupe sur la diversité culturelle de l'UER, a présenté et commenté une série d'extraits télévisés proposés dans le *Diversity Toolkit*. Avant de commencer les projections, il a expliqué :

> *« Je veux vous montrer des exemples d'émissions qui cassent les tabous »*[592].

Le cadrage introductif oriente la lecture dans une optique positive. Puis, Fritz Pleitgen a proposé un extrait d'émission de la télévision allemande qui dresse le portrait d'un comédien iranien vivant en Allemagne. Suite à l'extrait, il a commenté :

> *« C'est important de montrer des exemples d'immigrés qui ont réussi, cela est important pour l'identification. ».*

Le responsable du groupe sur « la diversité culturelle » de l'UER a ensuite proposé et commenté un extrait de l'émission néerlandaise : « on a échangé nos adolescents » :

> *« Cette émission permet de montrer tout type de diversité, c'est important pour mettre en place de la cohésion sociale. »*

Ainsi, le discours prononcé avant ou après la projection de l'extrait incite systématiquement le participant à regarder l'extrait comme un « bon » exemple. Il s'agit, comme dans le cas des discours disqualifiants, d'un balisage interprétatif empreint d'un jugement moral.

Comment ces casuistes évaluent-ils alors qu'une représentation est bien en faveur de « la diversité » ? Quels sont les critères de leur jugement ? La seule représentation des « minorités » est-elle le signe d'une « bonne » représentation de « la diversité » ? L'étude menée par l'équipe d'Eric Macé pour le CSA permettra de soulever ces questions.

---

[592] « Diversity Show », organisé par la NOS, Hilversum, 6 novembre 2008, cf. compte-rendu de l'observation participante en annexe I/B.6.

3/ Représenter la diversité ? La catégorisation en question

Le baromètre de la diversité du CSA

En 2008, l'Observatoire de la diversité du CSA a effectué un appel d'offre pour une étude intitulée « Représentation de la diversité dans les programmes de télévision »[593]. Cette étude a été réalisée par Eric Macé et son équipe et a été remise au CSA en novembre 2008.

Présentée comme une « photographie » d'une semaine de programme des 15 chaînes de la TNT et de Canal +, cette étude propose de quantifier la représentation de « la diversité » à la télévision française. Pour cela, la méthodologie repose sur l'observation « de la perception de la diversité dans les programmes ». A cet effet, l'équipe de recherche a sélectionné une semaine « ordinaire » à la télévision, celle du 11 au 17 février 2008. A sein de ces 560 heures de programmes, 42500 individus ont été identifiés puis classés en « vues comme blancs » et « vues comme non-blancs ».

En comparant les résultats obtenus avec une étude menée en 1999 par Marie-France Malonga sur les six chaînes hertziennes, les rapporteurs de l'étude concluent que « la diversité n'a progressé que d'un point en dix ans ». Ils soulignent qu'en 1999 14% de « personnages non-blancs » s'exprimaient à la télévision et qu'il n'y en a que 15% en 2008.

L'étude détaille cette « représentation de la diversité » par types de « programmes » : la fiction, l'information et le divertissement[594]. Elle propose alors une série de graphiques pour chaque « genre » de programmes. Au sein de chaque « genre » elle présente un résultat global « blancs »/« non-blancs » ainsi qu'un détail par types « ethniques » : « noirs », « arabes », « asiatiques » et « autres ».

Le volet consacré à la fiction est particulièrement intéressant à analyser car il opère une comparaison entre la fiction française et la fiction américaine. Les rapporteurs de l'étude soulignent que la télévision française diffuse un certain nombre de fictions américaines. Ces fictions ne sont pas considérées dans les statistiques finales mais elles vont servir de comparatif pour l'évaluation des fictions françaises.

---

[593] CSA. Observatoire de la diversité, « Synthèse du rapport remis à l'Observatoire de la diversité dans les médias audiovisuels ». Sous la direction scientifique d'Eric MACE. En partenariat avec l'INA, Paris, 2008. La synthèse de l'étude est disponible sur le site du CSA : www.csa.fr.

[594] Une segmentation qui peut d'ailleurs être discutée.

L'étude conclut que « les fictions françaises sont moins diversifiées que celles des Etats-Unis puisque les « non-blancs » ne représentent que 11% des personnages contre 19% aux Etats-Unis.

La section développe ensuite ces résultats en sous-catégories au sein des « non-blancs ». Elle en conclut qu'il y a « 7% de personnes vues comme noires dans la fiction française contre 12% dans la fiction américaine, 1% de personnes vues comme arabes avec seulement 0,3% de héros et 0,5 % personnes vues comme asiatiques ».

Cette comparaison entre fiction française et fiction américaine est pour le moins étonnante lorsque l'on sait que toute l'introduction de l'étude porte sur le fait que la télévision devrait « refléter la société française ». Pourquoi dès lors évaluer les représentations médiatiques françaises à l'aune des représentations médiatiques américaines ? En outre, si l'objectif de ces statistiques est de permettre une plus grande représentativité, celle-ci est beaucoup plus difficile à appréhender en France qu'aux Etats-Unis. En effet, la France, contrairement aux Etats-Unis n'opère pas de référencement de la population selon des critères « ethno-raciaux ». Au contraire, ce type de statistiques est interdit par la loi informatique et libertés dont la CNIL est la garante.

Sur la base de cette étude, le CSA prévoit de mettre en place courant 2009 « un baromètre de la diversité ».

> « Ce baromètre publié tous les six mois, auquel contribueront financièrement les diffuseurs, permettra de mesurer régulièrement les progrès accomplis par les chaînes. »[595]

Cette étude et, *a fortiori*, sa systématisation, posent un certain nombre de problèmes et, en premier lieu, celui de la catégorisation sociale.

Catégorisation et infra-ordinaire

Bien que les rapporteurs de l'étude prennent soin d'expliciter que les catégories de classement des individus utilisées sont des catégories de « perception » et non des catégories « naturelles », cette forme de catégorisation pose problème.

---

[595] CSA « Promouvoir la diversité dans les médias : Plan d'action du Conseil Supérieur de l'Audiovisuel suite aux propositions de l'Observatoire de la diversité dans les médias audiovisuels », téléchargeable sur le site www.csa.fr.

Ils justifient leur méthodologie comme suit :

> Concernant ce dernier point, s'il n'y a pas de races humaines, le racisme et les discriminations raciales, eux, existent. Les opérateurs de ces discriminations sont des marqueurs corporels et culturels qui font "voir" les individus ainsi ethnoracialisés comme "différents" de la norme majoritaire, indépendamment de la manière dont se définissent elles-mêmes les personnes concernées. La méthode consiste donc à utiliser ces mêmes marqueurs, non pour discriminer, mais au contraire pour mesurer d'éventuelles disparités de traitement ou discriminations. Ces marqueurs utilisés n'ont pas pour but de révéler la "vérité des origines" et la complexité de l'ethnicité de chacun. En revanche, ils constituent des catégories de sens commun à partir desquelles, en France, les personnes sont aujourd'hui "vues comme"... : "blancs", "noirs", "arabes", "asiatiques, "autres" et peuvent faire ainsi l'objet de discriminations. C'est sur cette base relative à la perception de la diversité qu'ont été indexés les personnes et personnages apparaissant à l'écran.

Figure 17 : extrait du rapport disponible sur le site www.csa.fr

Le fait d'appréhender les catégories non pas comme représentatives d'identités mais comme étant liées à l'identification, semble, non pas justifier, mais donner un certain éclairage sur leur fonctionnement. L'insistance porte sur le caractère subjectif de l'identification d'une personne à un groupe et sur la dissonance qui peut exister entre la manière dont une personne se perçoit et celle dont elle est perçue. Dans cette perspective, ces catégories ne classeraient pas les personnes en fonction de ce qu'elles sont mais en fonction des identités qui leur sont attribuées. Ainsi, les rapporteurs de l'étude revendiquent le fait de reprendre les catégorisations à l'œuvre dans les discriminations afin de mesurer ces mêmes discriminations.

Nombreux sont ceux qui défendent cet usage de la catégorisation. C'est le cas, entre autres, des rapporteurs de l'étude de la Commission Européenne sur « la collecte de données visant à mesurer l'étendue et l'impact de la discrimination aux Etats-Unis, Canada, Royaume-Uni et Pays-Bas ». Pour ceux-ci,

> « Ce n'est pas parce qu'un individu se considère comme hispanique qu'il sera perçu comme tel par les personnes qu'il rencontre. »[596]

[596] Commission Européenne « Etude comparative de la collecte de données visant à mesurer l'étendue et l'impact de la discrimination aux Etats-Unis, Canada, Royaume-Uni et Pays-Bas », Direction générale de l'emploi, des relations industrielles et des affaires sociales, août 2004, p.37.

C'est pourquoi,

> « la classification reproduit l'application du stéréotype qui est à l'œuvre dans les discriminations »[597].

Pour Patrick Simon, chercheur à Institut National d'Etudes Démographiques et ancien président du Groupe d'Etude de Lutte contre les Discriminations (GELD),

> *« Si une variable s'avère discriminante, il faut bien la considérer en classe, même si on sait pertinemment que l'individu ne se réduit pas à cette seule variable. On reprend ainsi les variables qui sont discriminantes pour les retourner, on reprend les stéréotypes pour les combattre. Les classifications reprennent les stéréotypes que l'on doit combattre. Même si cela ne reflète pas totalement la diversité, ce sont des nomenclatures qui permettent d'agir. »*[598]

Dans cette optique, l'usage de ces catégories n'est donc pas univoque puisque, d'un côté, elles fondent des stéréotypes qui enferment les individus dans une appartenance unique et, de l'autre, elles sont utilisées comme des « nomenclatures qui permettent d'agir » contre ces mêmes stéréotypes. Dans cette perspective, cette reprise des classifications à l'œuvre dans les stéréotypes doit créer une nouvelle circulation, à contre-courant, qui viendrait les désamorcer.

Cette posture est partagée par Eric Maigret qui la défend dans sa préface de l'ouvrage collectif, *Qui a peur de la télévision en couleurs ?* Pour le sociologue,

> « La conclusion est évidente depuis longtemps. Les défauts de la politique de "visibilisation" sont désormais bien connus : identifier certains groupes pour mieux les représenter signifie essentialiser des minorités, oublier la fluidité culturelle, mais aussi nier d'autres groupes, rendre possibles des conflits entre minorités ou une instrumentalisation au profit des élites. Mais distinguer des groupes présente un avantage immense : sortir d'une situation bien pire, de l'exclusion systématique, tout en mettant sur la table les principes même de la différenciation : l'identification des groupes est publique, affichée, voire votée, et soumise au processus de révision »[599].

---

[597] *Ibid.*, p. 38.

[598] SIMON (Patrick) « la lutte contre les discriminations » journée d'étude organisée par le GELD, EHESS, 15 octobre 2006.

[599] MAIGRET (Eric), dans RIGONI (Isabelle) (dir.), *op. cit.*, p. 14.

Ainsi, pour le chercheur, cette catégorisation, même si elle présente des limites, est un remède plus satisfaisant que le mal. Selon l'auteur cette catégorisation peut ensuite être discutée pour être « soumise au processus de révision ». Mais, c'est justement ce débat sur la construction des catégories qui peine à avoir lieu.

Lorsque Rachid Arhab a présenté les résultats de l'étude d'Eric Macé lors de la conférence « Médias et Diversité en Europe quels rôles, quelles responsabilités ? »[600], le débat dans la salle a été très polémique. Plusieurs participants à la conférence lui ont en effet demandé comment cette étude distinguait les « bonnes » représentations des « mauvaises ». Celui-ci a répondu :

> *« Bien sûr, l'étude se penche sur les rôles, les fonctions des personnes représentées afin de voir si elles sont représentées positivement ou négativement. On est bien sûr très loin des 14% de héros. Les personnes « non-blanches » ont surtout des rôles négatifs et des rôles de seconds plans. Par exemple, il y a 0% de héros vus comme asiatiques dans la fiction française »[601].*

Cependant, outre le fait que les critères d'évaluation d'une représentation « positive » ou « négative » ne soient pas explicités, il apparaît que la question du qualitatif n'est pas traitée dans la synthèse de l'étude. La réponse de Rachid Arhab n'a d'ailleurs pas semblé satisfaire l'ensemble des participants. L'un d'entre eux a d'ailleurs dit ironiquement :

> *« Alors, si je représente Dieudonné en train de tenir des propos antisémites, je vais en faveur de plus de diversité ? ».*

Ainsi, la question de la catégorisation sociale est un débat que ce travail ne saurait ni résoudre ni même exposer pleinement. Cependant, il est possible de se demander si, en reproduisant les catégorisations à l'œuvre dans les discriminations, ces « politiques de la diversité » ne risquent pas de les ancrer plus durablement. Mais, peut-on vraiment s'émanciper de ces cadres infra-ordinaires[602] que sont les catégorisations ?

Au sein des dispositifs de promotion de « la diversité », il apparaît dès lors que l'appréhension de « la diversité » et celle de la catégorisation sociale

---

[600] « Médias et diversité en Europe, quels rôles, quelles responsabilités ? », Maison de l'Europe, 11 décembre 2008 cf. annexe III/A.2.

[601] *Ibid*.

[602] « Comment parler de ces "choses communes", comment les traquer ou plutôt, comment les débusquer, les arracher à la gangue dans laquelle elles restent engluées, comment leur donner un sens, une langue : qu'elles parlent enfin de ce qui est, de ce que nous sommes ? » PEREC (Georges), *L'Infra-ordinaire*, Seuil, 1989, p. 11.

sont intimement liées. En effet, il s'agit, pour les promoteurs de la diversité, de dégager des populations « représentatives » de la diversité. La notion de *diversité* passe d'une définition large à des définitions plus réduites. Dans une acception large, la diversité humaine signifie l'hétérogénéité, la pluralité des individus. Tous les êtres humains sont donc constitutifs de cette diversité en ce que chacun est différent de l'autre. Dans cette acception réduite, la diversité devient ostentation de certaines différences.

Diversité visible ou diversité vitrine ?

La diversité des classifications est donc principalement une diversité visible et le risque est qu'elle ne soit plus qu'une diversité vitrine. Cette position est soutenue par Caroline Fourest dans son article « la diversité contre l'égalité » pour qui,

> « La lutte contre les inégalités, peu payante à court terme, risque d'être abandonnée au profit d'une politique aux effets plus immédiats et plus "visibles" : celle du saupoudrage ethnique. »[603]

L'altérité a-t-elle véritablement une place ou se retrouve-t-elle simple vitrine aseptisée de la « diversité » ? A ne pas penser la diversité comme un construit issu de notre manière de penser les différences, ne risque-t-on pas d'en rester à une approche exotique de l'Autre ? Pour Gérard Lenclud,

> « L'attitude exotique, quintessenciée par Todorov, aurait pour caractéristique de transformer la diversité des peuples en une sorte d'exposition des différences, vitrine offerte à un usage hier allégorique, aujourd'hui impressionniste. »[604]

Le qualificatif « impressionniste » prend effectivement sens lorsque l'on se penche sur toutes ces mosaïques de portraits qui fleurissent dans les communications sur « la diversité ». Par cette répétition d'un même cadre de figuration, « la diversité » se retrouve en quelque sorte euphémisée.

Ne faudrait-il cependant pas plutôt se pencher sur la construction sociale des différences en altérité plutôt que de chercher à tout prix des catégories de classement ? Il semble qu'en essentialisant les différences, ces catégories contribuent aussi peut-être à les transformer en altérité et, en quelque sorte, à cloisonner les groupes. Ce regroupement d'individus au sein de catégories a donc pour effet de réduire la complexité des identités. Le paradoxe semble

---

[603] FOUREST (Caroline), « La diversité contre l'égalité », *Le Monde* du 17.01.08.

[604] LENCLUD (Gérard), « L'universel et le relatif », *Terrain*, n°17 : « En Europe, les nations », octobre 1991, p. 27.

alors être le suivant : pour promouvoir « la diversité » faut-il alors produire de l'homogénéité ?

Pour de nombreux auteurs, la problématique de « la diversité » ne peut se réduire à une problématique de visibilité car la représentation est plus complexe que la représentativité.

C'est le cas d'Anna Eriksen Terzian qui soutient qu'il

> « faut cependant se garder de penser que plus de visibilité est forcément synonyme de plus de reconnaissance, et de réduire la réflexion sur l'exclusion des médias de certains groupes sociaux aux seules minorités ethniques, raison pour laquelle le concept de « minorité ethnique » semble problématique »[605].

Même si de nombreuses initiatives de promotion de « la diversité » semblent se cantonner à cette question de la « visibilité », la plupart des auteurs qui ont travaillé sur la question ainsi que de nombreux acteurs soulignent le risque à mettre en équation *visibilité* et *reconnaissance*.

Pour Eric Macé,

> « s'il est certain que la non-reconnaissance conduit à une faible visibilité, une plus grande visibilité n'est pas pour autant le signe d'une plus grande reconnaissance »[606].

Le *Diversity Toolkit* insiste à plusieurs reprises sur le fait qu'il faut représenter plus de « minorités » à la télévision. Les préconisations du kit ne se réduisent cependant pas à cette question de la visibilité puisqu'il est plus largement question de se pencher sur les pratiques journalistiques. L'ouvrage collectif *Médias et Diversité* présente d'ailleurs le *Diversity Toolkit* en ces termes :
L'ouvrage collectif Médias et Diversité propose un encart sur le DT

> « l'objectif de ce guide est bien sûr de lutter contre les stéréotypes, de changer les représentations, mais aussi à travers les questionnements auxquels il renvoie, de questionner les pratiques journalistiques. »[607]

De manière encore plus prononcée, *Watching the Media* n'envisage pas « la diversité » comme un simple principe de visibilité puisqu'il est surtout question d'instituer une posture citoyenne, d'ouvrir les « jeunes » à l'altérité.

---

[605] ERIKSEN TERZIAN (Anna), « La représentation des minorités à la télévision. Un état des lieux », dans RIGONI (Isabelle), (dir.), *op. cit.,* p. 209.

[606] MACE (Eric), « Entre visibilité médiatique et reconnaissance politique » dans *Médiamorphoses*, n°17, *op. cit.*, p. 117.

[607] FRACHON (Claire), SASSON (Virginie), (dir.), *op. cit.*,p. 74.

C’est d’ailleurs, entre autres, pour ces raisons que j’ai choisi d’axer mon travail sur ces dispositifs de formation plutôt que sur les actions du CSA ou de telle ou telle chaine. En effet, en insistant sur le volet « qualitatif », ces dispositifs illustrent par ce qu’ils montrent et par ce qu’ils occultent, la complexité de la question de représentation des identités sociales dans les médias et, plus largement, des rapports entre médias et société. De « la diversité » comme contenu, nous passons à « la diversité » comme éthique qui doit guider les pratiques d’écriture et de lecture des représentations médiatiques et plus globalement, les médias en tant qu’organisations.

Chapitre 3 :

Des pratiques aux médias exemplaires

Même si le *Diversity Toolkit* propose une série d'évaluations d'extraits médiatiques cette évaluation n'est pas l'objectif final de la démarche, elle est envisagée comme un moyen pour que les journalistes s'interrogent sur leurs pratiques professionnelles.

La visée de *Watching the Media* est également d'instituer une posture auto-réflexive puisqu'à travers les études de cas médiatiques, les jeunes sont invités à questionner leurs rapports aux médias et, plus largement, leurs conceptions de la société.

Les *technologies herméneutiques* que sont ces kits visent ainsi avant tout à apprendre à leurs destinataires à adopter des pratiques d'écriture et des pratiques de lecture exemplaires. L'adoption de ces pratiques doit alors permettre de créer des citoyens modèles pour *Watching the Media* et, de manière encore plus formalisée, des journalistes modèles pour le *Diversity Toolkit.*

1/ Pratiques d'écriture et pratiques de lecture exemplaires

La démarche autoréflexive

Les deux kits analysés dans cette thèse, en tant que supports de formation, visent à formaliser une démarche d'apprentissage. Ils formalisent tous les deux des pratiques d'écriture et des pratiques interprétatives exemplaires. Comme dans le cas des manuels de casuistique, l'enjeu est surtout d'instituer des valeurs par l'apprentissage de gestes quotidiens.

Watching the Media en tant que support de formation destiné à des « jeunes » publics vise à leur apprendre à « lire » les médias. Le kit les invite pour cela à se mettre à la place des journalistes et à produire de nouvelles représentations médiatiques.

Le Diversity Toolkit, en tant que support de formation destiné à des journalistes porte sur les pratiques journalistiques de textualisation de l'information telles que la recherche de source, le choix des images, le traitement des sujets, etc. Afin que les journalistes prennent conscience des *effets* de leurs pratiques, il les incite à se constituer en public et à « lire » les représentations médiatiques.

Que ce soit pour « écrire » ou pour « lire » les représentations médiatiques, les deux kits invitent les usagers à une démarche de questionnement. Les différentes questions posées par les kits doivent produire une prise de conscience.

Chaque chapitre de la première partie du *Diversity Toolkit* commence par une rubrique intitulée « Questions pour les journalistes ». Chaque étape du travail journalistique fait alors l'objet d'une série de questions spécifiques. Ces questions portent sur différents aspects du travail du journaliste de la recherche d'informations, au traitement visuel en passant par la sollicitation « d'experts ».

En filigrane, l'idée sous-jacente est qu'une « bonne » représentation est le résultat de « bonnes pratiques » journalistiques. Lors des formations, les journalistes sont d'ailleurs incités à rectifier certaines « mauvaises » pratiques en cherchant les pratiques journalistiques qui auraient dû être mises en place pour éviter les stéréotypes.

Par exemple, lors de la formation à Genève, les formateurs, après avoir montré un extrait de l'émission *Newsnight* de la BBC ont demandé aux participants de palier les manques dont l'extrait était révélateur. Dans cet extrait, une journaliste de la BBC explique que lors de la disparition d'une jeune fille, Molly Campbell, tous les médias britanniques se sont empressés d'avancer qu'elle avait été enlevée par son père musulman pour être la proie d'un mariage forcé. Suite à la projection de l'extrait, les formateurs ont demandé aux participants comment ils auraient couvert cette histoire.

Après avoir débattu en groupes, les participants ont avancé un certain nombre de pratiques journalistiques qui auraient dû être effectuées :

- « Ils auraient dû recouper les infos »

- « Il fallait interviewer le père »

- « Il aurait fallu rechercher la fille avant de tirer ces conclusions »[608]

Le *Diversity Toolkit* incite donc les journalistes à adopter un regard critique sur leurs propres pratiques. Comme le souligne Guy Lochard :

> « Les professionnels des médias ont, tout autant qu'un travail sur les "autres", un travail réflexif à accomplir sur leurs pratiques et les représentations qu'ils contribuent à construire. »[609]

Watching the Media vise également à instituer une démarche auto-réflexive. En témoigne la fiche « Recommandations » de l'introduction :

> « la démarche du questionnement est la meilleure garantie du dynamisme et du succès de l'outil. Elle vous permettra à vous et à votre public de vous approprier les problématiques en jeu et d'y apporter vos propres réponses ».

L'idée structurante dans ces deux dispositifs est que si les participants se posent de nouvelles questions, leurs pratiques des médias changeront et s'amélioreront.

La posture autorefléxive devient alors en elle-même une posture exemplaire, que ce soit pour le journaliste ou pour le public. Elle doit permettre de transformer le public en citoyen modèle, et, surtout pour le *Diversity Toolkit,* le journaliste en journaliste modèle.

Du lecteur modèle au citoyen modèle

Le *bon lecteur* des médias est présenté dans *Watching the Media* sous les traits d'un lecteur curieux, qui croise les informations, qui n'est pas dupe et sait mettre à distance les représentations qui lui sont proposées. L'acquisition de ces qualités semble d'ailleurs être l'objectif de la plupart des programmes d'éducation aux médias. Mais, *Watching the Media* invite également en plus son lecteur à « s'ouvrir à l'altérité » et, plus spécifiquement, à apprendre à mieux connaître les « mondes arabes et/ou musulmans ». En tant que programme

---

[608] « Train the trainers on the Diversity Toolkit », cf. compte-rendu de l'observation participante en annexe I/B.5.

[609] LOCHARD (Guy), « Les "minorités visibles" dans les médias », dans *Médiamorphoses* n°17, *op. cit.*, p. 27.

d'éducation aux médias destiné à « lutter contre les discriminations », ce dispositif vise à changer les comportements de ses destinataires. Lecteur distancié et vigilant, l'usager de *Watching the Media* doit surtout devenir un *bon citoyen*.

La fin du discours de clôture de Léon Dujardin lors de la présentation du kit à Bruxelles précédemment cité illustre bien cet objectif.

> *« Nous pouvons souhaiter que parmi les jeunes présents certains soient un jour parlementaires ou animateurs ou enseignants ou journalistes etc. Bref quelle que soit votre profession future ou actuelle vous aurez, nous aurons à poursuivre ce travail pour un monde plus humain. »*[610]

Les jeunes sont donc avant tout invités à devenir des citoyens respectueux, tolérants, ouverts d'esprits et surtout débarrassés de leurs préjugés. En témoigne la conclusion de la fiche sur « la démarche du groupe allemand » :

> « Tous les exercices ont été jugés importants pour les élèves. […] Le plus important à leur yeux est l'activité "jeu du scénariste" car ils ont pu prendre conscience à ce moment de leurs propres préjugés. »

De manière encore plus nette et formelle, le *Diversity Toolkit* dresse, quant à lui, le portrait d'un journaliste modèle.

2/ Portrait d'un journaliste modèle

Le métier de journaliste en question

Le *bon* journaliste, tout comme le *bon* lecteur/citoyen de *Watching the Media* est tout d'abord quelqu'un qui s'inscrit dans un rapport d'ouverture à l'altérité. Dans la préface de Frans Jennekens, on peut lire :

> « à mon avis, la diversité commence dans la tête. Elle demande qu'on ouvre son esprit à d'autres opinions et que l'on ait conscience de ses origines ».

Le *bon* journaliste est aussi et surtout celui qui intègre la question de « la diversité » dans l'ensemble de ses pratiques quotidiennes.

Le discours d'Hervé Brusini, directeur délégué à l'information de France 3, lors de la présentation du *Diversity Toolkit* à la conférence de l'UNESCO illustre cette visée du dispositif :

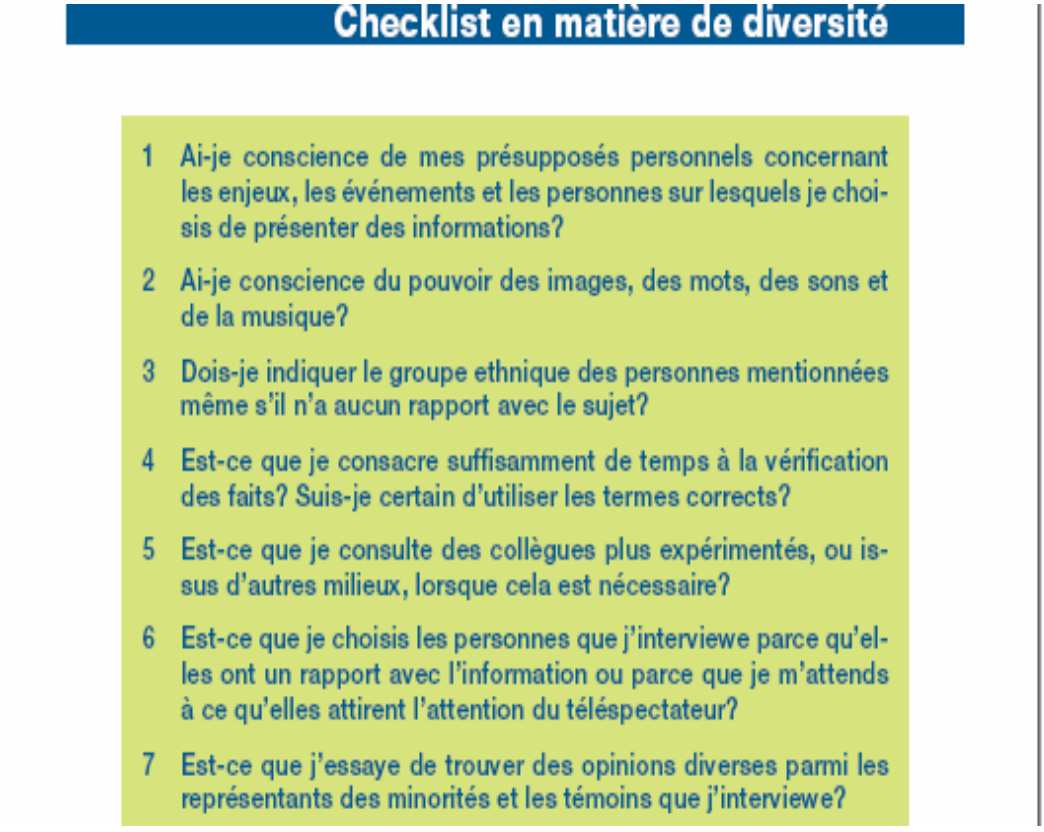
---

[610] « Journées européennes de découverte de Watching the Media », cf. compte-rendu en annexe I/A.4.

« Il y a un malaise dans la définition de notre métier. Avec la montée en puissance du net, peut-on envisager un monde sans journalistes ? Le public s'interroge sur notre valeur ajoutée. Poser la question de la diversité, c'est mettre sur la table la définition même de notre métier. Dans les exemples de la boîte à outils, nous avons vu des choses que nous pratiquons souvent. L'image devient prétexte à la représentation de la peur. Si un journaliste issu de la diversité fait la même chose, cela n'a pas d'intérêt. Il ne suffit pas de recruter plus de journalistes issus de la diversité même si c'est nécessaire, il faut élaborer une définition détaillée de nos gestes journalistiques, de comment nous produisons nos images et nos commentaires. Il s'agit de rigueur professionnelle. Il faut redéfinir les fondamentaux du métier. C'est ce que propose votre boite à outils. »[611]

Afin de « redéfinir les fondamentaux » du métier de journaliste, le *Diversity Toolkit* décompose les différentes étapes du travail journalistique : toutes les étapes doivent être repensées afin de promouvoir la diversité (la recherche de sources, le choix des témoins, l'énonciation, le choix des mots, etc.). Il s'agit alors d'analyser quelles conceptions du métier de journaliste sont à l'œuvre. Le profil d'un journaliste exemplaire se dessine au fil du texte et est synthétisé, en fin de section, dans la « Clecklist en matière de diversité ».

La « Checklist en matière de diversité



Checklist en matière de diversité

1 Ai-je conscience de mes présupposés personnels concernant les enjeux, les événements et les personnes sur lesquels je choisis de présenter des informations?

2 Ai-je conscience du pouvoir des images, des mots, des sons et de la musique?

3 Dois-je indiquer le groupe ethnique des personnes mentionnées même s'il n'a aucun rapport avec le sujet?

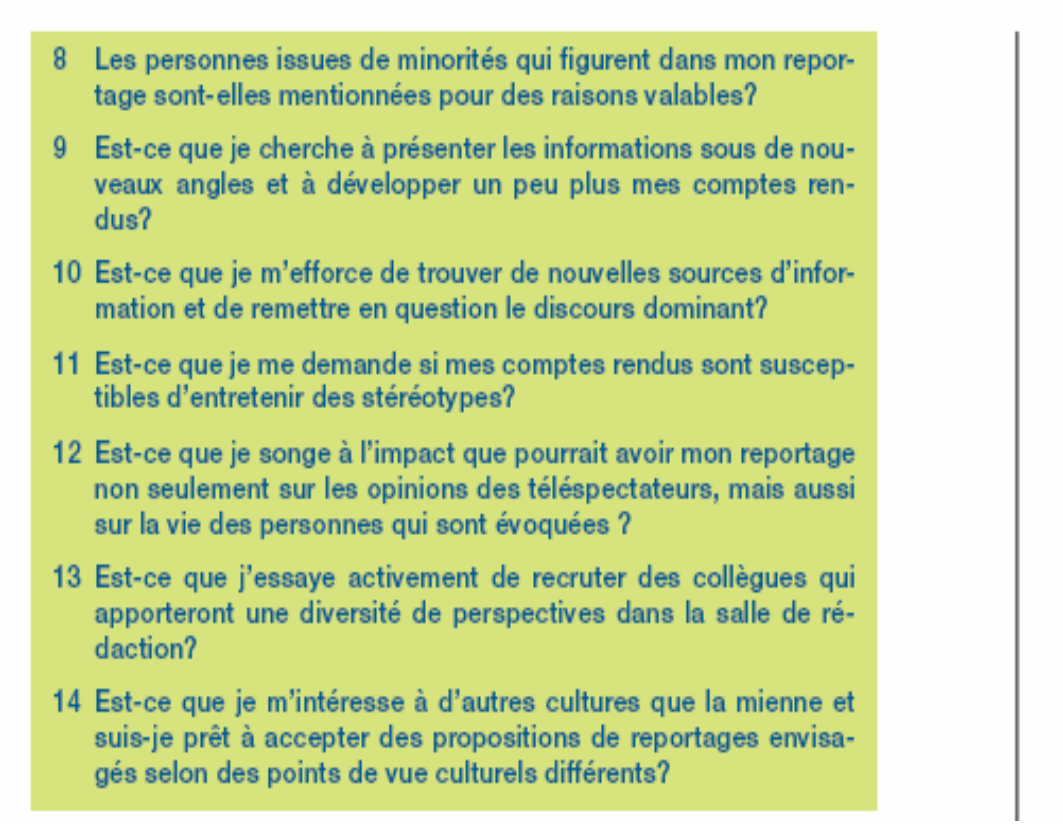
4 Est-ce que je consacre suffisamment de temps à la vérification des faits? Suis-je certain d'utiliser les termes corrects?

5 Est-ce que je consulte des collègues plus expérimentés, ou issus d'autres milieux, lorsque cela est nécessaire?

6 Est-ce que je choisis les personnes que j'interviewe parce qu'elles ont un rapport avec l'information ou parce que je m'attends à ce qu'elles attirent l'attention du téléspectateur?

7 Est-ce que j'essaye de trouver des opinions diverses parmi les représentants des minorités et les témoins que j'interviewe?

[611] « Migration/Intégration : rôle majeur pour les médias et défi pour les audiovisuels publics en Europe », cf. compte-rendu en annexe I/B.4.


8 Les personnes issues de minorités qui figurent dans mon reportage sont-elles mentionnées pour des raisons valables?

9 Est-ce que je cherche à présenter les informations sous de nouveaux angles et à développer un peu plus mes comptes rendus?

10 Est-ce que je m'efforce de trouver de nouvelles sources d'information et de remettre en question le discours dominant?

11 Est-ce que je me demande si mes comptes rendus sont susceptibles d'entretenir des stéréotypes?

12 Est-ce que je songe à l'impact que pourrait avoir mon reportage non seulement sur les opinions des téléspectateurs, mais aussi sur la vie des personnes qui sont évoquées ?

13 Est-ce que j'essaye activement de recruter des collègues qui apporteront une diversité de perspectives dans la salle de rédaction?

14 Est-ce que je m'intéresse à d'autres cultures que la mienne et suis-je prêt à accepter des propositions de reportages envisagés selon des points de vue culturels différents?

Figure 18 : « Checklist en matière de diversité », *Diversity Toolkit,* p. 65.

Cette liste numérotée est une synthèse des points abordés dans la première partie du classeur. Sorte de mémento, elle doit, dans un format court, permettre au journaliste de mémoriser les questions qu'il doit se poser en priorité. Cette liste peut donc être considérée comme une « liste d'achats » telle que la définit Jack Goody :

> « A côté de ce genre de liste rétrospective (qui peut servir à trier des données conservées sur une longue période aussi bien que des données d'observation immédiate), il y a la liste pour aller faire ses achats, celle qui sert de guide, de plan d'action future. On en barre au fur et à mesure chaque article, mentalement ou réellement. »[612]

Pour Jack Goody, ce type de listes

> « relève de ce processus plus général qu'est la planification de l'action »[613].

Technologie mémorielle, « la checklist en matière de diversité » est aussi une technologie de l'agir, comme en témoigne le terme « check », « vérifier » en anglais. Elle invite le journaliste à évaluer et réorienter sa pratique quotidienne en vérifiant s'il a bien respecté chaque point de la liste.

---

[612] GOODY (Jacques), *La raison graphique, op. cit.*, p. 149.

[613] *Ibid.*, p. 263.

Si l'on transforme les questions de cette liste en affirmations se dessine alors le portrait d'un journaliste exemplaire.

Le journaliste exemplaire serait, entre autres, conscient de ses préjugés et arriverait par là même à s'en distancier. Il serait également curieux et ouvert d'esprit, conscient du *pouvoir* des médias. Il ne serait pas démagogue, il aurait la volonté de proposer un regard *neuf* sur l'actualité. Enfin est surtout, le journaliste modèle est présenté comme un ambassadeur de « la diversité », comme un défenseur des principes promus par le dispositif.

Ainsi, en proposant des lignes de conduite afin de changer les pratiques d'écriture des représentations médiatiques de l'altérité, le *Diversity Toolkit* dresse le portrait d'un journaliste modèle, portrait qui n'est pas dénué d'imaginaires sur la profession. Or, ce ne sont pas uniquement les pratiques journalistiques qui font l'objet de prescriptions, c'est l'ensemble du fonctionnement des médias qui est interrogé à la lumière du principe de « diversité ».

Cette question est bien résumée par Daniel Cornu, pour qui :

> « une éthique de l'information ne se résume pas à l'action de ses agents les plus visibles : les journalistes, les photographes de presse, les réalisateurs et les opérateurs de télévision. Elle concerne tout autant, à travers l'action de leurs dirigeants, les médias comme organisations. »[614]

3/ Média exemplaire et idéal panoptique

Comme je l'ai vu dans la partie précédente, les dispositifs étudiés sont empreints de certaines conceptions de la signification et de l'interprétation. Ils proposent aussi, plus largement, certaines conceptions des médias. En effet, l'objectif de *Watching the Media* est, entre autres, de faire comprendre aux jeunes le *fonctionnement* des médias et celui du *Diversity Toolkit* est de le faire changer.

[614] CORNU (Daniel), *Ethique de l'information*, PUF, 1997, p. 8.

L'ensemble du "fonctionnement" des médias en question

Le « mainstreming » est présenté comme un processus global :

> « les objectifs du mainstreaming sont toutes les politiques, à tous les niveaux et à tous les stades »[615].

Les acteurs des deux dispositifs étudiés participent pleinement à cette injonction puisqu'ils visent à transformer ce qu'ils nomment « le système ».

Lors de la journée de formation à *Watching the Media,* de nombreux intervenants ont insisté sur ce point. Pour Marie-Claire Cauet de l'ACSE :

> *« le risque est de se concentrer sur la reconnaissance sans changer les processus. Il est essentiel de s'intéresser aux systèmes, aux mécanismes »*[616].

Pour la conseillère à la Direction Régionale et Départementale de la jeunesse et des sports, Aude Boudet :

> *« S'il y a de la discrimination systémique, la lutte contre les discriminations doit être aussi systémique. Chacun à son niveau doit se demander ce qu'il peut faire. La lutte contre les discriminations n'est pas à confondre avec l'apprentissage de la tolérance. La prévention est une étape mais elle n'est pas suffisante. La lutte contre les discriminations est une politique. Comme nous sommes tous auteurs de discriminations, nous allons tous essayer d'être acteurs de la lutte contre les discriminations. On voit bien l'importance des outils à mettre en place. »*[617]

Ces propos insistent donc sur le fait que le problème des discriminations est un problème global, tous les acteurs doivent alors se sentir concernés.

Pour Lyne Polack, en charge de la coordination du *Diversity Toolkit* :

> *« la diversité est une problématique globale pour un média »*[618].

Cet argumentaire est également très présent lors des conférences des télévisions publiques où de nombreux intervenants soulignent que l'ensemble des acteurs des médias sont concernés par la question de « la diversité ».

---

[615] Conseil de l'Europe, « Approche intégrée de l'égalité entre les hommes et les femmes. Cadre conceptuel, méthodologie et présentation des « bonnes pratiques » », *op. cit.*, p. 15.

[616] « Lutter contre les discriminations avec des outils pédagogiques. L'exemple de l'éducation aux médias », cf. compte-rendu de l'observation participante en annexe I/A.5.

[617] *Ibid.*

[618] Entretien avec Lyne Polack, cf. annexe II/B.1.

Lors de la conférence « Ecrans pâles » au HCI, Jean-Marie Charon, chargé de faire le bilan des débats, a conclu que

> « Le plus important est de bien avoir à l'esprit que l'on a affaire à des questions de dispositifs d'information, d'objectifs d'information, de politique éditoriale, et que c'est à ce niveau que les choses doivent être clarifiées »[619].

Les deux kits ne se concentrent ainsi pas uniquement sur le contenu des représentations médiatiques mais interrogent voire tentent de modifier les médias.

L'introduction du chapitre 2 de *Watching the Media* l'illustre bien :

> « Qu'est-ce que l'éducation aux médias ?
>
> - le contexte de production (ce qui se passe derrière l'écran)
>
> - les messages et les étapes du processus de production (ce qui se passe sur l'écran)
>
> - les conditions de distribution et de consommation (ce qui se passe devant l'écran). »

Puis, au verso de la fiche, il est écrit :

> « On peut réfléchir à ces aspects en terme de "circuit" dans lequel chaque aspect interagit avec les autres. Mais il est primordial de toujours replacer le média concerné dans son contexte social plus large ».

Ainsi le kit propose une démarche qui vise à appréhender l'ensemble du fonctionnement des médias. Cependant, celle-ci peine à s'émanciper des pôles « émission »/« réception ». L'emploi du terme « circuit » montre bien une optique systémique même si le kit insiste sur l'importance de prendre en compte le « contexte social plus large ».

Pour chacune des étapes « derrière », « sur » et « devant », le kit propose alors un certain nombre de fiches d'informations ainsi que des activités pour mettre à l'épreuve ces informations. Par exemple de la fiche 2-16 jusqu'à la fiche 2-19 incluse, le kit contient des fiches d'information sur les métiers des médias tels que l'attaché de presse ou le secrétaire de rédaction.

Watching the Media est alors envisagé comme « une contribution » au problème de société que constituent les discriminations en expliquant qu'une meilleure compréhension du fonctionnement des médias permet une prise de

---

[619] « Ecrans pâles ? Diversité culturelle et culture commune dans l'audiovisuel », *op. cit.*, p. 86.

distance critique. Cette prise de distance critique doit conduire à s'émanciper des stéréotypes et de participer à la lutte contre les discriminations[620].

La prétention du *Diversity Toolkit* est plus grande puisque le kit est présenté comme un moyen de faire évoluer l'ensemble des pratiques des médias.

La seconde partie du kit intitulée « Outils utiles » propose des séries de « bonnes pratiques » qui portent à la fois sur de questions de ressources humaines, de management, de communication, etc.

Les « bonnes pratiques » de la seconde partie du *Diversity Toolkit* sont organisées par types d'actions. Les chapitres sont les suivants : « Dans la salle de rédaction » porte principalement sur la formation, « Sur le lieu de travail » traite de pratiques de ressources humaines, « La mesure des progrès » se penche sur des techniques d'évaluation et « La gestion de la diversité » insiste sur l'importance de l'implication de la hiérarchie. L'ensemble de ces pratiques ainsi réécrites au sein du kit participe alors à dessiner un parcours vers l'exemplarité médiatique.

Au début de chaque liste de « bonnes pratiques », le kit propose l'exposé de normes telles que :

> - « Prenez conscience de l'impact puissant des mots et de leur pouvoir de blesser et d'insulter sans qu'on l'ait voulu. »
>
> - « Trouvez des porte-parole et experts des minorités en établissant des contacts avec les communautés locales, mais aussi en encourageant celles-ci à se familiariser avec les médias. »
>
> - « Créer des réseaux entre les sociétés de médias et les médias associatifs pour le recrutement. »

Puis, des séries de pratiques des médias sont exposées comme des applications concrètes des normes exposées au début des sections. La logique de la deuxième partie est donc très proche des recueils de casuistique que Pierre Hurtubise classe dans le modèle *didactique* organisé selon une approche taxinomique,

> « c'est-à-dire visant à regrouper autour d'un même principe (norme, commandement ou loi) tous les cas relevant du principe en question »[621].

---

[620] J'ai déjà montré, en partie 3, que ce glissement linéaire des stéréotypes aux discriminations pose problème.

La formation, une « bonne pratique »

Le premier chapitre intitulé « Dans la salle de rédaction » offre une série de sites d'associations, de fédérations, de guides qui proposent d'apporter aux journalistes des informations relatives à « la diversité ».

Par exemple, « Le Media Diversity Institute (MDI) » est présenté comme

> « Une organisation londonienne qui s'intéresse au pouvoir des médias dans l'apaisement des conflits entre groupes sociaux. Il possède un site web étendu, sur lequel on pourra trouver de nombreux documents, manuels, rapports et outils pratiques concernant tous les aspects de la diversité. Il diffuse également des checklists élaborées par des journalistes, des professeurs de journalisme et des spécialistes de la diversité. »

Le chapitre propose ensuite une rubrique intitulée « Données de base », qui liste et présente des sites Internet dédiés à des sujets spécifiques comme la religion, la religion musulmane en particulier ou encore les Roms. L'expression « données de base » témoigne, encore une fois, de l'instrumentalisation des savoirs et de l'idéal de *dissémination*. Elle souligne également que le kit se présente comme un équipement, un assortiment de ce qui est nécessaire.

Il est intéressant de noter que le *Diversity Toolkit* est lui-même inscrit parmi la liste de « bonnes pratiques » du chapitre « Dans la salle de rédaction ». Le kit, par ce procédé de mise en abyme, se présente lui-même comme exemplaire, il fait partie de la *panoplie* des démarches exemplaires en faveur de « la diversité ».

Le chapitre contient ensuite une rubrique « éducation aux médias ». Le *Diversity Toolkit* ne se concentre ainsi pas uniquement sur les pratiques des médias mais il insiste aussi sur l'importance de l'éducation aux médias. Le kit n'invite pas seulement les médias à changer mais aussi, plus largement, à faire évoluer les rapports entre médias et société à évoluer.

Dans les « bonnes pratiques » d'éducation aux médias listées dans le *Diversity Toolkit*, on retrouve *Watching the Media.* L'inscription du second dans le premier appuie le fait que ces dispositifs sont eux-mêmes construits par le kit comme des pratiques exemplaires. Le *Diversity Toolkit* décrit *Watching the Media* en ces termes :

> « Comment les images et les médias fonctionnent-ils ? Qu'est-ce qu'un stéréotype ? WATCHING THE MEDIA propose à la fois des informations et des activités de groupe destinées à favoriser la compréhension du fonctionnement

---

[621] HURTUBISE (Pierre), *op. cit.*, p. 254.

> des médias et à développer l'esprit critique, pour contribuer à la lutte contre toutes les formes de discrimination. L'outil, créé avec le soutien de l'European Social Network, comprend un classeur et un CD-ROM, et peut être commandé en français, en allemand ou en anglais.».

Le kit liste ensuite des ouvrages présentés comme permettant de mieux connaître les publics « minoritaires ». La compréhension des publics semble être un point important du dispositif. Cependant, il semble que celle-ci se heurte à une vision trop réductrice de l'interprétation.

Watching the Media, quant à lui, invite les jeunes à aller à la rencontre de journalistes. Dans la fiche 2-29 propose au « maître des jeux » d'organiser une rencontre avec un journaliste et explique l'intérêt de la démarche :

> «- mieux percevoir les caractéristiques, les possibilités et les limites de l'activité du journaliste
>
> - replacer le travail du journaliste dans la chaîne de production de l'information
>
> - prendre en compte la dimension humaine dans le processus de production de l'information ».

Sur ce point, les deux kits étudiés apparaissent à nouveau complémentaires puisque le premier invite les journalistes à aller à la rencontre des publics dits « minoritaires » et que le second invite les publics à échanger avec les journalistes.

Mais, si le *Diversity Toolkit* invite les journalistes à rencontrer « les minorités » c'est aussi et surtout dans une optique de recrutement comme l'illustre l'injonction « trouvez de nouveaux talents ! ».

Processus et procédures en ressources humaines

La deuxième partie du *Diversity Toolkit* décompose différentes étapes du « processus RH » afin de montrer, à partir de cas concrets, comment les médias peuvent prendre en compte « la diversité » dans l'ensemble de leurs pratiques quotidiennes.

L'introduction du chapitre 9, « Sur le lieu de travail » est la suivante :

> « L'emploi est au cœur du problème. Aussi longtemps que les minorités ne seront pas représentées au sein du personnel des organisations de radio et de télévision, dans des postes où elles seront à même d'exercer une influence sur le contenu, il continuera d'être difficile de couvrir comme il convient les

> questions qui les concernent. […] Les jeunes issus de l'immigration ont besoin d'encouragements pour choisir une carrière dans ce domaine; il faut les trouver, les recruter, les former et les intégrer au lieu de travail. »

Puis, le chapitre propose une liste de « bonnes pratiques » de télévisions publiques dans le domaine de l'emploi[622]. Le média, comme toute entreprise, est alors invité à « lutter contre les discriminations » qui peuvent avoir lieu à toutes les étapes du recrutement et de la gestion des ressources humaines[623].

Le média exemplaire dessiné dans cette partie semble être une organisation qui sait mettre en place des processus de vérification, de contrôle afin de se prémunir d'éventuelles discriminations.

Contrôle et vérification

La valorisation de la méthode intitulée FAIR (Future Adapted Inclusive Recruitment) dans le chapitre 9[624] du *Diversity Toolkit* illustre particulièrement cette visée. Cette méthode est un processus très cadré formalisé par la télévision suédoise lors d'un programme Equal précédent. Cette méthode vise à empêcher les discriminations lors du recrutement. Le classeur présente la méthode en ces termes :

> « méthode élaborée en Suède pour trouver le meilleur candidat à un emploi sans pour autant exclure la diversité. Cette méthode exige que l'on se concentre sur les compétences tout au long de la procédure de recrutement. En limitant rigoureusement les questions au domaine des compétences et en évitant les sujets abordés spontanément, ce processus permet d'éviter l'embûche de la familiarité. Un responsable de programmes a exprimé ainsi son opinion: "ayant, en tant que producteur, recruté des centaines de personnes, j'étais sceptique. Mais après avoir utilisé la méthode FAIR, j'ai changé d'avis. Cet outil me permet de comparer les candidats l'un avec l'autre et je me bats pour que tout le monde l'utilise. FAIR est une excellente méthode de recrutement !" ».

Ce paragraphe contient un certain nombre de procédés décrits précédemment. Il rappelle tout d'abord l'objectif de la méthode « trouver le meilleur candidat à un emploi sans pour autant exclure la diversité ». L'objectif est présenté comme

---

[622] Par exemple : « En 2005, WDR a ajouté la phrase "WDR favorise la diversité culturelle dans l'entreprise et nous accueillons donc favorablement les candidatures de personnes issues de l'immigration" aux annonces de postes, qui contiennent déjà des phrases semblables concernant les femmes et les handicapés. »

[623] J'avais d'ailleurs démontré, dans le cadre de mon Master Recherche, que la plupart des « bonnes pratiques » de promotion de « la diversité » dans les entreprises étaient des pratiques d'objectivation et de vérification des « process RH ».

[624] La fiche de présentation de la méthode est reproduite en annexe I/B.3.

étant en adéquation avec les principes promus par le kit. Puis, le texte explique brièvement le déroulement de la « méthode », pour enfin terminer par un témoignage qui vient cautionner son succès. Le cas exemplaire n'est donc pas la méthode en elle-même mais l'ensemble des réécritures qui permettent de la présenter comme un *exemplum*. L'articulation entre le normatif et l'empirique est ainsi essentiel. Le témoignage vient alors confirmer, par l'expérience vécue, l'efficacité d'une telle méthode.

La question de la vérification, du contrôle est donc centrale dans cette deuxième partie du kit. Celle-ci fait d'ailleurs l'objet d'un chapitre spécifique intitulé « La mesure des progrès » dont la conclusion est la suivante :

> « pour éviter que ces politiques ne se limitent à des bonnes paroles, leur mise en œuvre pratique, c'est-à-dire les résultats obtenus dans les domaines de la formation, du recrutement et de la gestion, doit être passée en revue et évaluée tous les ans ».

La « bonne pratique » se rapproche alors de la « best practice » anglo-saxonne, c'est-à-dire celle qui produit des résultats. Ainsi, l'objectif est de rendre le système plus transparent pour en repérer les dysfonctionnements. La plupart des « bonnes pratiques » du chapitre 10 traitent de « procédures », de « systèmes » de mise au jour des discriminations ou de « vérification » des progrès accomplis. La mise en série des pratiques valorisées dans le kit construit alors, en quelque sorte, un idéal panoptique.

Un idéal panoptique

Le dispositif panoptique, tel qu'il est décrit par Michel Foucault dans *Surveiller et Punir*[625] est un agencement qui permet une surveillance généralisée, qui permet d'être toujours à vue.

> « Le Panopticon fonctionne comme une sorte de laboratoire de pouvoir. Grâce à ses mécanismes d'observation, il gagne en efficacité et en capacité de pénétration dans le comportement des hommes ; un accroissement de savoir vient s'établir sur toutes les avancées du pouvoir, et découvre des objets à connaître sur toutes les surfaces où celui-ci vient s'exercer »[626].

Pour l'auteur, le panoptique

> « fait en sorte que l'exercice du pouvoir ne s'ajoute pas de l'extérieur, comme une contrainte rigide ou comme pesanteur, sur les fonctions qu'il investit, mais qu'il soit en elle assez subtilement présent pour accroître leur activité en

[625] FOUCAULT (Michel), *Surveiller et punir*. Paris, Gallimard, 1975.

[626] *Ibid.*, p. 239.

> augmentant lui-même ses propres prises. Le dispositif panoptique n'est pas simplement une charnière, un échangeur entre un mécanisme de pouvoir et une fonction ; c'est une manière de faire fonctionner les relations de pouvoir dans une fonction, et une fonction par ces relations de pouvoir »[627].

La série de prescriptions proposées par le *Diversity Toolkit* peut laisser penser que pour s'ouvrir à « la diversité », il faut discipliner[628] l'organisation. Cette discipline ne s'exerce pas uniquement depuis de hiérarchie de l'organisation, elle est diffuse, elle doit être présente à toutes les étapes décrites dans le classeur.

Le kit liste ainsi des « devoir-faire » pour permettre un « devoir-être ». Le média exemplaire est celui qui revoit l'ensemble de ses pratiques à la lumière du principe de promotion de « la diversité ». C'est aussi celui qui formalise son engagement dans cette voie.

4/ Engagement ou autopromotion ?

Engagement et crédibilité

Le dernier chapitre du *Diversity Toolkit* s'intitule « La gestion de la diversité » et souligne le rôle des pratiques de management et l'engagement nécessaire de la direction. Son introduction marque d'emblée l'importance accordée à celles-ci :

> « Comment les attitudes peuvent-elles changer au sein des médias? Cela ne peut se produire que si la direction montre la voie et se déclare ouvertement favorable à la diversité et que si cette dernière est représentée comme une valeur positive et un défi pour la créativité. Les compétences culturelles doivent figurer parmi les priorités et être considérées comme un élément essentiel pour la promotion. Telle est la manière «obligatoire» d'envisager la question. »

Le chapitre propose alors une liste de formalisations d'engagement :

> - « France Télévisions s'engage à refléter la diversité de la population française »

---

627 *Ibid.*, p. 241.

628 « La « discipline » ne peut s'identifier ni avec une institution ni avec un appareil ; elle est un type de pouvoir, une modalité pour l'exercer, comportant un ensemble d'instruments, de techniques, de procédés, de niveaux d'application, de cibles ; elle est une « physique » ou une « anatomie » du pouvoir, une technologie. » *Ibid.*, p. 251.

- « YLE : soutient et défend l'expérience de l'acceptation à égalité de différentes catégories de la population et de leurs membres au sein de la communauté » ;

- « WDR travaille à un concept concernant un module de gestion de la diversité qui sera inclus dans les programmes de formation des cadres d'ici à la fin de l'année. »

Par ces récits, qui s'apparentent en quelque sorte à des professions de foi, les chaînes se présentent comme des acteurs responsables, engagés.

L'inscription des engagements, à la fin du kit[629], est une incitation à l'action, elle est aussi, pour les télévisions qui y sont inscrites, un mode de valorisation.

La « bonne pratique », n'a pas qu'une fonction éthique, elle est aussi une preuve de la véracité du discours institutionnel de l'organisation, la caution de son engagement. Elle est donc aussi un enjeu d'image institutionnelle pour le média qui, tel un bon élève, fait preuve d'un comportement exemplaire. Elle sert aussi l'argumentation des promoteurs de « la diversité », l'accumulation d'exemples d'actions concrètes étant un procédé destiné à convaincre. Ainsi, « il ne peut plus être question d'analyser les significations indépendamment des sujets communicants et des contextes dans lesquels ceux-ci justement communiquent »[630], ceux-ci faisant apparaître une multifonctionnalité des « bonnes pratiques ».

Valorisation et autopromotion

L'engagement en faveur de « la diversité » apparaît, à maints égards, comme une manière pour les chaînes de valoriser leur image. Cela ne signifie pas pour autant que l'engagement est purement instrumentalisé mais qu'il n'est pas dénué d'intérêts.

Par exemple, dans sa préface ajoutée à la version française du *Diversity Toolkit,* Edouard Pellet, le délégué à la diversité de France Télévisions présente les actions de son groupe :

> « Nous avons donc mis en place depuis 2004, méthodiquement, avec prudence mais avec détermination, un Plan quinquennal pour améliorer la prise en compte, la promotion et la représentation de la diversité dans les programmes, dans les ressources humaines et plus généralement dans la lutte contre les préjugés. […] En 4 ans, le résultat est tangible. »

---

[629] Cf. annexe I/B.4

[630] MEUNIER (Jean-Pierre), « Analyse sémio-pragmatique des communications audio scripto visuelles », syllabus de COMU deuxième licence, Louvain-la-neuve, 2004

Dans cette préface, l'enjeu est moins de présenter le *Diversity Toolkit* que de valoriser l'action de France Télévisions. La préface est donc utilisée comme un lieu d'autopromotion.

Cette autopromotion est surtout marquée lors des conférences des télévisions publiques observées au cours desquelles directeurs de programmes, directeurs généraux, directeurs des ressources humaines, journalistes, etc. défilent sur la scène pour valoriser les actions de leurs chaînes. A Hilversum, cette tribune était également ouverte aux sponsors privés.

Lors de cette conférence, la directrice de la relation client chez IBM, Haydee Sheombar a présenté son entreprise comme un modèle en matière de « diversité ». Elle a commencé son intervention de la manière suivante :

> *« Chez IBM, la diversité rime avec du bon business. Si l'entreprise est diverse, elle n'en sera que plus performante. La société y gagne, l'entreprise aussi. Chez IBM, on recrute tous les talents, nous sommes actifs pour la diversité »*[631].

Elle a ensuite diffusé un film institutionnel en guise de preuve de cette réussite. Sur ce film, des salariés de tous âges et de toutes les couleurs affirmaient en canon:

> *« Je suis fier de travailler pour IBM. »*

Suite à la projection du film, la directrice de la relation client a conclu :

> *« Il faut être divers dans son esprit pour ne pas discriminer, c'est le choix d'IBM et ça marche ! »*

Cet exemple caricatural montre à quel point ces conférences peuvent devenir des tribunes d'auto-célébration.

Dans une moindre mesure, les rencontres entre associations organisées pour les formations à *Watching the Media* sont également des lieux d'autopromotion. En effet, à la fin de la journée de formation à Roubaix, les formateurs ont demandé aux participants s'ils avaient des éléments à ajouter, des questions à poser. Or, un certain nombre d'entre eux se sont exprimés, non pas pour parler de la formation mais pour présenter leur organisation et pour rappeler à quel point ils œuvraient dans la lutte contre les discriminations. Il s'opère ainsi une sorte de compétition à celui qui sera le plus exemplaire.

---

[631] « Diversity Show », cf. compte-rendu de l'observation en participante en annexe I/B.6.

Compétition et enjeux économiques

Dans le cadre des rencontres des télévisions publiques d'Europe, il y a « les bons » et les « mauvais » élèves de « la diversité ». A maints égards, la BBC, qualifiée de « pionnière », est vue comme le média exemplaire en la matière. Les télévisions hollandaises et suédoises sont également en bonne place sur le podium car elles sont considérées comme les plus « proactives ». Quant à France Télévisions, le groupe est plutôt présenté en queue de peloton. Lorsque j'ai demandé à Nathalie Labourdette, l'organisatrice de la formation à Genève, qui serait présent, elle m'a répondu qu'il:

> *« n'y [aurait] certainement pas de Français car à France Télévisions, ce n'est que du politique. Il y aura certainement des personnes de la télévision belge, suédoise, hollandaises, anglaise, allemande car ils sont actifs et en demande sur ces problématiques. Les Hollandais sont les plus avancés et les Suédois sont très proactifs »*[632].

S'il est important d'être considéré comme exemplaire, c'est que « la diversité » constitue aussi un enjeu économique.

L'introduction du chapitre 5 du *Diversity Toolkit* l'exprime d'ailleurs fort bien :

> « Les diffuseurs de services publics doivent refléter l'audience qu'il servent, s'ils veulent demeurer viables et pertinents dans un monde de plus en plus global. Ceci relève de leur intérêt commercial, et contribue à la cohésion sociale. »

Pour Etienne Mougeotte,

> « Il est évident que, si nous donnons une représentation biaisée de la société française, peu ou prou, une partie du public nous regardera moins ou cessera de nous regarder. »[633]

La démarche est alors appréhendée comme une option pragmatique choisie afin de se conformer aux attentes des publics. Lors de la conférence d'Hilversum, un atelier intitulé « Comment faire un blockbuster sur la diversité » était d'ailleurs proposé aux participants… Le terme de « blockbuster » soulève ainsi un enjeu économique : faire un « blockbuster », c'est s'assurer des parts d'audience.

D'autre part, lorsque les chaînes présentent en termes élogieux leurs émissions phares sur « la diversité », cela peut également être l'occasion de vendre le concept à une autre chaîne. La conférence peut alors, à certains égards, se

---

[632] Entretien avec Nathalie Labourdette, cf. annexe II/B.3.

[633] « Ecrans pâles ? Diversité culturelle et culture commune dans l'audiovisuel », *op. cit., p.* 105.

présenter comme un marché de programmes destinés à « promouvoir la diversité ».

La deuxième partie du *Diversity Toolkit* est donc un lieu de valorisation pour les télévisions publiques : plus leurs actions y sont inscrites, plus elles se rapprochent de l'exemplarité. C'est également un lieu d'incitation à l'action puisqu'en montrant, par la réécriture des pratiques, que des cas d'application du principe existent déjà, elle enjoint ses destinataires à faire de même, à s'engager « activement » en faveur de « la diversité ».

Cette construction d'exemplarité médiatique est forgée de conceptions des médias et de leurs rapports à la société. Les représentations des médias sont au cœur de ces dispositifs qui visent à changer les médias ou notre rapport aux médias. Cependant, présentées comme des imaginaires partagés, elles ne sont que peu questionnées.

Chapitre 4 :

Les médias saisis d'imaginaires

Les deux dispositifs étudiés visent ainsi, en balisant l'interprétation des médias et en construisant de l'exemplarité, à changer les médias ou notre rapport aux médias. Le *Diversity Toolkit* formalise même un parcours vers l'exemplarité médiatique. Cette construction d'exemplarité fait néanmoins débats lors des formations puisqu'il semble plus facile de s'accorder sur les « mauvais exemples » que sur les « bons exemples ».

A travers cette volonté d'influer sur les pratiques symboliques afin de transformer le social, ces dispositifs proposent certaines manières de penser les médias et leurs rapports à la société.

Or, il s'avère que ces représentations des médias participent à occulter le texte dans sa dimension matérielle et l'interprétation dans sa dimension créatrice : les médias deviennent alors des prétextes à l'analyse des mentalités.

1/ L'exemplarité en débats

Dans les chapitres précédents, je me suis penchée sur les manières dont ces dispositifs construisent de l'exemplarité. Il s'avère également important de se pencher sur les réactions des participants aux formations vis-à-vis de cette élaboration de normes. En effet, la saisie des kits lors des formations est un moment de saisie et de réinvestissement des conceptions des médias qu'ils proposent.

Les normes en question

Lors des formations à *Watching the Media* et, de manière encore plus nette, lors des formations au *Diversity Toolkit,* de nombreux débats entre les participants mettent en question l'exemplarité des contenus ou des démarches proposées.

En effet, les participants semblent, la plupart du temps, s'accorder pour qualifier des représentations médiatiques de « stéréotypées ». Néanmoins, ils le sont moins pour qualifier des contenus ou des démarches d'exemplaires. La critique fait consensus mais la valorisation porte, en revanche, souvent à discussion.

Les points de désaccords sont variés. On trouvera, lors des formations à *Watching the Media*, des débats sur les « bonnes méthodes » ou sur les « bons » outils pédagogiques. Dans le cadre des formations au *Diversity Toolkit,* ce sont surtout les représentations médiatiques présentées comme exemplaires qui sont l'objet de discussions. Cependant, le débat se limite bien souvent à l'expression d'un désaccord ponctuel. Comme je le soulignais dans les parties précédentes, ces dispositifs ne sont pas des espaces de polémiques, ce sont surtout des espaces de partage autour d'un objectif commun. Néanmoins, ces amorces de débats soulèvent des questions centrales sur l'interprétation des productions médiatiques.

Si l'on revient au débat qui a eu lieu à la journée de formation à *Watching the Media* autour du film « Relou ». La question était de savoir si c'était le film qui posait problème ou si c'étaient certains usages de celui-ci qui étaient à remettre en cause. L'exemplarité questionnée est alors à la fois celle de la production médiatique et celle de sa saisie par les acteurs. Or, c'est justement la prise en compte de cette reconnaissance des productions médiatiques par des acteurs qui reste impensée.

Stéréotypes et politiquement correct

Tous les acteurs de ces programmes partagent l'idée qu'il faut savoir déconstruire les stéréotypes dans les médias pour s'en distancier et ne plus les reproduire. Le problème est qu'il est aisé de trouver dans les représentations médiatiques des aspects stéréotypés, alors que la recherche de « bonnes » représentations fait moins consensus. Lors des formations, les « mauvaises » pratiques sont unanimement désignées comme stéréotypées, mais ce jugement

est également porté sur des représentations médiatiques pourtant présentées dans les kits comme de « bonnes » représentations.

Lors de la formation au *Diversity Toolkit* à Genève, un certain nombre d'extraits présentés comme dignes d'imitation n'ont pas recueilli les faveurs des participants. C'est le cas, notamment, du seul extrait français du kit qui fait le portrait d'un éducateur du 93. Ce reportage de France 2, propose de suivre une journée de la vie de cet éducateur. Pour les participants à la journée de formation, cet extrait, en voulant être trop valorisant, n'est plus crédible.

Nathalie Dollé, ancienne journaliste pour le magazine *Saga Cités* m'a fait part d'un questionnement similaire : comment proposer de nouvelles représentations sans construire également des stéréotypes ? La journaliste raconte qu'au début de *Saga Cités*, l'équipe de rédaction avait pour objectif de proposer une autre vision de la banlieue, plus quotidienne et plus valorisée. Elle explique :

> *« L'objectif de Saga Cités était justement d'apporter un autre regard sur les quartiers, de sortir des stéréotypes. Au début, ça n'a pas été facile car, comme on voulait donner en contrepoids, une image positive, on était un peu trop angéliques, on faisait aussi des stéréotypes dans l'autre sens. Cela n'a pas été facile de trouver le juste milieu, de montrer la complexité des situations, mais cela vient avec la pratique. L'important aussi est de consacrer du temps pour faire les reportages, de nouer des relations de confiance avec les jeunes des quartiers, ce n'est que comme cela que l'on peut sortir des stéréotypes. »*[634]

La journaliste pointe donc le risque qui consiste, en voulant offrir des représentations plus valorisées, à construire des représentations peu crédibles. Elle souligne également la difficulté à représenter le quotidien, l'ordinaire. Comme le souligne Pierre Bourdieu :

> « La vision quotidienne d'une banlieue, dans sa monotonie et sa grisaille, ne dit rien à personne, n'intéresse personne, et les journalistes moins que personne. Mais s'intéresseraient-ils à ce qui se passe vraiment dans les banlieues et voudraient-ils vraiment le montrer, que ce serait extrêmement difficile, en tout cas. Il n'y a rien de plus difficile que de faire ressentir la réalité dans sa banalité. »[635]

La critique acerbe de Matthieu Rigouste va encore plus loin. Elle illustre un point de vue très radical : pour l'auteur, ces représentations valorisées, en faisant office de « contre-exemples » renforcent les imaginaires dominants. Matthieu Rigouste soutient que « la fabrique du bon immigré » renforce les

---

[634] Entretien avec Nathalie Dollé, cf. annexe III/B.6.

[635] BOURDIEU (Pierre), *Sur la télévision*, Raison d'agir éditions, 2008, p. 20.

processus de mise en altérité, l'immigré n'étant perçu que par son caractère d'immigré. Pour l'auteur,

> « demander à quelqu'un de s'intégrer ou traiter de son intégration, signifie qu'on le reconnaît avant tout comme venant d'ailleurs, comme naturellement différent, par son origine, son appartenance et son identité. Cela revient à le montrer comme un autre parmi les nôtres, à l'enjoindre à se défaire des attributs des Autres s'il veut pouvoir rester. […] Représenter celui qui doit s'intégrer, avant même de savoir ce qu'on lui demande, revient donc nécessairement à mobiliser un certain nombre de critères permettant de reconnaître l'altérité et donc, par opposition, l'identité »[636].

La critique de l'auteur est d'autant plus virulente que, selon lui,

> « ces représentations s'inscrivent dans la mobilisation industrielle des images de l'Autre par l'institution médiatique. Cette dernière les manipule comme des biens de consommation, conçues pour répondre à une demande de sens générée par la crise des représentations en même temps que pour assurer un profit maximum dans une économie concurrentielle. »[637]

A travers ce discours très critique envers les médias, Matthieu Rigouste pointe le risque de faire de la promotion de « la diversité » un moyen d'asseoir le « politiquement correct ». L'essayiste va même jusqu'à affirmer que ces représentations contribuent à conforter davantage l'idéologie dominante. La fabrique de représentations de « la diversité » serait-elle une fabrique de nouveaux stéréotypes qui ne saurait s'émanciper des cadres instituants de la pensée essentialiste ? C'est bien ce que laisse entendre Mathieu Rigouste.

Bien que ces arguments manquent de nuances, les critiques de l'auteur permettent de souligner les paradoxes à l'œuvre dans l'institution de « bonnes » représentations. La « bonne » représentation ne peut pas uniquement être envisagée comme une représentation d'une figure d'identification « positive » car elle court le risque d'être le simple pendant à d'autres représentations « négatives ». D'une logique binaire bien/mal, il s'agit alors peut-être de passer à une appréhension de la complexité des représentations et de la pluralité des formes d'interprétation.

La volonté de proposer des démarches et des représentations médiatiques exemplaires se heurte également à des différences nationales. Le caractère européen de ces programmes, envisagé comme une source de richesses constitue aussi une difficulté dans l'élaboration d'une positivité commune.

---

[636] RIGOUSTE (Mathieu), « La fabrique du bon immigré. Promouvoir pour bannir dans la cité postcoloniale », dans RIGONI (Isabelle), (dir.), *op. cit.*, p. 109.

[637] *Ibid.*, p. 127.

Frictions interculturelles

La France est souvent présentée comme une exception, un cas à part dans le cadre de la promotion de « la diversité ». Comme le souligne Catherine Humblot :

> *« Il est important de souligner la spécificité française concernant ce débat. Nous avons les mêmes questions mais nous ne posons pas les problèmes de la même façon. La France est un cas à part car la loi républicaine promet l'égalité mais refuse de parler de noirs ou d'arabes. On ne peut que parler de diversité, or la diversité est un terme flou. La situation est bloquée si on ne peut pas nommer. C'est un problème depuis plusieurs années. »*[638]

La question des « minorités » est donc moins ancrée en France que dans d'autres pays européens, comme en Grande-Bretagne, en Suède ou aux Pays-Bas. En France, cette question est encore souvent considérée comme « taboue ». Lors de notre entretien, Edouard Pellet, délégué à l'intégration et à la diversité de France Télévisions, m'a expliqué qu'il était « *totalement contre l'expression "minorité visible" car celle-ci vient renforcer le stéréotype qu'il y aurait une minorité et une majorité* »[639]. Il m'a alors expliqué qu'il préférait parler de « *la multiplicité ethno-raciale de la société française* ». Selon lui, la République étant indivisible, la quantification des personnes à partir de leur origine va « *totalement à l'encontre de cet idéal républicain »*.

Pour d'autres acteurs, au contraire, le fait que France ne reconnaisse pas les différences d'origine pose problème. Comme le souligne Catherine Humblot :

> « En 2000 déjà le Collectif Egalité militait pour qu'on puisse quantifier. La première étude du CSA en 2000 a montré qu'il y avait une réelle sous représentation. Mais, pour faire cette étude, les chercheurs ont du trouver des critères qui conviennent à notre loi Républicaine, c'est à dire des critères très vagues. (…) Cette spécificité française, les autres pays ne la comprennent pas et y voient souvent un voile hypocrite qui empêche une véritable remise en cause. »

Il n'est pas question ici de vouloir régler cette question éminemment politique ni même de soulever tous les enjeux de ce débat. Par contre, il est important de souligner que ces différences de postures politiques rejaillissent dans l'appréhension des « bonnes représentations » ainsi que des « bonnes pratiques » en matière de promotion de « la diversité ».

---

[638] « Médias et diversité en Europe, quels rôles, quelles responsabilités ? », cf. compte-rendu en annexe III/A.2.

[639] Cf. entretien avec Edouard Pellet en annexe III/B.2.

J'ai déjà souligné qu'il n'y avait pas de participants français (en dehors de moi) lors de la formation à Genève ou lors des ateliers d'Hilversum consacrés au *Diversity Toolkit*. J'ai cependant pu avoir un éclairage sur la perception de certains extraits du *Diversity Toolkit* par un public de journalistes français lors de mon intervention au CELSA. Cette expérience limitée – qui n'a aucune prétention à être représentative – m'a néanmoins permis, en observant les réactions suscitées par certains extraits, de voir les limites politiques de cette construction d'exemplarité. L'illustration la plus frappante a été le rejet provoqué par un extrait du *Diversity Toolkit* intitulé « Bimbos and burkas ».

Le kit présente l'extrait en ces termes :

> « Durant la soirée thématique «Bimbos et burkas», les opinions diamétralement opposées de ces différents courants ont été mises en présence pour la première fois dans le cadre d'un débat sur les dilemmes et les limites de la liberté; une porte-parole gay, un ex-musulman, un catholique traditionnel, un protestant conservateur, un musulman orthodoxe et le gérant d'un sex-shop ont participé au débat animé par les Filles venues de Halal, les trois sœurs coiffées d'un voile, et un présentateur de télévision aux opinions libérales. »

Lors de la formation à Genève, cet extrait a été présenté de manière assez positive, les formateurs expliquant qu'il pouvait être un peu « *choquant* » mais qu'il avait pour mérite de « *secouer les tabous* ». Bien que certains participants aient souligné que cet extrait était un peu « exagéré », celui-ci n'avait pas suscité de réactions particulièrement marquées. Les réactions des étudiants du CELSA ont été, quant à elles, toutes autres. En effet, avant même d'être diffusé, le titre « Bimbos and burkas » faisait déjà polémique. Puis, pendant le passage de l'extrait, les élèves ont soulignés que celui-ci était « *honteux* », « *choquant* », « *grossier* », « *totalement communautariste* ». Cette qualification de « *communautariste* », employée à plusieurs reprises, témoigne bien du fait que cette production médiatique est envisagée comme le signe d'une posture politique.

Ainsi, le *Diversity Toolkit* véhicule une axiologie mais une axiologie qui ne s'affirme pas comme telle. En témoigne le fait que même si la France interdit les statistiques ethniques, France Télévisions est présenté dans la 2ème partie du classeur comme mettant en place une initiative exemplaire dans ce domaine :

> « France Télévisions mène une étude statistique sur la diversité au sein de la main-d'œuvre du groupe pour savoir si l'origine ethnique entrave l'avancement professionnel. Comme, en France, la constitution interdit toute discrimination – qu'elle soit négative ou positive – sur la base de l'origine ethnique ou géographique, cette étude est supervisée par la Commission nationale de l'informatique et des libertés (CNIL) ».

Le texte fait ainsi mention de la législation française mais de manière descriptive, il n'est jamais question de questionner cette posture politique.

Ainsi, la question du « communautarisme » est sans cesse évitée lors des conférences des télévisions publiques. La conférence à l'UNESCO, organisée par France Télévisions, aurait pu être le lieu d'un tel débat puisque la France est considérée comme ayant une posture « à part » sur la question. Ce ne fut pas le cas puisqu'à chaque fois qu'il était fait référence à des questions portant à polémique, comme celle des quotas[640], l'animateur prenait soin de réorienter le « débat ». Ainsi, l'idéal de dialogue interculturel se heurte à des visions de la société qui semblent diverger et se maintient grâce à un évitement de la tournure polémique.

Croiser l'analyse des objets et l'observation participante permet donc d'observer le *jeu* qui s'opère. L'exemplarité est alors mise en péril : elle devient relative et transitoire. Cependant, il m'est aussi apparu que ces débats n'étaient souvent qu'amorcés, réduits à de simples expressions d'un désaccord, d'une différence d'opinion. Il s'avère qu'à travers ces jugements, ce sont bien souvent des représentations des médias qui sont véhiculées. Or, c'est justement ce débat sur le rôle des médias dans la société qui est occulté.

2/ Le miroir et le reflet

Le « devoir-faire » journalistique et le « devoir-faire » interprétatif véhiculés par ces dispositifs sont habités de représentations des médias et de leur *pouvoir* social. Ces représentations, non questionnées, structurent en grande partie la construction de normes.

Métaphore du miroir et idéal d'objectivité journalistique

La première figure des médias, qui apparaît principalement dans le *Diversity Toolkit* et lors des conférences des télévisions publiques est celle du miroir. Les médias sont alors présentés comme devant être les copies conformes de la société. Or, en réactivant cette métaphore du miroir, on en vient à occulter les médiations à l'œuvre dans les processus de médiatisation. La métaphore du miroir est, en quelque sorte, le degré zéro de la *mimesis.*

[640] Par exemple, lors de son intervention, Daniel Picouly a souligné que la législation française devrait évoluer, l'animateur a tout de suite réorienté la discussion vers la question du choix des sujets d'actualité.

L'introduction du *Diversity Toolkit* illustre la portée de cette métaphore :

> « En tant que diffuseurs de service public, nous avons pour mission de favoriser la diversité culturelle, de servir l'ensemble des populations nationales et de refléter fidèlement le caractère culturel, racial et linguistique divers de nos sociétés, tant dans nos productions que dans nos effectifs ».

Les introductions des différents chapitres vont également dans ce sens, comme en témoigne l'introduction du chapitre 2 intitulé « la vérification des faits » : « La qualité du journalisme dépend de l'exactitude des faits ».

Bien que le terme de « miroir » soit peu employé directement, on voit bien que l'injonction à « refléter la diversité » participe à considérer que le média doit entretenir une relation d'analogie à la société. Les engagements des chaînes formalisés dans la deuxième partie du kit l'illustrent bien : « France Télévisions s'engage à refléter la diversité … », « la BBC s'engage à refléter la composition de la société ». Lors de la conférence d'Hilversum un atelier était même intitulé : « L'information comme miroir de la diversité de la société. »

Les programmes télévisés exemplaires sont donc présentés comme de « bons miroirs » des réalités sociales. En témoigne, par exemple, la présentation du programme « Plus belle la vie » par Vincent Meslet, directeur des programmes de France 3 :

> *« Avec Plus belle la vie, on cherchait un feuilleton quotidien capable de refléter la diversité. Fédérer, ce n'est pas effacer des différences, fédérer, c'est donner à chacun sa place dans les sociétés. Dans la télévision du réel, c'est plus facile car on va tourner la réalité. Dans la fiction, il faut la reconstruire. »*

Dans *Les mythes professionnels des journalistes,* Jacques Le Bohec explique que le miroir est

> « le plus faible niveau du raisonnement analogique. La métaphore du miroir est souvent utilisée pour donner l'impression que le traitement de l'information est neutre »[641].

Le média n'est envisagé que comme une simple *mimesis* envisagée dans le sens d'imitation. Le kit d'éducation aux médias de l'UNESCO, la *mimesis*

> « définit la représentation comme un miroir de la réalité. Elle s'oppose à la *poiesis*, qui est de l'ordre de l'invention pure et non pas de l'imitation de la réalité. Elle est critiquée comme ne tenant pas compte des processus et

[641] LE BOHEC (Jacques), *Les mythes professionnels des journalistes*, L'Harmattan, 2000, p. 224.

> dispositifs qui construisent l'interprétation de la représentation plutôt qu'ils ne la réfléchissent »[642].

Ce n'est donc pas de la *minesis* comme configuration et reconfiguration[643] du sens dont il est question dans cette définition et dans la métaphore du miroir mais de la mimesis comme copie du réel.

La représentation n'est alors jugée qu'à l'aune de son adéquation au réel. Or, comme le souligne Louis Marin,

> « représenter signifie d'un côté substituer un présent à un absent – ce qui est, pour le dire en passant, la structure la plus générale de tout signe qu'il soit de langage ou d'image – , substitution qui se trouve réglée – nature ou convention – par une économie mimétique : c'est la similarité postulée du présent et de l'absent qui autorise l'opération de substitution. Mais, il est une autre signification selon laquelle représenter signifie exhiber, montrer, insister, présenter en un mot une présence. Dès lors, c'est l'acte même de présenter qui construit l'identité de ce qui est représenté, qui l'identifie »[644].

Cette représentation des médias comme simple *imitation* contribue donc à occulter les médiations à l'œuvre dans les processus de médiatisation : le journaliste est vu comme un intermédiaire le plus neutre possible et le média comme une surface sans épaisseur qui doit se faire la plus transparente possible.

L'injonction à « refléter » la société participe à la métaphore des médias comme miroirs. Il ne s'agit pas de la confondre avec « la théorie du reflet » également structurante dans les discours sur « la diversité » dans les médias et particulièrement sollicitée dans les écrits des « médiacultures ».

Les médias au regard de la théorie du reflet

La théorie du reflet est celle qui structure le plus les discours ainsi que les recherches portant sur « la diversité » dans les médias. Elle se distingue de la métaphore du miroir puisqu'il ne s'agit pas d'avancer que les médias devraient être une copie du réel mais de souligner qu'ils sont le reflet de rapports sociaux.

---

[642] FRAU-MEIGS (Divana) (Responsable éditorial), *L'éducation aux médias. Un kit à l'intention des enseignants, des élèves, des parents et des professionnels*, *op. cit.*, p. 184.

[643] Telle qu'elle est notamment abordée par Paul Ricœur. RICOEUR (Paul), *Temps et récit II, La configuration dans le récit de fiction*, *op. cit.* et RICOEUR (Paul), *Temps et récit III, Le temps raconté*, *op. cit.*

[644] MARIN (Louis), *De la représentation*, Le Seuil, 1994, p. 254.

Watching the Media souligne à plusieurs reprises que les médias ne peuvent pas être de simples miroirs de la société car ils sont sujets à des « influences ». L'intervention de Chras Critcher lors de journée de présentation de *Waching the Media* à Bruxelles en témoigne :

> *« Les clés de compréhension des représentations médiatiques ne sont pas la vérité contre le mensonge, la réalité contre la fiction et le véridique contre la mise en scène. »*[645]

Le kit *Watching the Media* insiste à de nombreuses reprises sur le fait que les représentations médiatiques sont des construits et qu'elles ne peuvent pas se réduire à une simple *mimesis*. Le rapport construit entre les médias et la société n'est pas un rapport d'analogie mais un rapport indiciel. En effet, les représentations médiatiques ne sont pas considérées comme des copies de la réalité, elles sont présentées comme marquées par les rapports sociaux.
La fiche 1-04 intitulée « Influences » illustre bien cette posture.

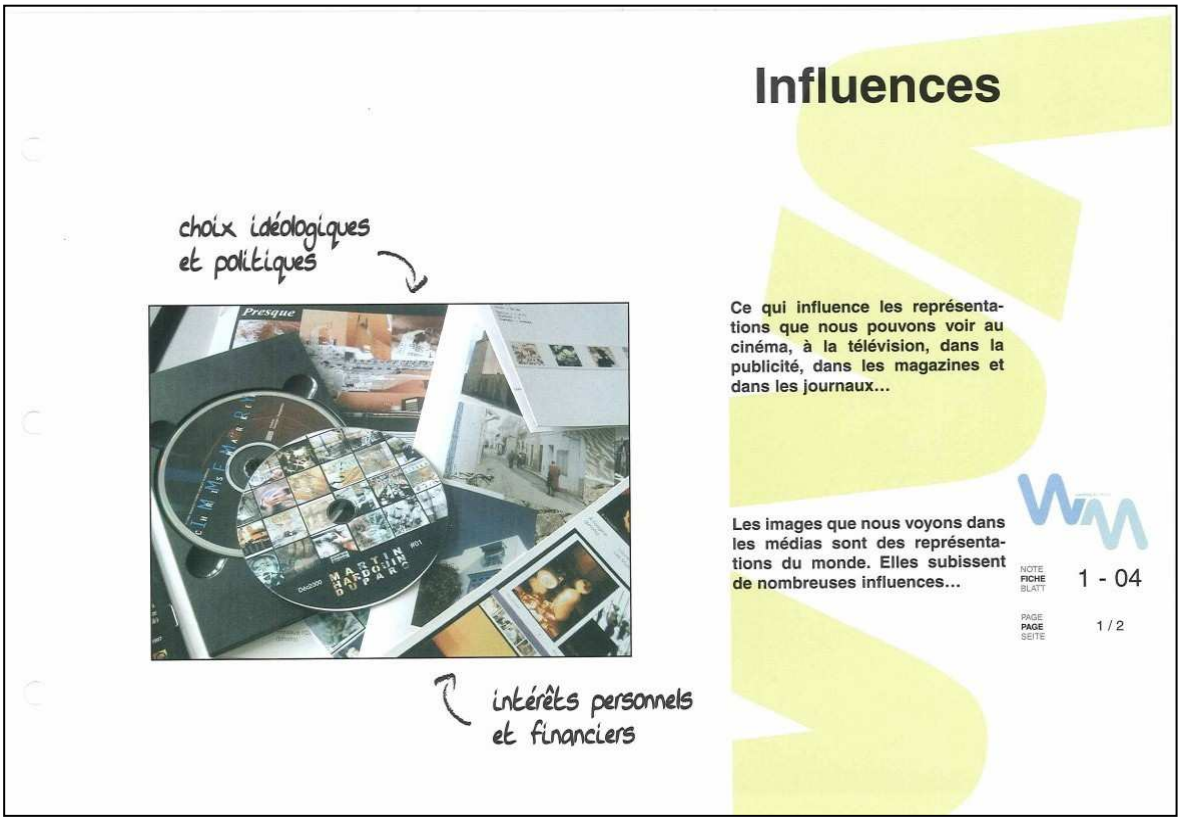


Figure 19 : reproduction de la fiche 1-04 de *Watching the Media*

Sur le côté gauche de la fiche, se trouve une image qui représente un empilement d'objets médiatiques : des DVD, des livres, un journal. Deux légendes fléchées encadrent l'image.

[645] « Journées européennes de découverte de Watching the Media », cf. compte-rendu en annexe I/A.4.

La première flèche indique : « choix idéologiques et politiques » et la seconde « intérêts personnels et financiers ». Le texte sur le côté droit explique :

> « Les images que nous voyons dans les médias sont des représentations du monde. Elles subissent de nombreuses influences… »

Puis, au verso de la fiche chaque « influence » (« culture », « choix idéologiques et politiques », « intérêts personnels et financiers », « lois et conventions ») est détaillée.

Dans *La question des œuvres en sociologie des arts et de la culture,* Bruno Péquignot soulève un certain nombre de questions posées par la sociologie des arts et consacre un chapitre à « la question du reflet »[646]. Il explique que :

> « la théorie du reflet ne dit pas que la connaissance « reflète » la réalité, ou que la réalité déterminerait mécaniquement, comme par un simple procédé optique, la forme que la connaissance de cette réalité prend. En d'autres termes, l'idée que l'œuvre d'art puisse être déterminée dans sa forme et son contenu de façon mécanique par la société qui l'a produite n'a aucun fondement dans la théorie gnoséologique issue des recherches de Karl Marx, et relève d'un autre type de conception du rapport entre la connaissance, les idées, les représentations et leurs conditions matérielles ou idéelles de production »[647].

Pour l'auteur, l'image du « reflet » contribue à occulter la complexité de la dialectique qui existe entre les œuvres et les sociétés dans lesquelles elles sont produites.

L'un des auteurs majeurs qui s'est penché sur la théorie du reflet en littérature est Georges Lukacs dans son ouvrage intitulé *La théorie du roman*[648]*.* L'auteur développe une théorie du roman comme reflet du monde économique. Il défend l'idée que l'essence de la forme littéraire d'une œuvre dépend, en grande partie, des conditions *historico-philosophiques* de son apparition. Un genre littéraire, une œuvre, ne naissent pas hors de tout contexte, elles sont conditionnées par certains contextes historiques, culturels, économiques. En cela la lecture d'un roman peut être une voie d'intelligibilité de ses contextes sociaux d'élaboration. Ainsi le roman n'est pas envisagé comme le miroir de la réalité, il est le fruit de certains facteurs socio-historiques qui le configurent en partie.

---

[646] PEQUIGNOT (Bruno), *La question des œuvres en sociologie des arts et de la culture*, L'Harmattan, Coll. Sociologie des arts, 2007, p. 178.

[647] *Ibid*., p.179.

[648] LUKACS (Georges), *La théorie du roman* , Gallimard,1989.

Or, ce sont justement ces conditions socio-historiques que *Watching the Media* tente de mettre en lumière au travers de fiches sur le fonctionnement économique des médias, sur l'histoire de l'immigration, sur des données démographiques…

Ce recours à la théorie du reflet se retrouve fréquemment lors des conférences des télévisions publiques et plus largement dans les discours sur « la diversité » dans les médias.

Catherine Humblot a d'ailleurs conclu sa présentation lors de la conférence « Médias et Diversité en Europe » sur ce point :

> *« Il faut surtout garder à l'esprit que les médias ne sont pas les reflets de la société, ce sont les reflets des rapports de pouvoir. Pour changer les médias, il faut changer ces rapports de pouvoir. »*[649]

Cette remarque se rapproche à bien des égards de la pensée de Bourdieu :

> « il s'agit donc d'examiner comment la contrainte structurale que fait peser ce champ, lui-même dominé par les contraintes du marché, modifie plus ou moins profondément les rapports de force à l'intérieur des différents champs, affectant ce que l'on y fait et ce qui s'y produit et exerçant des effets très semblables dans ces univers phénoménalement très différents. »[650]

Que ce soit dans la métaphore du miroir ou dans ces usages de la théorie du reflet, la question de « la diversité » dans les médias n'est envisagée que par le prisme du social et ce sont justement les modalités de la représentation qui restent impensées. Comme le souligne Serge Moscovici,

> « représenter une chose, un état n'est en effet pas simplement le dédoubler, le répéter ou le reproduire, c'est le reconstituer, le retoucher, lui en changer le texte »[651].

Ainsi, la métaphore du miroir et la théorie du reflet cohabitent souvent dans les discours de promotion de « la diversité » dans les médias. Même si théoriquement, ces représentations semblent contradictoires, empiriquement, elles se rencontrent et s'interfécondent. Mais, lorsque l'on se penche sur les écrits scientifiques et plus précisément, sur le courant qui se revendique des « médiacultures », c'est la « théorie du reflet », plus complexe que la métaphore du miroir, qui prédomine.

---

649 « Médias et diversité en Europe, quels rôles, quelles responsabilités ? », cf. compte-rendu en annexe III/B.2 ;

650 BOURDIEU (Pierre), *Sur la télévision*, *op.cit*, p.80.

651 MOSCOVICI (Serge), La psychanalyse, son image et son public, *op. cit*., p. 56.

3/ Les « médiacultures » en question

Que sont les « médiacultures » ?

Les « médiacultures » sont un courant de recherche en sociologie des médias qui entend « décloisonner les études culturelles de celles des médias et des politiques de la représentation »[652] et inviter « à renouveler les paradigmes des sciences sociales »[653].

Le terme a été inventé par Eric Maigret et Eric Macé et a été notamment consacré dans l'ouvrage collectif intitulé : *Penser les médiacultures. Nouvelles pratiques et nouvelles approches de la représentation du monde*. Le terme y est présenté comme

> « un point d'intersection des phénomènes démocratiques contemporains de construction du sens et de la valeur »[654].

Pour ces auteurs, cette approche permet de sortir du point de vue légitimiste de la culture en envisageant les médias comme acteurs des dynamiques culturelles. Dans ce cadre, ils revendiquent leur filiation avec le « courant » des cultural studies.

Une première partie de l'ouvrage propose une approche théorique intitulée « Qui a peur d'une politique des représentations ? ». Elle souligne que les travaux des cultural studies souffrent d'un certain discrédit en France alors qu'elles ouvrent de nouvelles perspectives en sciences sociales.

Les « médiacultures » doivent permettre de sortir la sociologie d'une sorte de dédain vis-à-vis des médias qui n'étaient pas considérés comme parti prenante des dynamiques culturelles. En revendiquant pleinement l'héritage du courant anglo-saxon des Cultural Studies[655], ces auteurs insistent sur l'importance du glissement de la notion de domination vers celle d'hégémonie :

> « Les Cultural Studies considèrent la culture non plus comme un champ de domination idéologique mais comme un champ de conflits entre hégémonies et contre-hégémonies. Il ne s'agit plus, à la Francfort, d'opposer l'art à la culture de masse, ni même, à la suite de Hoggart, Bourdieu et Passeron, l'"art" à la "culture de masse". Il s'agit plutôt d'observer, au sein de formes

---

652 MAIGRET (Eric), MACE (Eric), *Penser les médiacultures. Nouvelles pratiques et nouvelles approches de la représentation du monde*, Armand Colin, INA 2005, p. 11 ;

653 *Ibid.*

654 MAIGRET (Eric), MACE (Eric), *op. cit.*, p. 36.

655 Je souligne ici que le terme de « courant » ne doit pas cacher que ces recherches sont très hétérogènes.

> d'expressions culturelles, y compris la culture de masse, l'expression des "conflits de définition" entre mouvements culturels et contre-mouvements culturels, entre points de vue hégémoniques et points de vue contre-hégémoniques »[656].

La deuxième partie de l'ouvrage propose ensuite des études empiriques (analyse de blogs, de fictions télévisuelles, de journaux d'actualité, etc.) qui sont présentées comme des mises en pratique de ces théories.

Ainsi, pour ces auteurs,

> « On a donc aucune raison d'opposer une sphère publique idéale qui serait "démocratique" à des "médiacultures" qui seraient "mystificatrices". Bien au contraire, les dynamiques culturelles peuvent s'y saisir à chaque fois. D'un côté, en observant comment les "conflits de définition" qui animent la sphère publique trouvent leurs traductions jusque dans les médiacultures, ces dernières considérées alors comme l'ensemble de ces "traces figées d'actions collectives" dont parle Howard Becker. D'un autre côté, en montrant comment les médiacultures ainsi configurées sont des ressources culturelles importantes dans les processus d'acculturation qui sont typiques des sociétés transnationalisées de la seconde modernité. On passe ainsi d'une définition étroite de la sociologie de la culture, indexée sur les légitimités culturelles (petites-bourgeoises et nationales), à une définition anthropologique et constructiviste plus large permettant de saisir les dimensions politiques des imaginaires collectifs. La sphère publique […] peut alors être saisie comme un espace de conflictualité entre mouvements culturels hégémoniques et mouvements culturels contre-hégémoniques, dont les médiacultures en sont l'expression via la médiation des industries culturelles. »[657].

Ces écrits méritent qu'on y prête attention car ils envisagent la culture comme une activité sociale et les médias comme acteurs essentiels de ces dynamiques culturelles. En outre, ils participent, en valorisant le courant des cultural studies à faire connaître en France des auteurs majeurs comme Stuart Hall ou Richard Hoggart. Néanmoins, un certain nombre d'écrits qui s'inscrivent dans ce courant des « médiacultures » me semblent présenter l'écueil d'occulter les processus de symbolisation[658], de mettre de côté la question sémiotique pourtant centrale.

Si les médias ne sont que « traces figées d'actions collectives », qu'en est-il alors des spécificités des médiations médiatiques ?

---

[656] MAIGRET (Eric), MACE (Eric), *op. cit.*, p. 48.

[657] *Ibid.*, p. 42.

[658] Il n'est d'ailleurs pas anodin que le « petit kit bibliographique à l'intention des usagers des médiacultures » ne fasse aucunement mention de l'existence des sciences de l'information et de la communication…

Les médias, simples indices des rapports sociaux ?

Dans plusieurs travaux de recherches sur les « médiacultures », les médias peuvent apparaître comme un simple prétexte à l'analyse de la société. C'est le cas des travaux d'Eric Macé, le chercheur présenté comme « la référence » sur la question de « la diversité » dans les médias.[659].

L'un des ouvrages les plus cités dans les articles qui portent sur les travaux d'Eric Macé est *La société et son double. Une journée ordinaire de télévision*[660]*.* Dans cet ouvrage, l'auteur propose d'analyser une journée de programmes télévisés sur les chaînes hertziennes et ancre d'emblée son propos dans un cadre théorique empreint de la théorie du reflet.

Pour l'auteur :

> « Il n'y a pas de différence de nature entre l'étude des représentations et de ces pratiques : on ne fait jamais qu'étudier les mêmes rapports sociaux sous des formes différentes d'objectivation. »[661]

La double négation « on ne fait jamais que » montre bien que le chercheur n'accorde aucune importance à la matérialité des productions médiatiques. Le sociologue envisage les représentations médiatiques comme des avatars des « réincarnations du même sous une forme différente »[662]. Selon lui, ces

> « divers avatars des rapports sociaux sont moins descriptifs que performatifs : désigner, représenter, nommer, raconter, c'est faire exister, c'est exercer des rapports de pouvoir, c'est configurer la réalité du monde »[663].

La méthode d'Eric Macé consiste alors à « déplier ces avatars afin de rendre compte des rapports sociaux »[664]. Il explicite sa démarche en ces termes:

> « Le choix méthodologique de considérer ce matériau non comme du matériau télévisuel mais comme un « monde social » autonome, peuplé d'individus en interactions, partagé en grands domaines d'activité, structuré

---

[659] C'est, par exemple, à lui qu'il est fait appel pour animer un séminaire à l'INA sur les « minorités visibles dans les médias » ou pour coordonner scientifiquement l'étude du CSA sur la représentation de « la diversité » dans les médias.

[660] MACE (Eric), *La société et son double. Une journée ordinaire de télévision*, Armand Colin, 2006.

[661] *Ibid.*, p. 11.

[662] *Ibid.*, p. 13.

[663] *Ibid.*

[664] MACE (Eric), *La société et son double*, *op .cit.*, p. 14.

> par des hiérarchies, organisé par des normes, orienté par des valeurs et des morales, animé par des conflits »[665].

Les représentations médiatiques ne sont donc pour le chercheur que des indices des rapports sociaux envisagés comme des rapports de pouvoirs. Il l'écrit d'ailleurs explicitement :

> « Nous voici donc à pied d'œuvre devant notre matériau dont nous savons qu'il n'est rien d'autre, pour nous, qu'une somme de rapports sociaux objectivés sous la forme très particulière d'émissions de télévision. »[666]

Même si les représentations médiatiques peuvent et doivent s'expliquer par des logiques sociales elles ne peuvent pas uniquement s'expliquer par elles. Il me semble qu'à ne considérer les représentations médiatiques que comme des « obtenus d'un processus social », à ne voir les médias que comme des activations des logiques sociales, on occulte ce qui fait justement la spécificité de ces représentations, en l'occurrence, les processus de symbolisation.

C'est d'ailleurs cette critique qu'Yves Jeanneret formule à l'égard du courant des « médiacultures » dans *Penser la trivialité*. Pour l'auteur,

> « même si les productions signifiantes naissent des pratiques, elles ont un tout autre statut, car elles connaissent un mode de publicité et mobilisent des formes destinées à être reconnues et interprétées. C'est pourquoi les étudier en termes de causalité aboutit à manquer la dimension communicative du social. »[667]. Certes, « les contenus des médias peuvent être vus comme les traces des interactions qui les ont constitués, comme des plis condensant les rapports sociaux, les logiques d'action et les mouvements culturels » (Maigret, 2003 : 244), et il est même indispensable de les comprendre *aussi* de cette manière […]. Mais cela ne définit nullement ces textes médiatiques en tant que productions communicationnelles : ils tiennent en effet ce caractère du fait qu'ils signifient, et seuls les actes d'interprétation qu'on exerce sur eux leur reconnaissent cette nature »[668].

Ainsi l'appréhension des logiques sociales à l'œuvre dans les médias est nécessaire et les « médiacultures » proposent une approche qui permet de penser l'imbrication et la non-linéarité de ces logiques. Cependant, cette appréhension n'est pas pour autant suffisante pour concevoir les spécificités de la communication médiatique. Le problème est alors celui de l'occultation du sémiotique dans les recherches portant sur les médias. Vouloir faire changer les médias équivaut ainsi à vouloir influer sur ces logiques sociales. Les médias ne sont alors envisagés que comme de simples opérateurs du social.

---

[665] *Ibid.*, p. 14.

[666] *Ibid.*

[667] JEANNERET (Yves), « La prétention sémiotique dans la communication » *Semen* n°23, 2007, p. 85.

[668] JEANNERET (Yves), *Penser la trivialité*, *op. cit.*,p. 96.

Il semble que si la représentation n'est appréhendée que comme un *analogon* ou un indice, ceci est lié au fait que le changement des médias ou de l'interprétation des médias n'est envisagé que comme un moyen : les représentations médiatiques doivent permettre de faire évoluer les mentalités et c'est pourquoi, dans les discours de promotion de « la diversité », elles sont souvent mises en équation.

4/ Reflets ou opérateurs sociaux ?

Les médias sont-ils des miroirs, des reflets ou des opérateurs de la société ? C'est bien cette question qui semble à la fois centrale et évitée dans ces initiatives de « lutte contre les discriminations » et de « promotion de la diversité » dans les médias. Considérés comme des reflets des rapports de pouvoir, ils reproduisent, comme l'explique Eric Macé, les discriminations à l'œuvre dans la société. Or, c'est justement cette réalité que les programmes de « promotion de la diversité » visent à faire évoluer.

Les acteurs d'un mieux vivre ensemble

Comme l'explique Patrick de Carolis,

> *« l'objectif est que le groupe France Télévisions reflète le visage de la France. Qu'il soit un reflet et un créateur de lien social dans la France d'aujourd'hui »*[669].

« Créatrice de lien social », la télévision et plus largement les médias sont investis d'une mission de remédiation, de restauration du lien social. Ceci est d'ailleurs l'optique de la thèse de Franck Nankam qui se demande s'il

> « est utopique de croire que la télévision pourrait participer à la lutte contre les marginalisations, les discriminations et les exclusions ethniques et sociales et sociales en employant, notamment dans ses processus de fabrication, des personnes appartenant aux catégories qui en sont victimes »[670].

Le « bon journaliste » est alors celui qui participe activement à l'élaboration d'un mieux vivre ensemble, comme en témoigne l'encadré intitulé « Le meilleur du journalisme » du numéro 3 de la revue d'Equal :

---

[669] « Migration/ Intégration : rôle majeur pour les médias et défi pour les audiovisuels publics en Europe », cf. compte-rendu en annexe I/B.4.

[670] NANKAM (Franck), « La télévision des noirs de France », thèse de doctorat, Paris III, 2004, p.59.

> « Le prix journalistique vise à récompenser l'excellence journalistique dans le domaine de la non-discrimination et la promotion de la diversité. Lancé dans le cadre de la campagne paneuropéenne d'information "Pour la diversité. Contre les discriminations", ce prix reconnaît le rôle clé des journalistes dans la diffusion du message de non-discrimination. »[671]

On en revient ainsi à la notion de médiation entendue comme une mise en relation favorisant le lien social. L'article de Marie Thonon dans le numéro de la revue *MEI* intitulé « Médiations et médiateurs » témoigne bien de ces utopies autour de la fonction sociale des médias et des déceptions qu'elles produisent: L'auteur explique que les

> « médias et nouvelles technologies promettaient, à travers eux, une facilitation intense des échanges, des relations. En intermédiaires techniques et pédagogiques, ils faisaient entrevoir leur grande faculté à être des médiateurs- serviteurs subtils entre les mondes, entres les communautés, entre les humains, leurs esprit et leurs sensations. Pour, ainsi, faire refleurir un tissu social déchiré et aux plaintes déchirantes. Mais c'était sans compter avec leur faculté à prendre la place de leurs maîtres, à fabriquer des surcroîts de représentations où leur propre monstration s'arroge la parole. […] Restent sur le côté, les gens, les d'ores et déjà déçus ou floués de la communication, spectateurs captés et captifs (comme les marchés) de la récurrence qui tient lieu de référence, de la médiatisation qui est une pseudo-médiation, de son spectacle (au sens de Guy Debord), du lien technique ou du lien de communautés d'intérêts qui sont des liens restreints, appuyés seulement sur ceux qui partagent la même jouissance. »[672]

A la lumière de cette citation, on comprend alors pourquoi, lorsque les médias sont investis d'un imaginaire qui voit en eux les moyens de la démocratie, les opérateurs d'un mieux vivre ensemble, ils sont souvent en retour accusés de ne pas remplir leur fonction.

Une utopie habermassienne ?

En essayant de n'adopter ni le point de vue de l'accusation ni celui de la défense, il me semble que ce procès est, dès son origine, faussé. Il n'est pas question ici de régler son compte à la question de l'opérativité symbolique des médias mais de comprendre les imaginaires qui sous-tendent ces discours. Il semblerait, à écouter les déçus de la communication médiatique qu'il existerait une vocation originelle des médias à laquelle ils feraient défaut. En tentant d'influer sur la fabrique du symbolique, il s'agirait alors de rétablir cette mission ainsi délaissée.

---

[671] EQUAL, *Egalité des droits en pratique* n°3, *op. cit.*, p. 11.

[672] THONON (Marie), « Les figures des médiateurs humains MEI n°19 « Médiations et médiateurs », L'Harmattan, 2003, p. 135.

Par exemple, pour Dominique Wolton,

> « la télévision est probablement l'outil de communication le plus favorable à l'ouverture sur le monde, contre l'exclusion et le racisme, mais à condition de ne pas oublier qu'un tel mouvement a ses limites »[673].

Même si l'auteur en souligne les limites, il est bien question d'une représentation de la télévision comme opérateur d'une remédiation à caractère démocratique. Yves Chevalier pointe cet investissement dont fait l'objet le petit écran :

> « D'une conception gaullienne du service public à la question du lien social, la télévision se trouve affublée ou investie d'une mission historique : c'est-à-dire qu'elle est promue outil de la démocratisation de masse comme peut l'être aujourd'hui l'Internet »[674]

Cependant, l'auteur souligne qu'il s'agit d'un imaginaire porté sur le média et non d'une donnée qui le constitue :

> « la nature profonde socio-technique de la télévision n'en fait pas un outil a priori démocratique »[675].

Ainsi pour l'auteur, cet imaginaire témoigne d'une forme de confusion dans la notion d'*espace public*. Il explique que la télévision construit un espace communautaire individualisé plutôt que public. Or,

> « c'est dans l'espace non indifférencié déployé entre individus concrets que peut prendre naissance un projet politique »[676].

Au sein des discours de promotion de « la diversité » dans les médias, il semble qu'il s'opère une indistinction entre déontologie médiatique et « démocratie de l'information » et, plus largement, idéal démocratique. Or, cette confusion n'est pas sans conséquences.

---

[673] WOLTON (Dominique), *Eloge du grand public. Une théorie critique de la télévision*, Flammarion, 1990, p. 145.

[674] CHEVALIER (Yves), Do you speak television ? Apprentissages médiatiques et compétences sociales, Louvain : Ed. EME, Collection "Echanges", 2006, p. 194.

[675] *Ibid.*, p. 189.

[676] *Ibid.* p. 195.

Comme le souligne Geneviève Jacquinot-Delaunay :

> « Il y aurait cependant un risque, plus grave encore, de confondre – d'autant qu'elles sont liées – la lutte contre la sous-représentation symbolique et la réelle discrimination dans les pratiques sociales. Déplacer les regards n'est pas renverser les pouvoirs »[677]

Il s'avère alors que même si « tout acte de discours médiatisé active toujours, reconfigure parfois, les réseaux des identités sociales »[678], il faut également souligner que

> « le lien social comme l'identité ne sont pas tissés dans une fibre unique : l'activité instituante est plurielle. Et nous céderions à l'idéologie si nous pensions qu'elle a pu être entièrement formalisée, désymbolisée. Si l'abolition d'une médiation symbolique objectivisée entraîne à coup sûr l'effacement de la représentation de la totalité sociale (la société devient invisible, comme le dit Alain Touraine) on ne peut pas en déduire purement et simplement que le sujet social se dissout et disparaît. »[679]

Ainsi, les discours sur « la diversité » dans les médias ; en envisageant les représentations médiatiques comme des représentations sociales désincarnées, participent à occulter les processus de symbolisation. Or, ceci me semble opérer un retournement : au lieu de développer une réflexion sur la dimension politique du travail médiatique, on assiste à une instrumentalisation des médias dans un projet politique.

---

[677] JACQUINOT-DELAUNAY (Geneviève), *Médiamorphoses n°17*, *op. cit.*, p. 3.

[678] BOUTAUD (Jean-Jacques), VERON (Eliseo), *op. cit.*, p. 19.

[679] QUERE (Louis), *op. cit.*, p. 119.

Conclusion générale

Ce parcours de recherche a été initié par un déplacement du regard. « La diversité » mise entre guillemets a été envisagée non pas comme une évidence mais comme une *formule* circulant dans le social au pouvoir de *réquisition*.

Il a été aussi – et surtout – conduit par un retournement de perspective. Au lieu d'interroger la diversité au regard des médias, il a été question d'appréhender les représentations des médias au regard des discours sur « la diversité ». L'enjeu de ces discours consiste à changer la société par l'intermédiaire des médias, à influer sur les mentalités en faisant évoluer les pratiques médiatiques : il s'agit alors d'une volonté de maîtrise du *trivial*.

Considérant que ces discours s'actualisent dans des dispositifs, j'ai fait le choix de me pencher non pas sur un vaste corpus de discours mais sur l'analyse précise de deux dispositifs de formation. La formation des médias et la formation aux médias participent d'un mouvement complémentaire. D'un côté, le *Diversity Toolkit* vise à faire évoluer les pratiques des professionnels des médias pour qu'ils ne produisent plus de stéréotypes et, de l'autre, *Watching the Media* cherche à apprendre aux publics à s'en distancier.

En tant que dispositifs de formation, ils sont forgés de conception de l'intervention sociale et de la circulation sociale des savoirs. En tant que dispositifs de formations aux médias, ils proposent des représentations de ce que sont les médias et de ce qu'ils devraient être.

La prétention de ces dispositifs est double : en changeant les pratiques d'écriture et de lecture des représentations médiatiques de l'altérité, ils permettraient de lutter contre les discriminations dans la société et contribueraient à l'élaboration d'un mieux vivre ensemble.

La médiation des savoirs à l'œuvre dans ces dispositifs est une médiation de savoirs pratiques, « opérationnels » et prudentiels. Elle vise à rendre applicable le principe de promotion à « la diversité » dans la pratique quotidienne des médias. En cela, elle s'inscrit dans la lignée des pratiques plus anciennes que sont les casuistiques morales et religieuses.

Casuistiques contemporaines

Les casuistiques morales et religieuses sont des méthodes destinées à trouver des voies d'application des principes dans la pratique par la mise en œuvre de résolutions de cas. Les dispositifs étudiés proposent de formaliser et

de faire circuler des solutions concrètes pour « lutter contre les discriminations » et « promouvoir de la diversité ». Ils élaborent à cet effet des études de cas constituées de fragments médiatiques.

Grâce à l'appui heuristique d'ouvrages portant sur la casuistique catholique, j'ai alors dégagé trois logiques : une logique pragmatique, une logique interprétative et une logique normative.

Afin d'appréhender la pluralité des enjeux communicationnels propres ces trois logiques, j'ai envisagé ces dispositifs comme des *composites* d'objets, de situations et de discours. Cette articulation des regards m'a alors permis de dégager un certain nombre de médiations sociales, techniques, sémiotiques, à l'œuvre dans ces projets d'action sur le social par l'intermédiaire des médias.

Logiques et conceptions de la communication

Ces logiques structurent l'articulation de cette thèse et permettent d'éclairer les conceptions de la communication dont ces dispositifs sont porteurs. Elles ne correspondent pas à des étapes de la mise en œuvre des dispositifs, il s'agit de logiques transversales imbriquées, isolées dans le travail par un souci de lisibilité.

Par l'analyse de la logique pragmatique, j'ai observé le glissement de « la diversité » comme valeur à « la diversité » comme *réquisition*. A la célébration se greffe une injonction à l'agir : il faut trouver des solutions concrètes, applicables facilement et efficaces.

Les deux dispositifs de formations étudiés sont justement destinés à élaborer et à mettre en circulation des savoirs prudentiels concrétisant cette mission. L'objet « kit » est au cœur de ces dispositifs puisqu'il se veut un condensé des savoirs. L'emploi du terme « kit » introduit d'emblée l'objet comme un équipement nécessaire et opératoire. L'analyse de sa configuration matérielle vient confirmer cette prétention : résultat d'une *mutualisation* et opérateur d'une *dissémination*, le kit serait un adjuvant garant d'un apprentissage suivi d'une capacité d'action.

La préfiguration des situations de communication au sein de ces objets participe à une visée performative mise en œuvre lors des formations : faire débattre, faire manipuler des extraits, faire rencontrer des professionnels, faire imiter des pratiques, etc. doit conduire à une prise conscience qui serait la première et nécessaire étape pour le changement des comportements sociaux.

Le kit exprime ainsi, par sa réalité matérielle une prétention communicationnelle: celle d'une efficacité logistique. La pratique du kit est destinée à changer la pratique des médias.

Par l'analyse de logique interprétative, j'ai interrogé la manière dont ces dispositifs orientent, balisent l'interprétation des médias. L'un des objectifs majeurs de ce balisage est de disqualifier les stéréotypes dans les médias. Il m'a alors semblé plus pertinent d'examiner l'usage du terme « stéréotype » au sein de ces dispositifs plutôt que de l'évaluer à l'aune d'une définition « scientifique ». Il en ressort que le « stéréotype » est conçu comme un outil de qualification d'un certain rapport à l'altérité, le symptôme d'un processus d'essentialisation de groupes sociaux.

Différentes stratégies sont élaborées par ces dispositifs pour mettre au jour et déconstruire les stéréotypes. Le kit se présente ainsi comme une *technologie herméneutique*, empreinte d'une conception de l'interprétation comme élucidation. Le « décryptage » et le « décodage » de cas médiatiques sont promus au rang de techniques d'objectivation des productions symboliques. Il s'agit, pour l'un, de révéler les *intentions* et, pour l'autre, d'anticiper les *effets*. Une telle partition témoigne d'une conception binaire de la communication médiatique. Celle-ci ne résiste cependant pas à l'épreuve des usages puisque, lors des formations, l'interprétation des extraits est sujette à débats. Ainsi, l'intérêt de l'analyse de dispositifs ne réside pas uniquement dans la tension entre ce que configurent les dispositifs et ce qu'en font les acteurs. Il réside également dans la question du sens donné aux usages.

La déconstruction des stéréotypes est conçue comme un préalable indispensable à l'institution de valeurs : les kits produisent de l'exemplarité.

Par l'analyse de la logique normative, j'ai examiné comment la construction d'exemplarité passe par l'apprentissage de gestes. Il s'agit surtout de définir ce qui est *bon* et ce qui ne l'est pas, ce qui *moral* et ce qui ne l'est pas. L'empirique est jugé à l'aune du normatif pour ensuite être érigé en modèle de l'agir. L'exemplarité est celle des héros de « la diversité », des productions médiatiques considérées comme valorisantes mais aussi et surtout celle des pratiques des publics et des journalistes. *Watching the Media* construit un modèle de lecteur/citoyen, quant au *Diversity Toolkit*, il formalise celui du journaliste idéal. Plus encore, il balise un parcours vers l'exemplarité médiatique.

Ainsi, c'est bien l'ensemble du fonctionnement des médias qui est interrogé par ces dispositifs. Néanmoins, en restant ancrés dans une conception des médias

comme simples reflets des rapports sociaux, ces dispositifs occultent les spécificités des médiations médiatiques : les médias deviennent des prétextes à l'analyse des mentalités.

Les différentes conceptions de la communication mises au jour au fil de cette thèse sont néanmoins à nuancer. Si les trois logiques ont permis d'appréhender les dynamiques, la visée de ces dispositifs, ces conceptions n'en sont pas pour autant linéaires et univoques.

Les deux dispositifs étudiés n'appartiennent pas au même périmètre d'intervention sociale, ils ne sauraient véhiculer des conceptions équivalentes de l'apprentissage et de la circulation sociale des savoirs.

De plus, au sein de chaque dispositif, j'ai vu émerger des disparités, des différences, qui, même si elles sont peu questionnées, attestent une pluralité d'appropriations de la communication comme phénomène social.

Enfin, l'analyse s'est concentrée principalement sur les usages initiés par les dispositifs, elle n'a pu rendre compte des multiples potentialités d'usages, par nature non prévisibles, offertes par ces objets de formation.

Ces trois logiques ont cependant permis de poser deux questions qui me semblent essentielles en sciences de l'information et de la communication : la volonté de maitriser, d'optimiser les processus de communication et, l'impensé des médiations dans des projets visant à changer la communication.

La communication comme processus à optimiser

Les deux dispositifs apparaissent ainsi comme des projets visant à orienter, contrôler la *trivialité* puisqu'il est question d'intervenir sur la circulation sociale des représentations de l'altérité en changeant les médias ou notre rapport aux médias. Ils envisagent principalement la circulation des savoirs comme une *dissémination,* un *transfert.*

Le « mainstreaming » cristallise particulièrement cette visée d'optimisation de la communication. Il se présente comme une ingénierie de l'imitation sociale qui véhicule une conception particulièrement instrumentale de la communication, une représentation idéalisée de ce qui fait la propagation d'une idée.

Ces conceptions dépassent largement le cadre des dispositifs étudiés et peuvent se révéler structurantes dans d'autres projets d'intervention sociale. Il

me semble qu'un des rôles du chercheur en sciences de l'information et de la communication peut être alors de montrer les limites, les impensés de telles formalisations.

La notion de *trivialité* permet justement le passage de la linéarité à la circulation, de l'unicité à la polyphonie, de l'altération aux poétiques sociales. De plus, elle souligne que les pratiques de communication ne sont pas de simples moyens, elles engagent de la valeur, des représentations du social.

Impensé des médiations, déni du symbolique

Ainsi, les différentes analyses menées dans cette thèse permettent de pointer l'impensé des médiations à l'œuvre dans ces dispositifs qui visent à former aux médias. Il semblerait, qu'en restant ancré dans la théorie du reflet, les discours sur « la diversité » dans les médias n'envisagent les médias que comme de simples traces des rapports sociaux. En ne considérant les médias que comme des « reflets » du monde social, on occulte les processus de symbolisation et l'on perd de vue, par là même, la question fondamentale du sens politique du travail médiatique.

Cette quête d'objectivation des productions symboliques semble faire fi du texte dans sa dimension polyphonique et de l'interprétation comme reconfiguration. Le texte est à la fois mis en évidence et occulté dans sa dimension matérielle.

Or, il me semble que cette thèse, en prenant au sérieux les configurations matérielles des objets de formation aux médias, aura contribué à démontrer que les formes matérielles ne sont pas de simples réceptacles impuissants. Les représentations sociales ne peuvent s'envisager comme des contenus désincarnés.

La prise en compte de la place d'une *sémiotique ouverte* dans l'analyse communicationnelle apparaît essentielle. Celle-ci permet d'insister sur la portée politique des actes documentaires. Ces actes sont alors appréhendés comme des actes d'appropriation, de réécritures, de transformation qui font justement que la culture n'est pas une configuration figée. Cette affirmation pose alors certaines perspectives dessinées par cette recherche.

Perspectives de recherche

La première perspective théorique consiste en une réflexion qui porte sur les actes documentaires qui construisent de l'exemplarité. Elle a été, dans cette

thèse, éclairée par des ouvrages portant sur la casuistique catholique. Or, il me semble que cette circulation entre l'empirique et le normatif est à l'œuvre dans un certain nombre de projets de société comme le « développement durable » ou la « démocratisation culturelle ».

La deuxième perspective se penche sur la circulation sociale de la sémiotique. Dans cette volonté d'objectivation du symbolique, c'est la sémiotique qui se trouve mise en trivialité. Il apparaît alors que ces investissements sociaux des modes d'analyse, de déconstruction, de volonté d'élucidation des formes symboliques constitue une perspective de recherche particulièrement riche en questionnements.

Avant de clore ce parcours de recherche, je tiens également à présenter un phénomène social que je souhaiterai explorer dans le prolongement de cette thèse. Celui-ci s'inscrit dans la suite de mon questionnement sur l'écriture des situations de communication et porte sur le succès actuel des manuels de relations interculturelles.

Culture et communication dans les manuels de relations interculturelles

De plus en plus d'écoles et d'entreprises proposent des formations aux « relations interculturelles ». Pour cela, il est souvent fait recours à des « manuels de relations interculturelles ». Ces manuels m'intéressent particulièrement en ce qu'ils posent un certain nombre de questions qui s'inscrivent dans la perspective de ce travail.

Le manuel de « relations interculturelles » propose une écriture des situations de communication afin de guider, voire de préfigurer la rencontre entre des personnes de cultures différentes. Sollicité dans un cadre professionnel, il est aussi souvent envisagé comme un adjuvant permettant d'optimiser ces relations. Les savoirs anthropologiques se trouvent alors instrumentalisés à des fins d'efficacité de l'échange.

Ces objets, souvent empreints d'une conception assez culturaliste, proposent, en quelque sorte, de « savoir-lire » l'Autre. En cela, ils m'apparaissent comme un objet d'analyse particulièrement intéressant à investir afin de questionner la circulation des représentations des rapports entre culture et communication.

Bibliographie générale

Cette bibliographie a été organisée par ordre alphabétique. L'organisation par disciplines n'a pas été retenue car plusieurs ouvrages se trouvent à des croisements disciplinaires. L'organisation thématique n'a pas non plus été retenue car plusieurs ouvrages, par leur approche transversale, ne peuvent pas être classés dans une thématique spécifique.

La première partie de la bibliographie présente les ouvrages et articles théoriques qui ont permis de construire cette recherche. La deuxième partie présente les études et rapports professionnels sollicités dans le travail.

Bibliographie générale

ABDALLAH-PRETCEILLE (Martine), PORCHER (Louis) (dir.), *Diagonales de la communication interculturelle,* Paris : Anthropos, 1999.

ADAM (Jean-Michel), *Le récit,* Paris : PUF, coll. Que sais-je ?, 1984.

d'ALMEIDA (Nicole), de CHEVIGNE (Suzanne), JEANNERET (Yves), « La place des NTIC dans l'émergence, dans l'appropriation et dans le débat autour d'un objet environnemental : le cas des rejets polluants », rapport final du contrat de recherche réalisé pour le Ministère de l'Ecologie et du Développement Durable, Paris : GRIPIC, Janvier 2005.

AIM (Olivier), « Les médias saisis par le « décryptage ». Diffusion ou diffusionnisme des SIC ? », *Actes du Congrès de la SFSIC,* Bordeaux, mai 2006.

ALLPORT (Gordon Willard), *The nature of prejudice,* édition revue par Thomas Pettigrew, NewYork: 25th Anniversary,1979.

AMOSSY (Ruth), *L'argumentation dans le discours*, (2ème édition), Paris : Armand Colin, Cursus, 2006.

AMOSSY (Ruth). *Les idées reçues, sémiologie du stéréotype.* Paris : Nathan, 1991.

AMOSSY (Ruth), HERSCHBERG-PIERROT (Anne). *Stéréotypes et clichés. Langue discours société*. Paris : Armand Colin, 2007.

ARISTOTE, *Ethique a Nicomaque* . trad. de GAUTHIER (René-Antoine) et JOLIF (Jean-Yves), vol. I., Louvain : Publications Universitaires de Louvain, 1958.

BABOU (Igor), « De l'image comme catégorie à une approche communicationnelle globale », *Communication et Langages* n°157, septembre 2008.

BARDIN (Laurence), *L'analyse de contenu*, Paris : PUF, 2001.

BARTHES (Roland), *Le plaisir du texte*, Paris : Seuil, 1973.

BARTHES (Roland), « L'Ancienne rhétorique », *Communications* n°16, 1970.

BARTHES, (Roland), « Ecrivains et écrivants » dans *Essais critiques*, Paris : Seuil, coll. Tel Quel, 1964.

BARTHES (Roland), *Mythologies*, Paris : Seuil, 1957.

BERCOFF (André), BOYER (Henri), LOCHARD (Guy), *Scènes de télévision en banlieues 1950-1994*, Paris : L'Harmattan, 1998.

BERTHELOT-GUIET (Karine), « Instrumentalisations de la sémiotique », *Études de Communication* n° 27, 2ème trimestre 2005.

BERTHELOT-GUIET (Karine), « Représentations de la communication dans la pratique professionnelle du conseil en marketing et communication commerciale. Circulations des SIC au marketing via les SHS. », *Etudes de communication* n°27, 2004.

BEVORT (Evelyne), de SMEDT (Thierry), « Peut-on évaluer l'éducation aux médias? », *Educations* n°14, 1997.

BONET (Luis), NEGRIER (Emmanuel), (dir.), *La fin des cultures nationales ? Les politiques culturelles à l'épreuve de la diversité*, Paris : La Découverte, 2008.

BONACCORSI (Julia), « Le devoir-lire, métamorphoses du discours culturel sur la lecture », thèse de doctorat, Université Paris 12, 2004.

BONNAFUS (Simone), *L'immigration prise aux mots*, Paris : éditions Kimé, 1991.

DOMINICY (Marc) et FREDERIC (Madeleine) (dir.), *La mise en scène des valeurs. La rhétorique de l'éloge et du blâme*, Paris : Delachaux et Niestlé, 2001.

BOOTH (Christine), BENNETT (Cinnamon) « Gender mainstreaming in the European Union: Toward a new conception and practice of Equal Opportunities? », *The European Journal of Women's Studies*, vol. 9, n° 4, 2002.

BOURDIEU (Pierre), *Sur la télévision*, Paris : Raison d'agir éditions, 2008.

BOUTAUD (Jean-Jacques), VERON (Eliseo), *Sémiotique ouverte, itinéraires sémiotiques en communication*, Paris : Hermès Lavoisier, collection Forme et Sens, 2007.

BOYER (Henri) (dir.), *Stéréotypes et stéréotypage, fonctionnements ordinaires et mise en scène*, Paris : L'Harmattan, 2007.

BROUSSILLON (George-Axelle), MUTABAZI (Evalde), PIERRE (Philippe) et SEURRAT (Aude), « The Figure of "Diversity Manager" », *Effective Executive*, IFCAI University Press India Vol. XI, n°10, October 2008.

BROUSSILLON (George-Axelle), PIERRE (Philippe) et SEURRAT (Aude), « Vers une certification de la diversité dans les entreprises en France ? », *Management et Avenir*, n°14, 2006.

CAMILLERI (Carmel), « Culture et stratégies ou les mille manières de s'adapter », *Sciences Humaines*, n°16, avril 1992.

CANDEL (Etienne), « Autoriser une pratique, légitimer une écriture, composer une culture : Les conditions de possibilité d'une critique littéraire participative sur Internet », thèse de doctorat, Université Paris 4 (Celsa), 2007.

CARDINET (Annie), *Pratiquer la médiation en pédagogie*, Paris : éditions Dunod, 1995.

CARIOU (Pascal), *Pascal et la casuistique*, Paris : PUF, coll. Questions, 1993.

CARIOU (Pierre), *Les idéalités casuistiques*, Paris : éditions Champion, 1979.

CAUNE (Jean). *Pour une éthique de la médiation .Le sens des pratiques culturelles*, Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, 1999.

CHARAUDEAU (Patrick), « Les stéréotypes, c'est bien, les imaginaires, c'est mieux ». dans Henri BOYER (dir.), *Stéréotypage, stéréotypes : fonctionnements ordinaires et mises en scène* Tome 4. Paris : L'Harmattan, 2007. p. 49-63.

CHARTIER (Roger), *Culture écrite et société*, Paris : Albin Michel, 1996.

CHARTIER (Anne-Marie), « Un dispositif sans auteur : cahiers et classeurs à l'école primaire », *Hermès* n°25, 1999.

CHEVALIER (Yves), *Do you speak television? Apprentissages médiatiques et compétences sociales*, Louvain : Ed. EME, Collection "Echanges", 2006.

CHEVALIER (Yves), *L'« expert » à la télévision. Traditions électives et légitimité médiatique*, Paris : CNRS Editions, 1999.

CHOPPIN (Alain), *Manuels scolaires : histoire et actualité*, Paris : Hachette Education, coll. Références, 1992.

COMPAGNON (Antoine), *La seconde main ou le travail de citation*, Paris : Seuil, 1979.

CORNU (Daniel), *Ethique de l'information*, Paris : PUF, 1997.

CUCHE (Denys), *La notion de culture dans les sciences sociales*, Paris : La Découverte, 1996.

DAVALLON (Jean), HERT (Philippe), TARDY (Cécile), « Entre aide et substitution : l'écriture des pratiques pédagogiques » dans TARDY (Cécile), JEANNERET (Yves) (dir.), *L'écriture des médias informatisés : espaces de pratiques*, Paris : Hermès Lavoisier, collection système d'information et organisation documentaire, 2007.

DAVALLON (Jean), JEANNERET (Yves), « The Discontinuities of Communication Links », XIXth Congress of the International Association of Empirical Aesthetics (IAEA), « Culture and Communication », Université d'Avignon, 29-31 août 2006.

DAVALLON (Jean), « objet concret, objet scientifique, objet de recherche », *Hermès* n°38, 2004.

DAVALLON (Jean), « Médiation, la communication en procès », *MEI* n°19, *Médiation et médiateurs*, L'Harmattan, 2003.

FABBRI (Paolo), *Le tournant sémiotique*, Paris : Hermès Lavoisier, coll. Forme et sens, 2008.

FERREOL (Gilles) et JUCQUOIS (Guy), *Dictionnaire de l'altérité et des relations interculturelles*, Paris : Armand Colin, 2003.

FOUCAULT (Michel). « Le jeu de Michel Foucault », *Ornicar* n° 10, juillet 1977.

FOUCAULT (Michel), *Surveiller et punir*, Paris : Gallimard, 1975.

FOUCAULT (Michel), *l'ordre du discours, leçon inaugurale au collège de France*, Paris : Gallimard, 1971.

FOUCAULT (Michel), *L'archéologie du savoir*, Paris : Gallimard, Bibliothèque des sciences humaines, 1969.

FRACHON (Claire), SASSON (Virginie), (dir.), *Médias et Diversité De la visibilité aux contenus*, Paris : Institut Panos, éditions Karthala, 2008.

FRACHON (Claire), *Télévisions d'Europe et immigration*, Paris : INA Publications, 1993.

GARDEY (Delphine), *Ecrire, calculer, classer. Comment une révolution de papier a transformé les sociétés contemporaines (1800-1940)*, Paris : Editions de la découverte, 2008.

GAUDERAULT (André), MARION (Philippe), « Un média naît toujours deux fois », *Sociétés et Représentations*, avril, 2000, pp. 21-36.

GELLEREAU (Michèle), DUFRENE (Bernadette), « la médiation culturelle, enjeux professionnels et politiques », *Hermès* n°38, 2004.

GIRARD (René), *La violence et le sacré*, Paris : Grasset, 1972.

GOFFMAN (Erwin), *Stigmates, les usages sociaux du handicap*, Paris : Editions de Minuit, Coll. Sens Commun, 1976.

GONNET (Jacques), « Education aux médias : modes et permanences », *Educations*, décembre 1997.

GOODY (Jack), *La raison graphique, la domestication de la pensée sauvage*, Paris : Les éditions de Minuit, 1979.

GOODY (Jack), La peur des représentations. L'ambivalence à l'égard des images, du théâtre, de la fiction, des reliques et de la sexualité, Paris : Editions la Découverte, coll. Laboratoire des sciences sociales, 2003.

GUENIF-SOUILAMAS (Nacira) et MACE (Eric), *Les féministes et le garçon arabe*, Paris : Editions de l'Aube, 2004.

HARTOG (François), préface de PLUTARQUE *Vies parallèles*, Paris : Gallimard, Quarto, 2001.

HENNION (Antoine). *La Passion musicale, Une sociologie de la médiation*. Paris : Métailié, 1993.

HURTUBISE (Pierre), *La casuistique dans tous ses états*, Montréal : Novalis, 1993.

JACQUINOT-DELAUNAY (Geneviève), « Education et Communication à l'épreuve des médias », *Hermès* n°48, 2007.

JAILLET (Alain), *La rhétorique de l'expert. Analyse de discours de consultants en entreprise*, Paris : L'Harmattan, collection logiques sociales, 1998.

JAQUOT (Sophie), « Genrer les politiques publiques ? Le gender mainstreaming comme norme internationale et scientifique. Esquisse d'une généalogie », Colloque bi-annuel organisé par l'AFSP et l'ASSP « Genre et politiques publiques » Genève – 28-29 septembre 2006.

JEANNERET (Yves), *Penser la trivialité* - Volume 1 : *la vie triviale des êtres culturels* Paris : Hermès, Lavoisier, Coll. Communication, médiation et construits sociaux, 2008.

JEANNERET (Yves), *Y a-t-il (vraiment) des technologies de l'information ?* , Lille : Presses universitaires du septentrion, 2ème édition, 2007.

JEANNERET (Yves), « La prétention sémiotique dans la communication », *Semen*, n°23, 2007, p.79-92.

JEANNERET (Yves), « La mystérieuse matérialité des objets de savoir », dans *Métamorphoses médiatiques, pratiques d'écriture et médiation des savoirs*, rapport final de recherche, Université Paris Sorbonne Paris 4- CELSA, février 2005.

JEANNERET (Yves), « Une monographie polyphonique. Le texte de recherche comme appréhension active du discours d'autrui », *Etudes de Communication*, n°27, 2004.

JEANNERET (Yves), PATRIN-LECLERE (Valérie), « La métaphore du contrat », *Hermès* n°38, 2004.

JEANNERET (Yves), « Le partage des savoirs entre métamorphose des médias et poétique des discours », *Médiation et représentation des savoirs*, Sous la direction de METZGER (Jean-Paul), Paris : L'Harmattan, 2004.

JODELET (Denise), « Formes et figures de l'altérité », SANCHEZ-MAZAS (Margarita), LICATA (Laurent), (dir.), *L'Autre regards psychosociaux*, Grenoble : PUG, coll. « vies sociales », 2005.

JONSEN (Albert), TOULMIN (Stephen), *The Abuse of Casuistry. A history of Moral Reasoning*, Los Angeles : University of California Press, 1988.

JOST (François), *Introduction à l'analyse de la télévision*, (2ème édition), Paris : Ellipses, 2004.

KLEIN (Annabelle), MARION (Philippe), « Reconnaissance médiatique et identité face à l'espace public », *Recherches en communication* n°6, Université catholique de Louvain, 1996.

KRIEG-PLANQUE (Alice), *La notion de "formule" en analyse de discours*, Besançon : Presses universitaires de France-Comté, 2009.

LABELLE (Sarah), « Société de l'information et aménagement documentaire du territoire : entre valorisation et saisie de l'action locale », A paraître dans *Sciences de la Société.*

LABELLE (Sarah), « Médias informatisés, figures de la ville et approche communicationnelle des usages », Actes du XIII Congrès national des sciences de l'information et de la communication, *Les recherches en information et communication et leurs perspectives*, octobre 2002.

LABELLE (Sarah), « La ville inscrite dans "la société de l'information" : formes d'investissement d'un objet symbolique », thèse de doctorat, Université Paris 4 (Celsa), 2007.

LAMBERT (Frédéric), *L'écriture en recherche*, Lille : Parcours SIC Editions, 2008.

LAMBERT (Frédéric) « Positions pour des éducations aux médias. », *Educations* n°14, 1998.

LE BOHEC (Jacques), *Les mythes professionnels des journalistes*, Paris : L'Harmattan, 2000.

LE MAREC (Joëlle), « Nouveau regard sur le terrain en communication », *Communication et langages* n°157, septembre 2008.

LE MAREC (Joëlle), « Usages : pratiques de recherche et théorie des pratiques », *Hermès* n°38, 2004.

LE MAREC (Joëlle), *Ce que le terrain fait aux concepts : vers une théorie des composites*, Habilitation à diriger des recherches, Université Paris 7, 2002.

LENCLUD (Gérard), « L'universel et le relatif », *Terrain*, Numéro 17 : « En Europe, les nations », octobre 1991.

LUKACS (Georges), *La théorie du roman*, Paris : Gallimard,1989.

MACE (Eric), « la question des minorités visibles à la télévision », Inter- atelier de l'INA, 21 mai 2007 disponible sur le site www.ina.fr.

MACE (Eric), *La société et son double. Une journée ordinaire de télévision*, Paris : Armand Colin, 2006.

MACE (Eric), « Les imaginaires médiatiques, une sociologie post critique des médias », *Réseaux*, vol.26, n°139, 2006.

MACE (Eric), « Ne pas quantifier, ne pas nommer. L'impossible lutte contre les discriminations dans les programmes de la télévision française », dans GUENIF-SOUILAMAS (Nacira), *La république mise à nu par son immigration*, Paris : La Fabrique, 2006.

MAINGUENEAU (Dominique), *Genèses du discours*, Liège : Pierre Mardaga éditeur, coll. Philosophie et langage, 1984.

MAIGRET (Eric), *Sociologie de la communication et des médias*, 2ème édition, Paris : Armand Colin, 2007.

MAIGRET (Eric) et MACE (Eric), *Penser les médiacultures, Nouvelles pratiques et nouvelles approches de la représentation du monde*, Paris : Armand Colin, INA 2005.

MALLARME (Stéphane), « Diptyque », dans *Œuvres complètes*, Paris : Gallimard, La Pléiade, 1945.

MARIN (Louis), *De la représentation*, Paris : Le Seuil, 1994.

MARION (Philippe), « Narratologie médiatique et médiagénie des récits », *Recherches en Communication* n°7, 2004, p.61-87.

MARION (Philippe) « Médiagénies de la polémique. Les images « contre » : de la caricature à la cybercontestation », *Recherches en communication*, n°20, 2003.

MARTIN-BARBERO (Jesus), *Des médias aux médiations*, (1997) traduit par Georges Durand, Paris : CNRS Editions, 2002.

MédiaMorphoses n°17, Dossier "Minorités visibles ?", INA, septembre 2006.

MEI n°19, *Médiation et médiateurs*, L'Harmattan, 2003.

MELOT (Michel), *Une brève histoire de l'image*, Paris : L'œil neuf, 2007.

MEUNIER (Jean-Pierre), *Analyse sémio-pragmatique des communications audio-scripto-visuelles*, syllabus de 2ème licence en COMU, Louvain-la-neuve, 2004.

MOSCOVICI (Serge), *La psychanalyse son image et son public*, Paris : PUF, Bibliothèque de psychanalyse, édition refondue, 1961.

NANKAM (Franck), « La télévision des noirs de France », thèse de doctorat, Paris III, 2004.

OLLIVIER (Bruno), *Identité et identification : sens, mots et techniques*. Paris : Hermès Science Publications, Coll. Communication, médiation et construits sociaux, 2007.

PASCAL (Blaise), *Les Provinciales. Pensées et opuscules divers*, Paris : Livre de poche, 2004.

PASSERON (Jean-Claude), REVEL (Jacques), *Penser par cas*, Paris : Editions de l'école des hautes études en sciences sociales, 2005.

PEQUIGNOT (Bruno), *La question des œuvres en sociologie des arts et de la culture*, Paris : L'Harmattan, Coll. Sociologie des arts, 2007.

PEREC (Georges), *L'Infra-ordinaire*, Paris : Seuil, 1989.

PERELMAN (Chaïm), *Le champ de l'argumentation*, Bruxelles : Editions de l'Université de Bruxelles, 1970.

PERNOT (Laurent), *La rhétorique de l'éloge dans le monde gréco-romain*, Paris : Institut d'études augustines, 1993, p.129.

PERRIAULT (Jacques), *La logique de l'usage, essai sur les machines à communiquer*, Paris : Flammarion, 1989.

PLOUS (Scott), *Understanding Prejudice and Discrimination*, Boston: Mc Graw Hill publication, 2003.

PONTAS (Jean), *Dictionnaire des cas de conscience*, édition revue par Collet, Paris : Ateliers Catholiques du petit Montrouge, 1847.

PORCHER (Louis), *Les médias entre éducation et communication.* Paris : Vuibert, coll. comprendre les médias. 2006.

PORCHER (Louis) et ABDALLAH-PRETCEILLE (Martine), *Ethique de la diversité et éducation*, Paris : PUF, 1998.

QUERE (Louis), *Des miroirs équivoques. Aux origines de la communication moderne*, Paris : édition Aubier Montaigne, 1982.

RICOEUR (Paul), « Le concept de responsabilité, essai d'analyse sémantique », *Les équivoques de la responsabilité*, *Esprit*, novembre 1994.

RICOEUR (Paul), *Temps et récit II, La configuration dans le récit de fiction*, Paris : Seuil, 1991.

RICOEUR (Paul), *Soi-même comme un autre*, Paris : Seuil, 1990.

RICOEUR (Paul), *Temps et récit III, Le temps raconté*, Paris : Seuil, 1985.

RIEFFEL (Rémy), *Sociologie des médias*, Paris : Ellipse, Coll. Infocom, 2001.

RIGONI (Isabelle) (dir.), *Qui a peur de la télévision en couleurs ? La diversité culturelle dans les médias*, Montreuil : Editions Aux lieux d'être, 2007.

RIGOUSTE (Mathieu), « La fabrique du bon immigré. Promouvoir pour bannir dans la cité postcoloniale », dans RIGONI (Isabelle), (dir.), *Qui a peur de la télévision en*

couleurs ? La diversité culturelle dans les médias, Montreuil : Editions Aux lieux d'être, 2007.

SANCHEZ-MAZAS (Margarita), LICATA (Laurent) (dir.), *L'Autre regards psychosociaux*, Grenoble : PUG, coll. « vies sociales », 2005.

SEURRAT DE LA BOULAYE (Aude), « La construction de l'exemplarité. Légitimation, mise en forme et en circulation de "bonnes pratiques" en "gestion de la diversité" dans l'entreprise », Mémoire de Master Recherche, PARIS IV CELSA, 2005.

SEURRAT (Aude) « la mise à jour des médiations à travers l'affaire des caricatures », *Communication & langages*, nº 155, 2008.

SEURRAT (Aude), WRONA (Adeline), « La diversité en portraits : identité nationale et figure de l'immigré à la Cité Nationale d'Histoire de l'Immigration », « Identités en construction », Colloque international à Liège, du 16 au 18 octobre 2008.

SOUCHIER (Emmanuël), JEANNERET (Yves), LE MAREC (Joëlle), *Lire, écrire, récrire*, Paris : Bibliothèque Centre Pompidou, collection Etudes et recherche, 2003.

SOUCHIER (Emmanuël), « Internet : naissance d'une écriture divinatoire ? », *Communication et Langages* n°48, décembre 2008.

SOUCHIER (Emmanuël), « L'image du texte. Pour une théorie de l'énonciation éditoriale », *Les Cahiers de médiologie*, n°6, décembre 1998.

SOUCHIER (Emmanuël), JEANNERET (Yves), « La communication médiatisée est-elle un "usage" ? », *Communication & langages*, n°132, Paris, Armand Colin. 2002.

TAYLOR (Charles), *Multiculturalisme : différence et démocratie*, Paris : Flammarion, 1997.

TARDY (Cécile) et JEANNERET (Yves), (dir.), *« Métamorphoses médiatiques, pratiques d'écriture et médiation des savoirs »*, Rapport de recherche, GRIPIC/LaLICC pour le Programme Société de l'information, CNRS, janvier 2005.

THAMIN (Raymond), *Un problème moral dans l'antiquité. Etude sur la casuistique stoïcienne*, Paris : Hachette, 1884.

THONON (Marie), « les figures des médiateurs humains », *MEI* n°19 « Médiations et médiateurs », Paris : L'Harmattan, 2003.

TOURAINE (Alain), *Pourrons-nous vivre ensemble ?*, Paris : Fayard, 1997.

TODOROV (Tzvetan), *Nous et les autres, La réflexion française sur la diversité humaine*, Paris : Points Seuil, 1989.

WALTER (Jacques), *La shoah à l'épreuve de l'image*, Paris : PUF, 2005.

WIEVIORKA (Michel), Une société fragmentée ? Le multiculturalisme en débat, Paris : La Découverte, 1997.

WOLTON (Dominique), *Eloge du grand public. Une théorie critique de la télévision*, Paris : Flammarion, 1990.

WRONA (Adeline), « Vies minuscules, vies exemplaires », *Réseaux* n°132, décembre 2005.

WRONA (ADELINE), « La notion d'imitation dans les théories des foules à la fin du XIX^{e} siècle », *Hermès* n°22, 1998.

Bibliographie complémentaire

BEBEAR (Claude), SABEG (Yazig), « Exposé des motifs, Une charte de la diversité, pour quoi faire ? », Paris : Institut Montaigne publications, janvier 2004.

Commission Européenne « Etude comparative de la collecte de données visant à mesurer l'étendue et l'impact de la discrimination aux Etats-Unis, Canada, Royaume-Uni et Pays-Bas », Direction générale de l'emploi, des relations industrielles et des affaires sociales, août 2004.

Commission Européenne, « Egalité et non discrimination dans l'Union Européenne élargie »- livre vert- direction de l'emploi et affaires sociales, Commission européenne, mai 2004.

Conseil de l'Europe « L'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes. Cadre conceptuel, méthodologie et présentation des « bonnes pratiques » ». Rapport final d'activités du Groupe de spécialistes pour une approche intégrée de l'égalité, Strasbourg, Direction des Droits de l'Homme, Conseil de l'Europe, mai 1998

CSA. Observatoire de la diversité, « Synthèse du rapport remis à l'Observatoire de la diversité dans les médias audiovisuels ». Sous la direction scientifique d'Eric MACE. En partenariat avec l'INA, Paris, 2008. La Synthèse de l'étude est disponible sur le site du CSA : www.csa.fr.

FRAU-MEIGS (Divana) (Responsable éditorial), *L'éducation aux médias. Un kit à l'intention des enseignants, des élèves, des parents et des professionnels*. UNESCO, 2006

EQUAL, *Egalité des droits en pratique* n°3, printemps 2005

LE BOULAIRE (Martine), « La gestion de la diversité, enjeux sociétaux et stratégies d'entreprise », Etude Entreprise et Personnel, octobre 2004.

HCI « Ecrans pâles ? Diversité culturelle et culture commune dans l'audiovisuel », Institut du Monde Arabe, 26 avril 2004, La documentation française, 2004, 112p.

International Organisation for Migration « Pour une société plus juste, le droit international, communautaire et français en matière de discriminations », 2003, 213p.

MALONGA (Marie-France), « Présence et représentation des minorités visibles à la télévision française », Paris, CSA, 2000

TISSERANT (Pascal) et WAGNER (Anne-Lorraine), (dir.) « Place des stéréotypes et des discriminations dans les manuels scolaires. » Université Paul Verlaine, Metz, Rapport réalisé pour le compte de la HALDE, 2008

Table des figures

Figure 1	Photographie du kit issue du site www. stop-discrimination.info
Figure 2	Extrait du *Diversity Toolkit* p. 46
Figure 3	Copie d'écran du menu du DVD du *Diversity Toolkit*
Figure 4	Copie d'écran du menu du CD-Rom de *Watching the Media*
Figure 5	Reproduction de la fiche 2-10 de *Watching the Media*
Figure 6	Extrait du dossier de presse de *Watching the Media*
Figure 7	Reproduction de la fiche 1.2 de *Watching the Media*
Figure 8	Reproduction de la fiche 3-03 de Watching the Media
Figure 9	Reproduction de la fiche 3-02 de *Watching the Media*
Figure 10	Reproduction de la fiche 4-08 de *Watching the Media*
Figure 11	Extrait du *Diversity Toolkit* p. 75
Figure 12	Reproduction de la fiche 1-03 de *Watching the Media*
Figure 13	Photographie présentée dans la fiche 4-05 de *Watching the Media*
Figure 14	1ère page du PowerPoint du kit Equal du « mainstreaming »
Figure 15	Photographies personnelles prises lors de la conférence d'Hilversum
Figure 16	Affiche de l'exposition « 6 milliards d'Autres »
Figure 17	Extrait du rapport disponible sur le site www.csa.fr
Figure 18	« Checklist en matière de diversité », Diversity Toolkit, p. 65
Figure 19	Reproduction de la fiche 1-04 de *Watching the Media*

ANNEXES

I. TRAJECTOIRES DE KITS..... 349

A/ WATCHING THE MEDIA 351
1/ Présentation des partenaires 351
2/ Questionnaire de fréquentation médiatique..... 356
3/ Extraits du kit 359
4/ Journées européennes de découverte de *Watching the Media*..... 365
5/ Formation à Roubaix..... 380
6/ Questionnaire sur la formation..... 392
7/ Analyse de contenu des fiches « expérimentations » 397

B/ DIVERSITY TOOLKIT..... 404
1/ Présentation des partenaires 404
2/ Grille d'élaboration du *Diversity Toolkit* 409
3/ Extraits du kit 417
4/ Conférence de France Télévisions 423
5/ Formation à Genève 437
6/ Diversity Show..... 443

II. ENTRETIENS 454

A/ WATCHING THE MEDIA 455
1/ Entretien avec Anthony Palissen (ESAN)..... 455
2/ Entretien avec Valérie Detournay (Maison des associations de Roubaix)..... 459
3/ Entretien avec Dominique Picout (APTE) 462
4/ Entretien avec Jean-Paul Chadapo (APTE)..... 466

B/ DIVERSITY TOOLKIT..... 469
1/ Entretien avec Lyne Polack (UER) 469
2/ Entretien avec Pierre Duret (UER)..... 471
3/ Entretien avec Nathalie Laboudette (UER)..... 473

III. REGARDS COMPLEMENTAIRES.....475

A/ COLLOQUES ET CONFERENCES..... 476
1/ Colloque de clôture de l'année européenne du dialogue interculturel 476
2/ Médias et diversité en Europe : Quels rôles, quelles responsabilités ? 479
3/ Rencontres européennes des jeunes et de l'image..... 483

4/ Réunion de préparation du programme Euromeduc 487

B/ ENTRETIENS 489

1/Entretien avec Marie-Christine Palicot (Equal) 489
2/ Entretien avec Edouard Pellet (France Télévisions) 494
3/ Entretien avec Claire Frachon (Institut Panos) 496
4/ Entretien avec Evelyne Bevort (CLEMI) 498
5/ Entretien avec Laure Leclerc (CSA) 500
6/ Entretien avec Nathalie Dollé (Alliance internationale des journalistes) 502
7/ Préparation de l'intervention sur le *Diversity Toolkit* avec Nathalie Dollé 503

C/ DOCUMENTATION 505

1/ Extraits du kit Equal du Mainstreaming 505
2/ Plan d'Action Positive pour l'Intégration de France Télévisions 509
3/ Affiche de la campagne de Lutte contre les discriminations de l'Union Européenne 510
4/ Photographies des balises de l'exposition permanente de la CNHI 511

I. TRAJECTOIRES DE KITS

Cette première partie propose de restituer, en partie, les étapes de l'élaboration, au déploiement des dispositifs étudiés.

La première section est consacrée à *Watching the Media* et la seconde section est consacrée au *Diversity Toolkit.*

Chaque section suit les étapes des projets qui ont pu être appréhendées : de la genèse des kits, en passant par les conférences où ils ont été présentés jusqu'à leurs usages lors des formations.

L'hétérogénéité des documents exposés (extraits de grilles d'analyses, extraits de kits, comptes-rendus, etc.) est liée au fait que ces dispositifs sont envisagés comme des *composites* d'objets, de situations et de discours.

Les *trajectoires des kits* ne peuvent, bien entendu, pas être présentées de manière exhaustive. L'annexe présente une sélection de documents qui permettent de dégager,

comme des arrêts sur image, les étapes clés de leur production et de leur saisie au sein des dispositifs.

A/ WATCHING THE MEDIA

1/ Présentation des partenaires

Ces présentations ont été élaborées à partir des annexes du classeur et des sites institutionnels des organisations (la plupart des informations ont été traduites de l'anglais).

.



EUROPEAN SOCIAL ACTION NETWORK: ESAN

Le réseau a été créé en 1991 par des associations et fondations du secteur social de l'Union Européenne, son siège est à Bruxelles. Il rassemble aujourd'hui plus de 70 organisations. Son action vise à développer la coopération entre les organisations sociales à but non lucratif.

Sur son site Internet, on peut lire :

« European (européen): ESAN s'inscrit dans une dimension européenne ; il cherche à sensibiliser ses différents membres à la construction européenne, pour les amener à l'intégrer dans leur travail.

Social: ESAN s'intéresse à la politique sociale, à la promotion de la solidarité et particulièrement envers des publics en difficulté : jeunes en difficultés, immigrés, personnes handicapées, sans-abris, personnes sans emplois... Il est un réseau transversal car il crée des passerelles entre les différents domaines du champ social.

Action: ESAN est attaché au terrain, aux acteurs sociaux ; il cherche à valoriser les expériences de terrain et les bonnes pratiques auprès des décideurs.

Network (réseau): ESAN crée du lien entre ses membres avec une représentation directe, sans intermédiaire ni effet pyramidal. »

http://www.esan.eu/esan/menu_haut/presentation/presentation

APTE

APTE est une association française crée en 1986, elle regroupe des formateurs, des enseignants, des animateurs jeunesse et des parents. Elle a pour objectif principal de développer et promouvoir « la capacité de jugement à l'égard des médias du quotidien », notamment parmi les jeunes et les enfants.

Son site Internet présente l'association en ces termes :

« La démarche d'APTE se caractérise par : une approche qui respecte les représentations, les interprétations et les opinions de tous pour permettre à chacun de former son propre jugement ; […]

L'APTE prône ; une approche qui s'intéresse à toute la production de ces médias (fictions, information, divertissement et travaille pour tous les publics (les enfants, les jeunes, les adultes...) et sur tous les terrains (aussi bien avec le système éducatif que dans le champ de l'éducation populaire) »

Site Internet : www.apte.asso.fr/sp/index.html

SHEFFIELD HALLAM UNIVERSITY

L'Université de Sheffield Hallam (SHU) est une institution d'enseignement supérieur et de recherche. Elle a pris part à de nombreux projets de la Commission européenne.

Les acteurs partenaires du programme *Watching the Media* enseignent à l'Ecole Supérieure des Etudes Culturelles de l'Université (School of Cultural Studies) et, notamment dans le département d'éducation aux médias.

Site Internet : www.shu.ac.uk

ORF-SERVICE DES MINORITES

L'Österreichischer Rundfunk (ORF, Radiodiffusion autrichienne) est une fondation autrichienne de droit public chargée de la radiodiffusion. Elle est la plus grande entreprise médiatique d'Autriche (plusieurs chaines de télévision et plusieurs radios) et a son siège à Vienne. En outre, l'ORF possède dans chacun des neuf *Ländern* (dont Vienne) un studio régional.

Selon le code National de l'Audiovisuel Autrichien, en tant que chaîne publique l'ORF se doit « de favoriser les formes démocratiques de coexistence ». Le service « des

minorités ethniques » regroupe 20 rédacteurs et reporters de diverses origines produisant l'émission hebdomadaire « Heimat fremde Heimat » basée sur et à destination des groupes ethniques d'Autriche, dont les objectifs sont : « promouvoir la "bonne entente" entre les minorités et la population germanophone, combattre le racisme, montrer la diversité culturelle en Autriche et contribuer à l'intégration des immigrés ».

Site Internet : www.orf.at

GENDER LINK

GenderLink est un institut autrichien composé de spécialistes en sciences sociales, de formateurs, d'« experts » de la question du genre et de l'analyse des médias. Son expertise recouvre les domaines de la formation, de la recherche, de l'évaluation de projets, le conseil au secteur public et aux ONG.

Depuis 1996 ses programmes de recherche et de formations en Europe, Amérique du Nord et Moyen Orient abordent : « les relations professionnelles, les politiques d'égalité des chances, la gestion des diversités, la condition féminine »

Site Internet : www.genderlinks.org

MILTON KEYNES COUNCIL

Milton Keynes, est un Forum Jeunesse qui fait partie du « Milton Keynes Council", une autorité publique locale anglaise. Son objectif est de promouvoir la participation citoyenne des 15 – 25 ans à l'aide de méthodes éducatives informelles. Les projets auxquels il participe peuvent avoir une échelle locale, nationale ou internationale.

Site Internet : www.mkweb.co.uk

EWZ : Entwicklungszentrum für Qualifizierung und Integration

EWZ est une association allemande : depuis 1985 elle développe et met en place des projets visant à former et rendre autonomes des chômeurs de longue durée, des immigrés, des personnes dépendantes des allocations, des jeunes défavorisés.

Ce centre offre des services dans les domaines du conseil, l'aide au développement personnel, la formation professionnelle, l'aide à l'apprentissage…
L'association coopère avec de nombreux acteurs tels que la ville de Dortmund, l'agence pour l'emploi, les chambres de commerce, des centres de formations, des entreprises…

Site Internet : www.ewz.do.com

ASSOCIATION DES JOURNALISTES EUROPEENS

- Section française.

L'AJE est la section française de l'AEJ (Association of European Journalists).

Son site Internet présente l'association en ces termes :

« L'AEJ est née en 1961 et rassemble des professionnels des media, répartis dans toute l'Europe, convaincus de la nécessité de l'intégration européenne sur une base démocratique. (…)

Avec plus d'un millier de membres, l'AEJ peut être considérée comme le plus grand club de journalistes d'Europe. Elle est reconnue par le Conseil de l'Europe et par l'Unesco, et a le statut d'observateur auprès du Conseil de l'Europe. (…)

La raison d'être de l'AEJ est de sensibiliser les journalistes, les étudiants en journalisme, aux questions européennes. »

Site Internet : www.ajefrance.com/

ASSOCIATION RELAIS JEUNE ARTOIS

Basée à Arras, cette association à but non lucratif a été créée en 1966. Elle accueille des jeunes de 15 à 25 ans, scolarisés, en apprentissage ou dans la vie active et cherche à favoriser leur accession à l'autonomie et à la citoyenneté.

SECOURS POPULAIRE FRANÇAIS

Né en 1945, le Secours populaire est une association française à but non lucratif, parmi les plus importantes. Déclarée « Grande cause nationale », l'association s'est donnée pour mission d'agir contre la pauvreté et l'exclusion en France et dans le monde.

« Le secours populaire rassemble des personnes de toutes opinions, conditions et origines dans un but unique : la pratique de la solidarité, le soutien au respect des droits de l'homme, la lutte contre l'injustice sociale, l'exclusion ou la discrimination.

Le secours populaire français est en outre particulièrement actif dans le domaine de l'autonomie des jeunes. »

http://www.secourspopulaire.fr/

INTER>FACE

Inter>face est un atelier du Fonds d'insertion pour la jeunesse, la culture et l'éducation de la ville de Vienne. Il permet à des jeunes de 14 à 21 ans, de différences cultures de concrétiser certains projets avec l'aide de professionnels.

Le travail de cet atelier est basé sur la réalisation de projets avec des jeunes désireux de s'investir dans la création et dans les échanges internationaux dans les domaines de l'art, la culture, les nouvelles technologies et les médias.

Site Internet : www.interface.or.at

2/ Questionnaire de fréquentation médiatique

Ce questionnaire, rempli par les jeunes participants au programme *Watching the Media* était destiné à identifier les productions médiatiques à analyser dans le kit. Il est reproduit dans le CD-Rom.

Questionnaire sur l'utilisation des médias

Objectifs :

Apprendre à connaître les habitudes d'utilisation des médias par les jeunes et leurs façons de voir les médias
Apprendre à connaître leurs idées sur la façon dont certaines questions sont traitées dans les médias.

(Par médias on entend télévision, radio, publicité, films, jeux vidéos, magazines, bandes dessinées, journaux, musique, Internet)

1.Combien d'heures par semaine pensez-vous consacrer à la 'consommation' des médias suivant ?

MEDIA	Nombre d'HEURES par semaine
Télévision	
Radio	
Cinéma	
Vidéos/DVDs	
Musique	
Publicité	
Internet	
Jeux vidéos	
Journaux	
Magazines	
Bandes Dessinées	
Autres (Précisez)	
TOTAL	

Si on vous permettait l'utilisation de SEULEMENT 2 types de médias (sauf Internet et la télévision satellite)

(a) pendant une semaine ET (b) pour les dix prochaines années,

Lesquels choisiriez-vous, et pourquoi?

(a) ……..
……

(b) ……

……

3. Quel média utilisez-vous d'habitude pour rechercher de l'information sur un sujet d'actualité important et quel degré de confiance lui accordez-vous?

J'utilise (Merci de préciser le noms – *ex : TF1 ou Libération etc.*)	Est le plus fiable *(1 = très fiable 2 assez fiable → 3 pas très fiable)*
INFOS TELEVISEES (SPECIFIEZ)	
JOURNAUX/Magazines (SPECIFIEZ)	
RADIO (SPECIFIEZ LA STATION)	
SITES WEB (SPECIFIEZ SI POSSIBLE)	
AMIS	
FAMILLE	
AUTRES (EX. PROFESSEURS, ANIMATEURS, CHEFS RELIGIEUX etc.)	
commentaires:	

4. Quelle est le dernier sujet d'actualité qui vous a vraiment intéressé?.....

5. Où avez-vous trouvé le plus d'information à son sujet?.....

6. Avec qui en avez-vous discuté? .....

7. Qu'avez-vous pensé de la manière dont les médias ont couvert l'événement? .....

Passons maintenant à quelque chose que vous avez vu ou entendu récemment dans les médias, ou à un jeu vidéo auquel vous avez joué récemment, et que vous avez vraiment apprécié -

De quoi s'agissait-il?....

Qu'est-ce qui vous a plu le plus?

Y a-t-il des personnages médiatiques que vous admirez tout particulièrement?

Si oui, qu'admirez-vous chez eux? (le comportement, l'attitude, l'apparence, la représentation, le talent)

Voudriez-vous être comme eux?....

Y a-t-il des personnages médiatiques que vous n'aimez tout particulièrement pas?

Si oui, qu'est ce que vous n'aimez pas chez eux?

Passons maintenant à quelque chose que vous avez vu ou entendu récemment dans les médias, ou à un jeu vidéo auquel vous avez joué récemment, et que vous n'avez particulièrement pas apprécié ou qui vous a révolté ?

Qu'est-ce que vous n'avez pas apprécié ?.....

12. Que pensez-vous de la façon dont les personnes comme vous sont représentées dans les médias?

Que pensez-vous de la façon dont les personnes de groupes différents sont représentées dans les médias?

Avez-vous déjà souhaité pouvoir changer la façon dont on parle des gens dans les médias – si oui comment ?

3/ Extraits du kit

SOMMAIRE DE *WATCHING THE MEDIA*

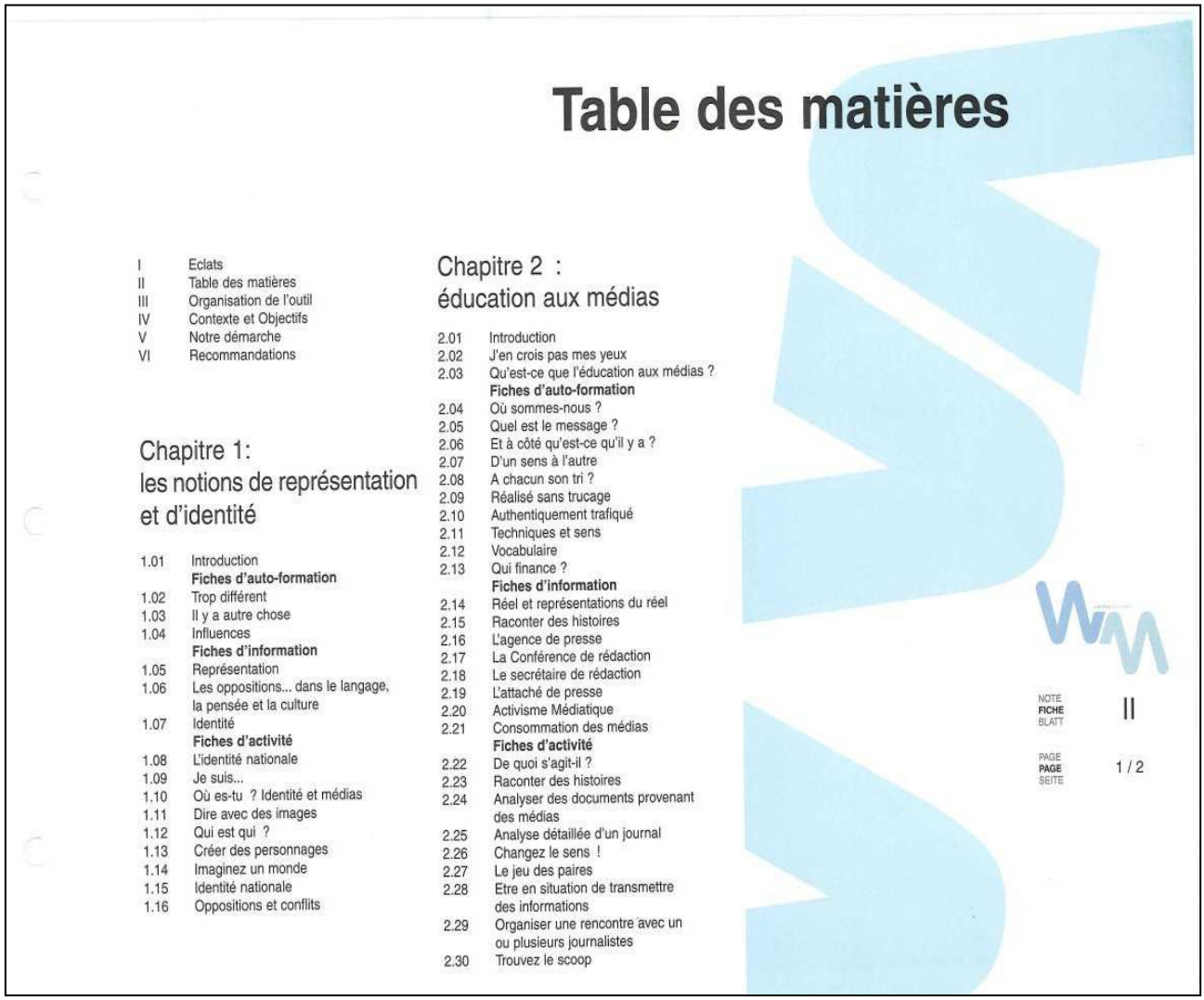


Table des matières

I Eclats
II Table des matières
III Organisation de l'outil
IV Contexte et Objectifs
V Notre démarche
VI Recommandations

Chapitre 1: les notions de représentation et d'identité

1.01 Introduction
Fiches d'auto-formation
1.02 Trop différent
1.03 Il y a autre chose
1.04 Influences
Fiches d'information
1.05 Représentation
1.06 Les oppositions... dans le langage, la pensée et la culture
1.07 Identité
Fiches d'activité
1.08 L'identité nationale
1.09 Je suis...
1.10 Où es-tu ? Identité et médias
1.11 Dire avec des images
1.12 Qui est qui ?
1.13 Créer des personnages
1.14 Imaginez un monde
1.15 Identité nationale
1.16 Oppositions et conflits

Chapitre 2 : éducation aux médias

2.01 Introduction
2.02 J'en crois pas mes yeux
2.03 Qu'est-ce que l'éducation aux médias ?
Fiches d'auto-formation
2.04 Où sommes-nous ?
2.05 Quel est le message ?
2.06 Et à côté qu'est-ce qu'il y a ?
2.07 D'un sens à l'autre
2.08 A chacun son tri ?
2.09 Réalisé sans trucage
2.10 Authentiquement trafiqué
2.11 Techniques et sens
2.12 Vocabulaire
2.13 Qui finance ?
Fiches d'information
2.14 Réel et représentations du réel
2.15 Raconter des histoires
2.16 L'agence de presse
2.17 La Conférence de rédaction
2.18 Le secrétaire de rédaction
2.19 L'attaché de presse
2.20 Activisme Médiatique
2.21 Consommation des médias
Fiches d'activité
2.22 De quoi s'agit-il ?
2.23 Raconter des histoires
2.24 Analyser des documents provenant des médias
2.25 Analyse détaillée d'un journal
2.26 Changez le sens !
2.27 Le jeu des paires
2.28 Etre en situation de transmettre des informations
2.29 Organiser une rencontre avec un ou plusieurs journalistes
2.30 Trouvez le scoop

NOTE / FICHE / BLATT II

PAGE / PAGE / SEITE 1 / 2

II NOTE FICHE BLATT

2 / 2 PAGE PAGE SEITE

Chapitre 3 : stéréotypes

3.01 Introduction
Fiches d'auto-formation
3.02 Stéréotypes
3.03 Préjugés, stéréotypes et discrimination…
Fiches d'information
3.04 A propos des stéréotypes
Fiches d'activité
3.05 Dessinez !
3.06 Citrons
3.07 Questions de genre
3.08 Représentations des groupes sociaux
3.09 Etudier les stéréotypes dans les médias
3.10 S'intéresser aux stéréotypes dans les histoires
3.11 Le jeu du scénariste
3.12 Accusé à tort
3.13 Remettre en cause les Stéréotypes
3.14 Jeu des 7 Familles

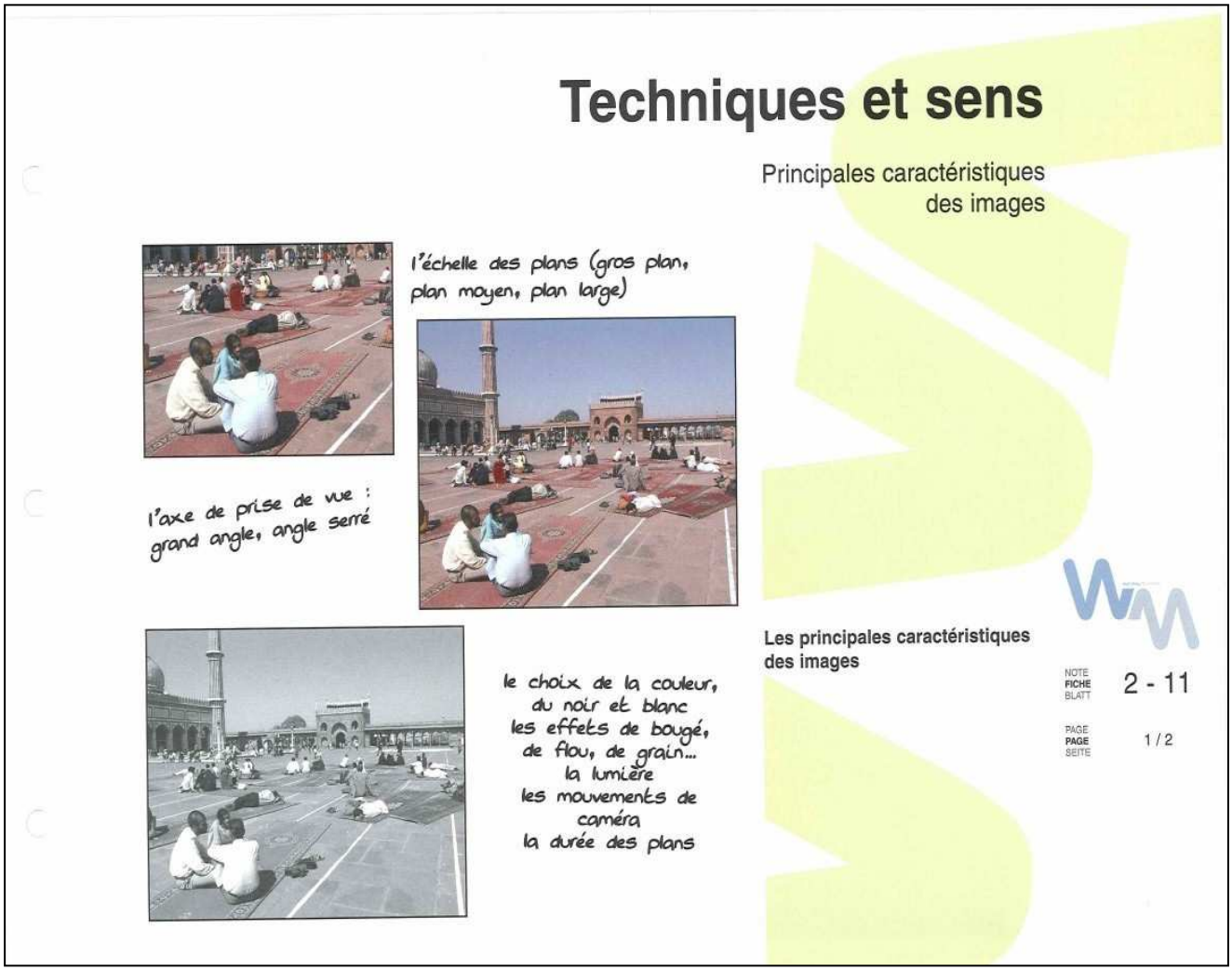
Chapitre 4 : Représentations des Arabes et/ou musulmans dans la culture européenne

4.01 Introduction
4.02 Représentations des Arabes et/ou musulmans
4.03 L'Histoire – de Qui ?
Fiches d'auto-formation
4.04 Une image peut remplacer mille mots…
4.05 Images des médias #1
4.06 Images des médias #2
4.07 Images des médias #3
4.08 Arabes / musulmans, ne confondons pas
Fiches d'information
4.09 Brève histoire… (de l'Eurasie et de la religion…) !
4.10 Les « Arabes » : similitudes et différences
4.11 L'Islam / Les femmes et l'Islam
4.12 Faut-il parler de « Monde musulman », « Sociétés musulmanes » ou « musulmans du monde » ?
4.13 Les stéréotypes sur les Arabes et/ou musulmans en Europe
4.14 L'immigration en France : un point de vue
4.15 L'Immigration en Grande-Bretagne : un point de vue
4.16 L'Immigration en Allemagne : un point de vue
4.17 L'immigration en Autriche : un point de vue
Fiches d'activité
4.18 Versions de l'Histoire
4.19 Débattre
4.20 Où dans le monde ?
4.21 Réaliser un quiz
4.22 Rechercher des représentations du monde arabe et/ou musulman dans les médias
4.23 Un regard sur les représentations des Arabes et/ou musulmans dans les faits divers
4.24 Images

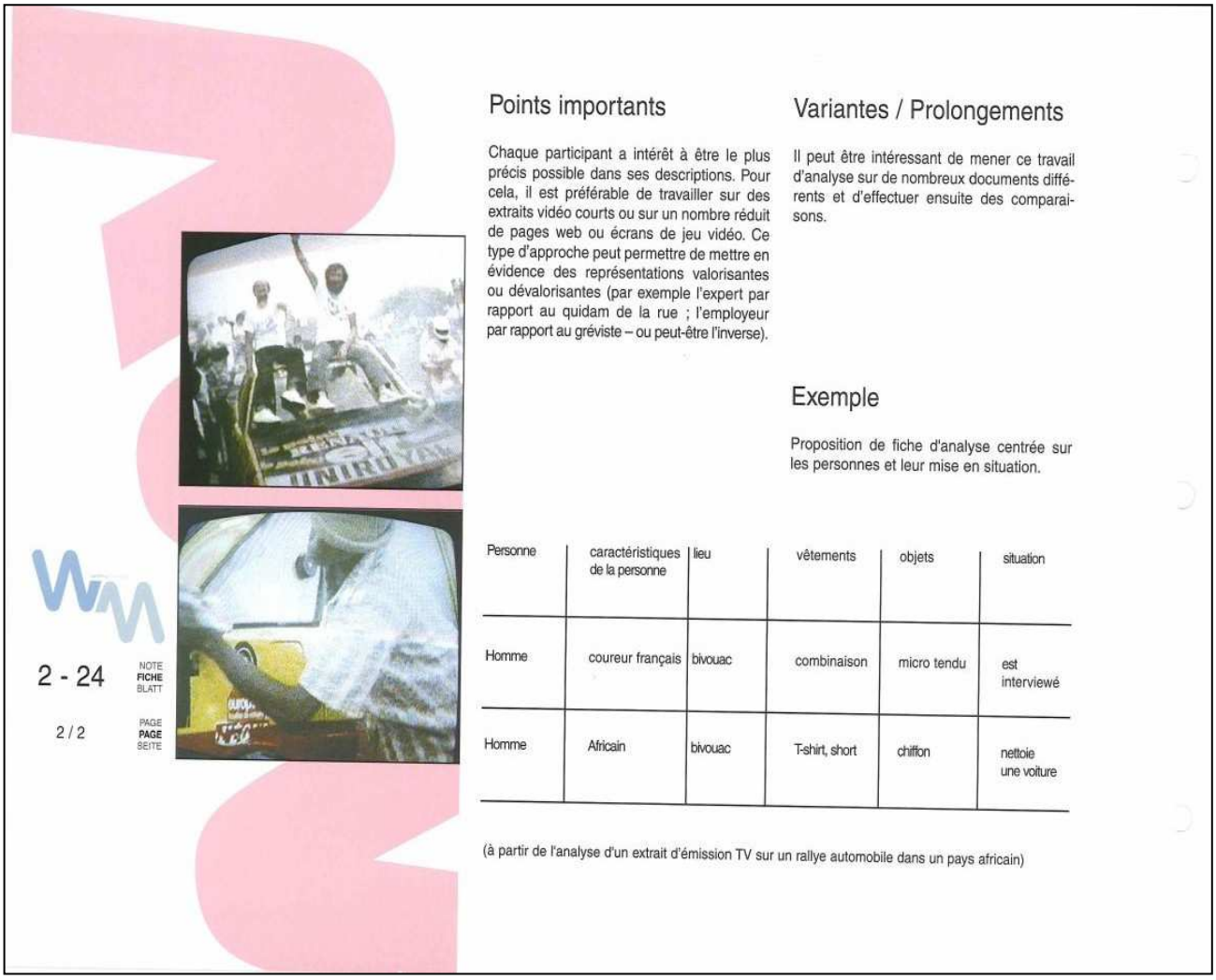
Annexes

VII Le partenariat
VIII La démarche du groupe allemand
IX La démarche du groupe français
X La démarche du groupe autrichien
XI La démarche du groupe anglais
XII Pour aller plus loin

REPRODUCTION DE FICHES DU CLASSEUR



Fiche 2-11 de Watching the Media



2 - 24

NOTE
FICHE
BLATT

2 / 2

PAGE
PAGE
SEITE

Points importants

Chaque participant a intérêt à être le plus précis possible dans ses descriptions. Pour cela, il est préférable de travailler sur des extraits vidéo courts ou sur un nombre réduit de pages web ou écrans de jeu vidéo. Ce type d'approche peut permettre de mettre en évidence des représentations valorisantes ou dévalorisantes (par exemple l'expert par rapport au quidam de la rue ; l'employeur par rapport au gréviste – ou peut-être l'inverse).

Variantes / Prolongements

Il peut être intéressant de mener ce travail d'analyse sur de nombreux documents différents et d'effectuer ensuite des comparaisons.

Exemple

Proposition de fiche d'analyse centrée sur les personnes et leur mise en situation.

Personne	caractéristiques de la personne	lieu	vêtements	objets	situation
Homme	coureur français	bivouac	combinaison	micro tendu	est interviewé
Homme	Africain	bivouac	T-shirt, short	chiffon	nettoie une voiture

(à partir de l'analyse d'un extrait d'émission TV sur un rallye automobile dans un pays africain)

Fiche 2-24 de Watching the Media

Jeu des 7 familles

3 - 14

NOTE
FICHE
BLATT

1 / 1

PAGE
PAGE
SEITE



Enjeux / Objectifs

Etudier la notion de stéréotype à travers la notion de famille.
Faire prendre conscience qu'il existe des moyens simples pour véhiculer les stéréotypes (par un jeu traditionnel).

Matériel

Un jeu traditionnel des 7 familles.
Des crayons et du papier.
Une paire de ciseaux.

Déroulement

Cette activité consiste à adapter le jeu traditionnel. Le but du jeu est de réunir des familles. Celui qui en aura réuni le plus sera le gagnant.

Temps 1

Distribuez les cartes du jeu traditionnel et entamez une discussion sur la manière dont les familles sont composées.

Temps 2

Demandez aux participants si cela correspond à leur propre vision de la famille. Le jeu traditionnel reflète-t-il à leur avis assez bien la diversité des personnes, des professions et des situations familiales.

Temps 3

Demandez leur comment ils verraient autrement la famille.
Demandez-leur de composer de nouvelles familles et de créer un nouveau jeu sur la base de ce qu'ils auront répondu.

Temps 4

A vous d'essayer le jeu et voyez ce que vous en pensez !

Points importants

Le problème du jeu de cartes traditionnel est que toutes les familles sont composées de blancs, avec un père, une mère, un fils et une fille. Les noms des familles sont tous liés à la profession du père (par ex. : M. Croissant, le boulanger). Il est basé sur des stéréotypes.

Ce qui est intéressant finalement n'est pas de jouer mais de voir (ou d'analyser) le processus de création d'un nouveau jeu. En inventant d'autres familles (par exemple avec un père, une belle-mère et deux filles, ou composée d'un couple homosexuel, d'un enfant et d'un chien), les participants peuvent aborder la question des stéréotypes. Certains jeunes participants de notre projet ont eu l'idée, également, de créer des familles portant le nom de la profession de la mère plutôt que celle du père.

Fiche 3-14 de Watching the Media

COPIES D'ECRAN DU CD-ROM



Banque des images fixes, CDROM de Watching the Media



Page d'accueil de la section « jeux interactifs », CDROM de *Watching the Media*

4/ Journées européennes de découverte de *Watching the Media*

Les « journées européennes de découverte de Watching the Media » se sont déroulées à Bruxelles les 1er et 2 juillet 2004. Elles étaient destinées à présenter le kit à l'ensemble du réseau ESAN.
Le document suivant est composé d'extraits de la retranscription réalisée par ESAN

Mot d'accueil par Léon Dujardin, Président d'ESAN

Nous nous réjouissons de votre venue à ce séminaire de présentation de l'outil pédagogique d'éducation aux médias et de lutte contre les discriminations.

Nous remercions les membres d'ESAN en Belgique qui avec notre Vice-présidente Liliane
COCOZZA et le secrétariat de Lille ont préparé cette rencontre à Bruxelles.

De nombreux jeunes d'Allemagne, d'Autriche, de France, de Grande-Bretagne, avec leurs animateurs et/ou professeurs, experts des médias, journalistes ont été amenés, au cours de deux années de travail intense, à discuter des stéréotypes, décoder ceux concernant les Arabes et/ou les Musulmans. Il en est résulté un outil d'éducation conçu pour s'appliquer à tous types de discriminations. (…)

Ce programme a été réalisé grâce au soutien de la Commission européenne.
Nous apprécions la présence de M. Anthony LOCKETT, de la Commission européenne, qui va nous présenter le programme d'action contre la discrimination. (…)

Ces deux journées vont nous aider à mieux découvrir ces jugements, ces paroles discriminatoires, nées de nos cultures et de l'influence des médias. (…)

Merci à celles et ceux qui pendant ces deux jours vont animer cette rencontre et nous aider à mieux lutter contre toutes formes de discrimination.

Présentation du Programme d'Action contre la discrimination, par Anthony Lockett, de la Commission européenne

La discrimination dans les médias est un des 8 domaines prioritaires identifiés par la Commission européenne (à l'origine du financement du projet Media Literacy). Il s'agit d'un sujet de plus en plus brûlant dans l'actualité, depuis l'augmentation de l'islamophobie après les attentats du 11 septembre 2001 jusqu'aux articles de presse récents qui traitent de l'élargissement de l'Union européenne. (…)

La lutte contre la discrimination est encore assez récente au niveau communautaire et a été fortement stimulée par l'octroi à l'Union européenne de nouveaux pouvoirs l'autorisant à lutter contre la discrimination fondée sur le sexe, la race ou l'origine ethnique, la religion ou les convictions, l'âge, un handicap ou l'orientation sexuelle (article 13 du traité d'Amsterdam.)Le travail ne fait donc que commencer.

La Commission européenne sur base de l'article 13 précité et elle a rapidement présenté un ensemble de propositions à la fin de l'année 1999. Cela a amené le Conseil à adopter à l'unanimité, en 2000, deux directives innovantes qui visent à garantir à toute personne vivant dans l'Union européenne une protection juridique efficace contre la discrimination.

La première de ces directives (la "directive relative à l'égalité raciale") interdit la discrimination directe et indirecte ainsi que le harcèlement et les comportements consistant à enjoindre à quiconque de pratiquer une discrimination, fondés sur la race ou l'origine ethnique. Elle concerne l'emploi, la formation, l'éducation, la sécurité sociale, les soins de santé, le logement et l'accès aux biens et aux services.

La seconde de ces directives (la "directive relative à l'égalité en matière d'emploi") vise la discrimination en matière d'emploi, de travail et de formation professionnelle. Elle concerne la discrimination directe et indirecte, ainsi que le harcèlement et les comportements consistant à enjoindre à quiconque de pratiquer une discrimination, fondés sur la religion ou les convictions, le handicap, l'âge ou l'orientation sexuelle. Elle contient des dispositions importantes concernant les aménagements raisonnables à prévoir pour favoriser l'accès des personnes handicapées à un emploi et à une formation. (…)

Les directives relatives à l'égalité raciale et à l'égalité en matière d'emploi sont complétées par un programme d'action communautaire de lutte contre la discrimination[680]. Ce programme concerne l'ensemble des motifs de discrimination mentionnés à l'article 13, à l'exception du sexe qui est traité séparément par le programme communautaire en matière d'égalité entre les femmes et les hommes.

L'existence du programme d'action communautaire est la reconnaissance du fait que la législation n'est qu'un instrument de lutte contre la discrimination parmi d'autres. Il est par ailleurs nécessaire de soutenir une série de mesures positives afin de remettre en cause les comportements discriminatoires et de favoriser une évolution des mentalités au fil du temps.

Le programme vise en particulier à :

[680] Il s'agit du fonds Equal

- Faire mieux comprendre les questions liées à la discrimination en améliorant la connaissance de ce phénomène et en évaluant l'efficacité des politiques et des pratiques;
- Développer la capacité à prévenir et à s'attaquer à la discrimination avec efficacité, notamment en renforçant les moyens d'action des organisations et en appuyant l'échange d'informations et de bonnes pratiques ainsi que la mise en réseau au niveau européen, tout en tenant compte des particularités des diverses formes de discrimination;
- Promouvoir et diffuser les valeurs et pratiques qui sous-tendent la lutte contre la discrimination, y compris par des activités de sensibilisation.

La Commission pense également que l'adoption de ce programme d'action a aidé la société civile depuis trois ans à avancer dans ce domaine.

Le projet Media Literacy dont le résultat est présenté au cours de ce séminaire s'inscrit parmi
300 autres activités menées ou soutenues par la Commission européenne. (…)

Un autre axe de travail consiste également pour la Commission à soutenir également financièrement des projets transnationaux, suscitant des coopérations, des travaux communs entre différents acteurs. Un exemple de projet, outre le projet Media Literacy, consistait à monter des formations juridiques destinées à des ONG oeuvrant à la défense des droits des personnes discriminées. Une rencontre à Prague la semaine prochaine permettra de faire un bilan de ces différents projets.

En termes de soutien financier pour des projets, de nouvelles propositions seront publiées après l'été dans le meilleur des cas. (…)

Le projet Media Literacy s'inscrit donc dans un vaste effort européen visant à promouvoir une Europe qui refuse la discrimination. La Commission salue la contribution du projet Media Literacy à cet effort européen et la volonté des partenaires à dépasser le cadre de leur partenariat pour assurer une diffusion et une visibilité du résultat. La session de stratégie de diffusion des résultats prévue ces deux jours est donc essentielle.

Table ronde : présentation générale du « toolkit »

Ros Brunt (SHU-UK) lit à l'audience un message rédigé de Tessa Perkins, chef de projet qui n'a pu être présente à cette conférence.

Message de Tessa Perkins (Sheffield Hallam University – Royaume-Uni)

Hello, bonjour, Guten Tag! J'ai demandé à Ros Brunt de lire ce message pour moi et pour vous dire à quel point je regrettai de manquer cet événement.

Comme certains d'entre vous le savent, je suis malade d'un cancer du poumon depuis Noël. J'espérais jusqu'au bout aller mieux pour assister à cette manifestation mais les docteurs se sont opposés à tout voyage. J'en suis très triste car j'aurais aimé revoir beaucoup d'entre vous après notre dernière rencontre à Dortmund.

Il y a tellement de choses que j'aimerai vous dire, mais je tacherai de rester brève. Premièrement je voudrai dire ce que ce projet cherche à faire. Tous ceux d'entre nous qui s'y sont impliqués depuis 21 mois ont acquis une conscience aiguisée de ce qui se passe dans le monde à travers les représentations médiatiques. Nous avons réalisé à quel point notre projet était pertinent avec la situation actuelle. Particulièrement en ce qui concerne les Arabes et les Musulmans depuis 2 ans. Mais il est également utile au combat plus large contre toute discrimination, quelle qu'en soit la forme. J'espère que notre projet aidera les jeunes à se faire une idée du sujet et de son extrême complexité, mais aussi à se joindre à ce vaste combat contre la discrimination. C'est pourquoi j'ai voulu participer à ce projet au début. J'espère que vous serez d'accord sur le fait que nous avons contribué à faire quelque chose de valable. Je pense que nous l'avons fait.

Deuxièmement, je voulais dire à quel point j'ai aimé travailler sur ce projet et avec des personnes de tout âge et de différents pays. Je suis désormais une « Européenne » plus fervente qu'avant. J'ai trouvé l'expérience énormément stimulante. Parfois, quand on atteint un certain âge, on se dit qu'on a tout vu, tout entendu et on peut commencer à s'ennuyer dans son travail. J'ai rarement pu m'ennuyer avec ce projet ! Parfois contrariée, très rarement en colère, mais le plus souvent stimulée et revigorée. J'ai pris conscience, bien sûr, que loin de connaître un sujet que j'ai enseigné et sur lequel j'ai publié pendant 30 ans, j'avais encore beaucoup à apprendre.

On m'a demandé de me joindre au projet en tant qu'experte sur la question des stéréotypes et des médias. Quand je me remémore ce que je savais des Arabes et des Musulmans, je me rends compte maintenant combien j'avais, et j'ai encore à apprendre. Ce projet m'a aidé à reconnaître les limites de mon savoir et à me demander comment, à 62 ans, je pouvais être toujours aussi ignorante. Jusqu'à quel point cette ignorance est-elle confortée par les représentations médiatiques ? Jusqu'à quel point en suis-je responsable ? J'espère que ce projet en amènera d'autres à se poser des questions similaires. On ne peut tenir les seuls médias pour responsables, mais ils ont leur part de responsabilité ! (…)

Merci à tous. J'ai aimé travailler avec vous et je suis désolée de ne pas être parmi vous.

Régis Verley (AJE-Section française – France) lance ensuite le débat entre les partenaires.

Pourquoi un engagement de la part des partenaires dans ce projet ?

Pour beaucoup, l'objectif du projet correspondait à l'objet social de leur organisation, et notamment des perspectives d'éducation citoyenne, d'éducation à la démocratie, d'intégration et de promotion de la diversité culturelle dans le champ des médias déjà investis chez certains partenaires. L'engagement vient aussi de cette volonté des partenaires de travailler avec des jeunes sur ces questions et d'envisager la transmission des démarches et des apprentissages la plus large possible comme un des objectifs premiers. Susciter la rencontre de l'autre, le questionnement, la discussion, le respect mutuel fut quelque chose d'important aux yeux de tous les partenaires et a constitué le terreau de leur engagement.
Pour les professionnels des médias qui ont participé, le projet fut l'occasion d'aborder ces sujets de représentations, de stéréotypes qui se posent traditionnellement au sein de la profession pour une fois en dehors du cadre professionnel des journalistes.

La dimension européenne a-t-elle apporté une valeur ajoutée au projet

La dimension européenne est soulignée comme facteur décisif qui a motivé l'engagement de certains et qui a permis à chaque participant de changer de regard, de sortir de son cadre conceptuel national, de ses stéréotypes nationaux, même s'il est vrai qu'elle a constitué tout à la fois une difficulté supplémentaire à gérer.

La vision politique commune partagée par tous les participants a permis cependant de dépasser les difficultés liées aux langues, aux différentes cultures et nationalités. Malgré les difficultés à se comprendre, les problèmes des traductions, parfois longues et difficiles, les partenaires parlaient finalement de la même chose.

Elle a forcé les partenaires à dépasser les problèmes de compréhension linguistique pour réfléchir aux fondements même des mots et des concepts. Si elle a apporté une richesse inestimable aux réflexions elle a également apporté une richesse aux relations entre les participants, notamment les plus jeunes qui ont énormément appris des autres cultures et ont conclu des amitiés. La régularité des rencontres entre les jeunes a été un atout déterminant qui a conforté leur adhésion au projet en tant que partenaires du projet, dont la parole était prise en compte.

Les partenaires s'accordent finalement à penser que l'ouverture européenne était donc essentielle, tout autant que l'a été l'ouverture entre générations et type de structure.

Les résultats correspondent-ils à vos attentes ?

Il s'agit du résultat d'un travail collectif de deux ans voire trois, d'une quinzaine de structures partenaires, de pays européens différents, de champ d'intervention et de compétences différentes ayant impliqués des individus d'âge et de culture différente. A ce titre il ne correspond pas forcément à ce que chaque partenaire individuel imaginait, surtout au début du projet, cependant, tous s'accordent à penser en fin de compte qu'il répond aux objectifs de départ, à la philosophie première du projet,

l'esprit du départ. Tous s'accordent à dire qu'ils s'y retrouvent, ou qu'ils y retrouvent un peu d'eux-mêmes – y compris les jeunes - et que si le résultat est peut-être perfectible, ils n'en tirent pas moins une certaine fierté.

Sur la forme, le résultat qui se voulait accessible, attractif, maniable et transmissible répond pour la plupart, aux yeux des partenaires, à ces objectifs et constitue un outil de vulgarisation et de réflexion enthousiasmant.

Introduction aux sessions par Chas Critcher (SHU-RU.)

Il précise qu'il a contribué, sur demande de Tessa Perkins, chef de projet, à la relecture du prototype, ce qui l'a amené à lire l'outil de A à Z et à suivre les étapes de production jusqu'à la publication finale.

Il présente la structure générale de l'outil final.

Une introduction qui présente les 4 chapitres

Chapitre 1 : Représentation & identité Chapitre 2 : Education aux médias Chapitre 3 : Stéréotypes
Chapitre 4 : Représentations des Arabes et musulmans dans la culture européenne

Puis chaque chapitre est divisé en section :
Fiches d'auto-formation : destinées au meneur de jeu pour acquérir rapidement des notions de base ou saisir les enjeux du chapitre rapidement ;
Fiches d'information : qui décrit les idées principales abordées par le chapitre ;
Fiches d'activité : les plus importantes qui spécifient le matériel requis, précisent le déroulement par étapes et soulignent les points importants.

Il ne s'agit donc pas d'un cours ni d'un livre à lire de la première page à la dernière, de A à Z. A cet égard il est flexible. De plus il s'adresse à un large éventail d'utilisateurs (des jeunes, des professionnels, etc.)
Il regorge de possibilités d'utilisation !

Puis Chas Critcher explique comment vont se dérouler les journées de découverte de Watching the Media

Il précise que va être offert à l'audience un avant goût de l'outil. Les participants vont être des cobayes et utiliser l'outil. Les partenaires du projet seront les meneurs des jeux et l'audience constituera les futurs « groupes de jeunes », cible privilégiée de l'outil.

Ainsi parcourront-ils sur les journées proposées les quatre chapitres de l'outil (une session par chapitre), pour en avoir un aperçu, avant qu'en fin de séminaire, tous

ensembles, ils puissent réfléchir à des pistes de diffusion ou d'utilisation possible dans leurs pays respectifs.

"Représentation et identité" Meneur de Jeu : Jean-Paul Chadapo (ARJA-FR)

L'audience est appelée à former des groupes par nationalité. Puis Jean-Paul entraîne les groupes dans l'activité « Identité nationale » (fiche 1.15 de Watching The Media) et anime les discussions qui s'ensuivent (Comment se sentir français si l'on n'aime pas le fromage ? On devrait pouvoir faire cet exercice mais en décrivant d'autres pays que le sien, ou en prévoyant une case où il faut citer les aspects négatifs de son pays, etc.). L'exercice est jugé très intéressant et conduit à beaucoup de discussion.

L'intérêt est d'amener les participants à argumenter dans les discussions qui suivent l'exercice. Il précise également que les utilisateurs sont évidemment libres d'adapter les activités en fonction de leur situation, des circonstances. Il illustre ce propos par sa propre expérience au cours du projet.

Il est rappelé que l'objectif n'est pas d'amener l'utilisateur à consommer l'outil, mais de l'amener à adapter, développer les réflexions et les activités, voire les informations, bref l'outil lui- même.

Intervention de Chas Critcher : La question de l'identité

On m'a demandé d'expliquer pourquoi un outil pédagogique conçu pour lutter contre la discrimination commence par un chapitre sur les « représentations et l'identité ». Il aurait pu, je suppose, porter un autre titre, comme « Les Mass médias et l'information ». Alors pourquoi en est-il ainsi ? Ce que cela implique, en fait, c'est que nous avons besoin, pour combattre la discrimination, de quelque chose de plus que de la simple information. L'hypothèse la plus répandue veut que plus les gens sont informés des « réalités » d'une situation, moins ils auront de préjugés. Mais ce n'est vrai qu'en partie. Si nous n'avions besoin pour changer et faire évoluer les comportements que d'une information claire et fondée, alors personne ne fumerait.

L'information est importante certes, mais nous ne traitons pas que de l'information, nous traitons également continuellement des images. Si nous discriminons, ce n'est pas seulement parce que nous disposons de fausses informations sur les autres, nous discriminons aussi parce que nous avons des images déformées des autres. En construisant l'image de l'autre, de surcroît, nous construisons également notre propre image. (…)

Comme je l'ai suggéré, la distinction entre « nous » et « eux » est une condition de base pour la discrimination. Il n'existe pas de discrimination sans cette distinction. Mais cela ne veut pas forcément dire que les définitions du « nous » et « eux » mènent

nécessairement au conflit. Il est tout à fait possible d'avoir notion d'une identité collective qui ne recherche pas à se forger des ennemis de toute personne qui ne ferait pas partie de cette identité. (…)

Bon, vous pourriez dire « Je vois bien à quel point la notion d'identité collective est importante dans le football et pour la guerre, mais qu'est-ce que cela a-t-il à voir avec les mass médias ? » Une réponse évidente serait de dire qu'on ne connaît ces choses que par le biais des mass médias. Le tournoi de football est retransmis en direct à la télévision et relaté en détail par la presse écrite. De même pour la guerre. Les managers et les joueurs sont interviewés par les journalistes. (…)

Les médias ne peuvent tout simplement pas rapporter les faits. Les faits doivent être analysés et interprétés. A partir du moment où les médias commencent à analyser et interpréter les faits. Ils ne nous « présentent » plus les événements. Ils nous présentent une version des événements déjà travaillée. Ils représentent les événements. Donc les médias rapportent et donc représentent des événements majeurs d'actualité dans lesquels des identités collectives sont en jeu, de manière inoffensive dans un tournoi de football, mais de manière dramatique dans le cadre de la guerre contre le terrorisme.

Ainsi, les identités collectives s'expriment à travers les mass médias. Les mass médias se comportent comme des canaux à travers lesquels les identités collectives se transmettent. Mais les médias ne font pas que simplement porter des messages ; ils les altèrent aussi. (…)

Prenons un exemple quelque peu différent du football et de la guerre si vous le voulez bien. Regardez attentivement certaines publicités à la télévision. Posez-vous quelques questions simples. Qui suis-« je » d'après ces pubs ? Qui sommes « nous » d'après ces pubs? Je n'entrerai pas dans le détail maintenant mais ces publicités participent habituellement à la construction du « nous ». Certes il ne s'agit pas d'un « nous » que nous sommes réellement. Vous remarquerez à quel point les publicités sont habitées par des gens incroyablement beaux. Il s'agit en fait d'un « nous » auquel nous aspirons – ou du moins c'est ce que pensent les publicitaires. Ainsi à chaque fois que quelqu'un essaye de vous vendre quelque chose, il vous vend une identité. Dans cet exemple – contrairement au football et à la guerre – « ceux » qui ne sont pas « nous » n'apparaissent cependant pas comme des ennemis. Ils n'apparaissent pas du tout. Les minorités de toute sorte sont généralement exclues des publicités. Faites-moi signe le jour où vous trouverez une publicité mettant en scène une famille musulmane sur une quelconque chaîne principale de télévision d'Europe occidentale. Ici « ils » se définissent par leur absence, alors que « nous » définissons par notre présence.

J'espère avoir apporté quelque éclaircissement sur le fait de savoir pourquoi ce chapitre de l'outil s'intitule « Représentation et identité ». J'ai dit que les médias de tout genre – TV, radio, journaux, magazines –nous renvoient en permanence des identités individuelles et collectives, telles qu'elles sont ou telles que nous souhaiterions qu'elles

soient. Ceci étant tout particulièrement évident pour ce qui concerne la couverture médiatique de l'actualité, mais aussi comme je l'ai suggéré pour le sport et la publicité. Et cela peut s'appliquer à une grande variété de programmes télévisés – jeux, soap operas, et les émissions pour enfants – ou même de films.

Vous allez maintenant peut-être voir pourquoi il était sage d'éviter de formuler la problématique autrement. « Rapporter les faits », par exemple, n'aurait pas bien rendu la manière dont les médias représentent les identités. Cette formule aurait également écarté tous programmes de divertissement qui sont tout aussi importants pour l'identité collective que les reportages d'actualité. (…)

Les clés de compréhension des représentations médiatiques ne sont PAS:

§ La vérité contre le mensonge
§ La réalité contre la fiction
§ Le véridique contre la mise en scène

Quelquefois ces clés sont importantes. Nous avons besoin de savoir si et quand les médias font des erreurs, nous mentent ou nous disent presque la vérité. Mais elles sont secondaires au vu du problème plus large : savoir comment les médias s'emploient à construire des définitions de qui « nous » sommes et qui « ils » sont et s'ils le font de manière générale du point de vue du groupe majoritaire, du groupe le plus aisé ou du groupe le plus puissant. (…)

Pour faire évoluer les comportements discriminatoires, il nous faut nous attaquer à la crainte qui les nourrit. Pour le moment, les médias semblent faire plus pour « nous » faire peur que pour nous amener à « les » accepter. Au contraire, l'outil cherche à démystifier « l'autre » et à mettre l'accent sur ce que « nous » en tant qu'humains avons en commun plutôt que sur ce qui nous divisent. Les médias sont très puissants et il est difficile de leur résister ou de les réformer. Ce qui est possible par contre est d'éduquer, particulièrement les jeunes, sur la manière dont les médias représentent notre monde et de leur montrer qu'il existe d'autres formes de représentations. C'est ce que l'outil cherche à faire et c'est ce pourquoi il débute, comme il se doit, par les questions de représentation et d'identité.

"Education aux médias" Introduction par Arnaud Deres (APTE – France)

Ce chapitre entend apporter des éléments d'éducation aux médias.
L'éducation aux médias c'est d'abord l'éducation à tous les médias, pas seulement les images. Sous le terme « média », on inclut la radio, l'internet, la presse, les jeux vidéos, etc.
L'éducation aux médias c'est ensuite l'éducation sur les médias, notamment consommés par les jeunes. Attention, il ne s'agit pas d'une éducation contre les médias, de faire le procès des médias, mais de connaître et comprendre leur fonctionnement,

savoir quelles sont leurs contraintes, etc. En effet les produits médiatiques sont le résultat de contraintes (problèmes de temps, d'argent, etc.).

L'éducation aux médias relève pour nous d'une approche en trois temps :

- Savoir ce qui se passe devant l'écran : connaître le téléspectateur, les aspects sociologiques, humains, la consommation des médias
- Savoir ce qui se passe sur l'écran : étude des signes visuels
- Savoir ce qui se passe derrière l'écran : connaître les coulisses, l'organisation des médias et de l'industrie médiatique.

Meneur de Jeu : Senad Hergic (Interface - Autriche)

Senad Hergic présente et mène l'activité 2.15 « Raconter des histoires ».
Il propose à l'audience de se diviser en petits groupes et de raconter l'histoire du petit chaperon rouge selon les modalités suivantes :

A la première personne du singulier en choisissant un des personnages
Sous forme d'un article de journaliste
Sous forme d'une interview d'un des personnages
Sous forme d'un script
Sous forme d'un sujet de journal télévisé

Chaque groupe prépare deux versions et vient en présenter une à la tribune.

Après que chaque groupe ait présenté sa version, Senad Hergic dresse un petit bilan et souligne l'objectif de l'exercice qui est de sensibiliser les jeunes aux différentes manières de présenter les choses et de leur faire comprendre le rôle et l'influence exercée par celui qui présente les choses.

Dominik Picout rappelle les enjeux de l'outil. L'outil est bâti autour d'activités à mener collectivement avec un meneur de jeu. Le défi est de faire passer des notions au meneur de jeu. C'est le but des fiches d'auto-formation et d'information. Il présente quelques fiches d'auto-formation pour l'exemple. La notion de point de vue est soulignée. Les questions économiques doivent être prises en compte. Dominik Picout insiste sur la nécessité de combattre l'idée fausse selon laquelle les documentaires ne présenteraient que la réalité alors que la fiction ne représenterait que de l'imaginaire. Le clivage réel est plutôt entre le réel et la représentation du réel, représentation qui s'effectuerait selon différentes modalités.

"Stereotypes" Introduction par Sean Mc Dermott (Milton Keynes Youth Forum – Royaume Uni)

L'objectif de ce chapitre est d'offrir des moyens de comprendre comment se forment et se transmettent les stéréotypes. Il convient surtout de se détacher d'un simple repérage des stéréotypes qui ne ferait que renforcer nos stéréotypes.

Olaf Ehrich et Margit Becker (EWZ – Allemagne) présentent et mènent l'activité 3.06 des
Citrons
.
L'exercice permet de montrer comment se forme une communauté et quels mécanismes amènent cette communauté à se déterminer face à la différence.
Une autre activité particulièrement adaptée pour explorer le phénomène des stéréotypes est le jeu du Pictionnary.

François Bachelin (APTE – France) poursuit les discussions : les stéréotypes existent (il faut en avoir conscience) ; ils sont partagés (en cela ils se distinguent des perceptions individuelles) ; ils ne sont pas forcément faux et surtout ils nous sont utiles. Pour combattre les stéréotypes, il convient surtout de multiplier les points de vue.

"Représentations des Arabes et/ou Musulmans dans la culture européenne" Introduction par Ros Brunt (SHU - Royaume Uni)

Mon propos traitera du chapitre 4 de Watching the Media, qui clôt l'outil pédagogique. Comme vous le savez beaucoup a été fait par ma collègue, experte en éducation aux médias, Tessa Perkins. Il comprend également des contributions écrites du point de vue des 4 pays partenaires au projet. Elles se trouvent vers la fin du chapitre. Je commencerai par ces contributions puis reviendrai sur ce qui me semble constituer l'objet essentiel du chapitre.

Vous trouverez 2 parties conclusives au chapitre 4. La première est constituée d'une série de fiches sur l'immigration pour chacun des 4 pays ayant participé au projet.

La seconde partie conclusive traite des versions de l'histoire. (…)

J'ai débuté mon propos par la fin du chapitre et la manière dont il montre que les événements du passé ont toujours une résonance certaine dans le présent. A partir de là, je voudrai poursuivre et faire des remarques plus générales sur la façon dont le chapitre fonctionne et la position qu'il adopte. Je veux me référer à présent à ce que je pense être les principes clés qui sous-tendent ce chapitre, qui fournit beaucoup d'information détaillée sur les musulmans et les Arabes et que j'ai pu découvrir moi-même. Puis je conclurai par ma propre expérience puisque j'ai moi-même testé le prototype de l'outil

Watching the Media avec un groupe de jeunes Somaliennes appartenant à une petite communauté de réfugiés en Angleterre.

Premièrement je pense que le chapitre met l'accent sur l'importance d'avoir une compréhension de l'histoire. Pas simplement parce qu'il est intéressant de connaître le passé mais parce que connaître l'histoire est essentiel pour comprendre les images, les stéréotypes et les représentations utilisées dans la culture contemporaine. C'est particulièrement important car nous agissons comme si notre réalité quotidienne était évidente, avec des expressions courantes comme « cela va sans dire », « c'est tout naturel », et « c'est du bon sens ». Mais comme le montre le chapitre à plusieurs reprises, une compréhension de l'histoire nous permet de nous rappeler que cette évidente et apparemment naturelle réalité trouve ses origines sociales et matérielles dans le passé et en garde de nombreuses traces, qu'il s'agisse de l'histoire ancienne ou de l'histoire récente du 20e siècle, et que nous en sommes tous, en tant qu'individus, imprégnés.

Vous pourriez dire, et alors? Je pense pour ma part qu'il est essentiel de le comprendre car si nous prenons conscience que les choses qui nous paraissent aller de soi de nos jours ne sont ni « éternelles » ni « universelles » alors peut-être serons-nous plus réceptifs à l'idée que les choses peuvent évoluer et qu'en plus nous pouvons contribuer à les faire évoluer.

Deuxièmement, tout au long du chapitre, on insiste sur l'importance de la diversité et de la différence. Précisément, il est dit qu'il n'existe pas une version de l'histoire, mais une somme de points de vue. Il est donc suggéré que nous devons réfléchir à la version de l'histoire qui nous est proposée : Qui nous raconte les évènements passés ? Qui est ce « nous » et qui est ce
« eux », qui sont les « autres » dans chaque version ? De surcroît, il nous rappelle que lorsque nous utilisons des termes comme « Musulman » ou « Islam » ou « Arabe » nous ne nous référons pas à un bloc monolithique homogène. Nous devons garder à l'esprit la diversité des
us et coutumes musulmanes car ces termes peuvent s'appliquer à une série de groupes nationaux, religieux et culturels différents et car d'autres notions se rapportant au groupe ethnique ou au genre peuvent aussi interférer.

Les notions de différence et de diversité nous poussent à nous démarquer de la pensée abstraite et « essentialiste ». Le chapitre est construit de manière à nous enjoindre à réfléchir concrètement : à nous engager dans la voie du particulier et du spécifique, à considérer ce qui se passe réellement dans la vie quotidienne des gens. Il pousse à adopter un esprit d'empathie historique qui repose sur la reconnaissance des différents points de vue. (…)

En conclusion, je dirai qu'il nous faut réfléchir à la manière de soutenir cette sorte d'adhésion au pluralisme et à la diversité que l'outil Watching the Media nous présente,

tout en reconnaissant en même temps de manière pleine et entière ces groupes marginalisés qui se sentent ainsi agressés.

Et comme matière à penser sur cette question, je laisserai le dernier mot au plus fameux réfugié de Bruxelles, Karl Marx, qui fuyait Paris en compagnie de Friedrich Engels pour écrire le Manifeste du Parti Communiste. Quelque temps après, quand il observait la contre révolution en France, il écrivit un article célèbre sur ces événements .Bien que cet article concerne spécifiquement les événements qui se sont déroulés à Paris en 1848 et leurs suites immédiates, je pense qu'il contient quand même des observations qui gardent leur pertinence encore aujourd'hui. En effet, quand je lis la citation qui va suivre, je trouve qu'elle aide bien à décrire l'Angleterre et les Anglais et pourquoi, nous, les Anglais, contrairement aux trois autres nations qui ont participé au projet, avons laissé passer l'occasion d'une sorte de révolution moderne dès le début. La citation, bien que ne se référant qu'aux hommes malheureusement, insiste sur le fait que chacun est capable d'amener le changement, d'influencer le cours des choses. En même temps, elle souligne le fait que nous ne pouvons le faire de n'importe quelle façon où juste par notre bon vouloir, ou en affirmant ou soutenant seulement que les choses pourraient être différentes. Il convient plutôt de démarrer par la reconnaissance et l'inventaire complet de tous les obstacles socioculturels au changement, particulièrement ceux qui hérités du passé conservent toujours une certaine résonance dans la présent. Voici maintenant l'avertissement de Marx en guise de lancement au dernier chapitre de l'outil Watching the Media:

« Les hommes font leur propre histoire, mais ils ne la font pas arbitrairement, dans les conditions choisies par eux, mais dans des conditions directement données et héritées du passé. La tradition de toutes les générations mortes pèse d'un poids très lourd sur le cerveau des vivants. »

Senad Hergic (Interface – Autriche) présente ensuite le PowerPoint qu'il a réalisé avec le groupe autrichien « inclut dans le CD-Rom ».

Jean-Paul Chadapo mène ensuite une activité avec l'audience sur un extrait de Black Hawk
Down où sont étudiées des représentations de groupes sociaux différents.
L'exercice est une autre occasion également de mettre en pratique des méthodes d'analyse d'images en travaillant d'abord sur le ressenti puis sur les signes visuels et sonores.

Ros Brunt conclut en relatant les réactions d'un groupe de somaliens sur ce film avec lesquels elle a travaillé à Sheffield et qui a provoqué des réactions très vives et virulentes. Elles ont ressenti ce film comme insultant à leur égard et comme une manœuvre américaine pour se venger du fiasco de leur intervention dans ce pays par le

biais d'une réécriture de l'histoire. Elles ont également souligné toutes les incohérences (film tourné au Maroc, peu de somaliens, etc.).

Stratégies d'utilisation et de diffusion de "Watching the media"par Léon Dujardin

Les outils sont distribués aux participants.
Les débats commencent par les premières impressions des participants sur l'outil. Les impressions sont données par pays.

Dans l'ensemble les participants français s'accordent à dire qu'il est attractif, d'accès facile et maniable. Quelques imprécisions sont relevées. Plusieurs entrées sont possibles (thématiques ou techniques), plusieurs publics sont possibles qui lui confèrent une souplesse d'utilisation.
Il est émis l'idée de diffuser plutôt une prestation qui se ferait sur la base de l'outil.

Il faut concevoir assez rapidement des outils de présentation de l'outil, une stratégie de communication autour des prestations et de l'outil. Comme il s'agit d'un outil pédagogique, il faut communiquer sur les temps nécessaires, les publics visés, les compétences qu'il propose.

Sont évoquées les palettes de diffusion possibles en France: formation professionnelle continue, centres de ressources pédagogiques, associations, etc.
Les Portugais soulignent le caractère adaptable de l'outil (applicable à différents contextes et situations). Ils entrevoient des possibilités d'utilisation pour la formation d'experts sociaux, de l'éducation, du développement communautaire ou au jour le jour dans des maisons de jeunes.

Les Belges insistent sur la qualité matérielle de l'outil. L'outil semble a priori intéressant pour l'action communautaire, les coordinations sociales, les maisons de jeunes. Ils pensent qu'un coaching préalable à l'utilisation est quand même une idée à creuser. Irène Balcers (OMEP) signale l'existence de modules de formation au multiculturalisme pour la Police fédérale dans lesquels l'outil pourrait s'insérer.

Le groupe allemand apprécie la structure adoptée. L'utilisation leur semble aisée et facile à comprendre. Il fait part des démarches qu'il entend entreprendre en Allemagne auprès des enseignants, communes, mouvements de jeunesse, politiciens.
Olaf Ehrich souligne la nécessité d'assurer un suivi de l'outil. Si des fiches peuvent être sorties, d'autres peuvent y être insérées. Un système pour assurer ce suivi, cette mise à jour, devrait être étudié. Il évoque la possibilité d'un site Internet à cet égard.

Le groupe autrichien est emballé par le lay-out et le design qui lui paraît très lisible et pratique. Il envisage de monter un nouveau projet avec des jeunes qui viserait l'acquisition des compétences dans l'utilisation de l'outil par d'autres jeunes et des

démarches à entreprendre auprès d'enseignants, journalistes et structures d'Etat (comme la Police). Les jeunes resteraient personnes relais.

Le débat se poursuit où sont relatées les difficultés rencontrées par les partenaires en terme de droits de propriété qui n'a pas permis l'exploitation de toutes les images utilisées pendant la phase de construction du projet, les difficultés en terme d'argent, de temps, etc.

Débat de clôture : « Et maintenant ? » par Léon Dujardin

La lutte contre la discrimination est un travail de longue haleine. Il nous reste à poursuivre, développer et adapter aux publics visés l'œuvre que vous avez réalisé depuis deux ans. Pendant ces deux jours vous nous avez fait participer à cette lutte contre la discrimination en excellents pédagogues et dans la joie. Félicitations à toutes celles et tous ceux qui ont réalisé ce programme de deux ans et préparé ces deux journées. Nous aurons à nous inspirer de cette bonne pratique pour la promouvoir.

Nous proposons que dans chaque région ou pays un responsable d'ESAN regroupe celles et ceux qui acceptent de poursuivre ce travail avec « Les Amis d'ESAN » ou des groupes informels pour déterminer la stratégie d'utilisation et de diffusion de cet outil pédagogique.
Par exemple en France avec Daniel ROBINE, en Belgique avec Liliane COCOZZA
Pareillement en Irlande, en Angleterre, en Allemagne, en Autriche, en Pologne, au Portugal, en Slovaquie pour ne citer que les pays représentés à ces journées.
Il nous faudra adapter ce programme aux publics visés, aux médias choisis, aux financeurs publics ou privés que nous solliciterons pour avoir les moyens de poursuivre ce programme.
Il nous reste à créer une plaquette de présentation de celui-ci avec des photos prises pendant ces deux journées.

Ce sont nous tous qui seront aujourd'hui et demain des exemples de la lutte contre toutes formes de discrimination. Nous pouvons souhaiter que parmi les jeunes présents certains soient un jour parlementaires ou animateurs ou enseignants ou journalistes. Bref quelle que soit votre profession future ou actuelle vous aurez, nous aurons à poursuivre ce travail pour un monde plus humain.

5/ Formation à Roubaix

« Lutter contre les discriminations avec les outils pédagogiques » : l'exemple de l'éducation aux médias avec l'outil Watching the media

Cette formation a été organisée le mercredi 19 septembre 2007 à la maison des associations de Roubaix. Elle a réunit 46 participants, principalement du secteur associatif.

Le document suivant est un compte-rendu de mon observation participante de cette journée



Invitation envoyée aux participants par la Maison des associations et relayée par l'ESAN

Les 46 participants sont accueillis à 10h à la maison des associations. Après un café, ils sont invités à se placent par groupes de 6/7 autour de tables rondes. Les intervenants leur font face.

Présentation de Valérie Detournay, responsable de la maison des associations
En 2003 les villes de Roubaix et de Tourcoing ont participé à un projet Equal sur la lutte contre les discriminations. Un cycle de conférences a été organisé à la maison des associations. (…)

Les questions posées étaient : Comment agir de façon concrète pour lutter contre les discriminations ? Comment passer de la théorie à la pratique ?

En 2004 et 2005 ESAN[681] a construit le kit Watching the media. Il s'agit d'une action collective de jeunes, d'universitaires, de professionnels. C'est également une initiative transnationale puisque 4 pays différents y ont participé.

C'est en 2005 que nous avons découvert le kit et décidé de l'utiliser dans le cadre de la maison des associations[682] et de le présenter à nos adhérents. Pour cela, nous avons monté un groupe de travail. (…)

Les avantages de ce kit sont nombreux : il est ludique. Il permet de se détacher de son expérience personnelle car nous sommes tous des publics des médias et que toute représentation culturelle est subjective. Le kit permet de comprendre comment sont construites les représentations.

Au niveau associatif, on est sensibilisé sur la question des discriminations, mais c'est le passage à l'acte qui est difficile. En quoi l'éducation aux médias peut-elle servir la lutte contre les discriminations ? (…)

La démarche du kit n'est pas de condamner les journalistes mais de comprendre comment les représentations [médiatiques] sont construites.

De notre côté, nous ne sommes pas des spécialistes de la lutte contre les discriminations mais il nous a semblé important de présenter ce kit qui peut nous être bien utile dans notre démarche citoyenne.

Intervention de Marie-Claire Cauet, directrice ajointe de l'ACSE (ancien Falsild).

La question des discriminations est quelque chose de complexe mais aussi quelque chose de simple. (…)

L'Agence de Cohésion Sociale pour l'Egalité est un établissement public qui offre des financements à des initiatives qui aident à réfléchir et à agir sur la question des

[681] European Social Action Network (réseau européen d'action social) cf. présentation des partenaires

[682] Maison des associations de Roubaix

discriminations selon l'origine. Quand on dit discrimination, on a tout dit et rien dit. Il faut clarifier les termes : diversité, intégration, assimilation, égalité. (…)

Il y a les discriminations directes, indirectes et systémiques. Pour agir en profondeur, il faut agir sur les causes et donc sur les systèmes. Les discriminations existent partout, que l'on en est conscience ou pas.

Intervention de Hervé Bordy, consultant, formateur, juriste de formation

Il y a-t-il un journaliste dans la salle ? Non ? C'est dommage.

Watching the Media est un outil pour comprendre les mécanismes des discriminations, c'est aussi un outil qui permet de comprendre le rôle des médias dans la perpétuation des discriminations. (…)

Mon père était un journaliste de couleur, il présentait les informations régionales à Nantes. En 1967 voir un homme de couleur à la télévision avait quelque chose d'étonnant, voire d'anormal. Notre voisine ne comprenait pas comment un homme de couleur pouvait présenter les informations. Cela n'a pas toujours été facile pour mon père. Les représentations sont prégnantes. (…)

Il est important de poser le cadre légal concernant les discriminations. Ce n'est pas un fourre tout. Pour un juriste, les seules références sont les textes. (…)

Il faut d'abord comprendre la notion d'égalité. Dans une conception à la française, l'égalité est synonyme de similarité. C'est pourquoi on arrive à la notion d'assimilation. Ce qui est assimilé, c'est ce qui est similaire, ce qui est pareil. Avant, on ne parlait pas de discriminations mais d'exclusion, ce qui est différent. Cette vision de l'égalité a entraîné des inégalités. (…)

Maintenant, on passe progressivement à une nouvelle vision de l'égalité : l'égalité des chances. On passe d'une égalité formelle à une égalité réelle.

Les discriminations deviennent un sujet de débats en France à partir de l'an 2000. Le 13 juillet 2003, c'est l'entrée en vigueur en France de la directive sur la lutte contre les discriminations.
L'Europe lutte contre les discriminations car l'Europe est fondée sur la libre circulation des personnes.

L'outil Watching the Media analyse les moyens de l'éducation par l'image pour comprendre la construction des représentations culturelles et des stéréotypes. Il permet d'apprendre à décrypter les représentations

Il nous permet de nous demander si nos paroles respectent la dignité des personnes. Les médias ne respectent pas toujours cette dignité.
Par exemple un journal de France 3 avait trafiqué des images en mettant des barbes sur des jeunes pour parler de la montée de l'intégrisme. La manipulation des images peut permettre de véhiculer des stéréotypes. (…)

Il ne faut pas confondre racisme et discrimination. Le racisme un est système idéologique, la discrimination, un système sociétal.
Il y a 3 types de discriminations :

- Directe : c'est traiter quelqu'un de façon moins favorable que quelqu'un ne l'a été, l'est ou le sera. (Exemple: on préfère travailler avec Sharon Stone qu'avec Quasimodo)

- la discrimination systémique. Par exemple le Moulin Rouge a été condamné car il n'y avait pas une seule personne de couleur en salle, elles étaient toutes cachées en cuisine.

- la discrimination indirecte : une pratique apparemment neutre est susceptible d'entraîner un désavantage à des catégories de personnes.

Par exemple, dans les écoles de journalisme, l'épreuve de culture générale est discriminante.
La culture générale n'est pas universelle.

Autre exemple, avant pour être magistrat, il fallait faire une épreuve de 100M et monter à une corde, cela éliminait d'office les personnes à mobilité réduite. C'est une pratique de discrimination indirecte. (…)

Notre rapport à l'autre repose sur notre tolérance. Comment faire en sorte que les écrits, les images ou toutes représentations d'idées ne puissent pas encourager à la violence ou au rejet de la différence ? Si on réussit, on aura fait la révolution.

Marie-Claire Cauet, directrice ajointe de l'ACSE (Agence nationale pour la cohésion sociale et l'égalité des chances)

Le risque est de se concentrer sur la reconnaissance sans changer les processus. Il est essentiel de s'intéresser aux systèmes, aux mécanismes.

Alain Haas, psychologue et formateur

Discriminer veut dire choisir, oui, trier. Avec la discrimination positive, cela se complique.
Au sens négatif, c'est choisir de donner un mauvais traitement à quelqu'un. (…)

Il y a un problème avec le terme de race, mais il est employé dans les pays anglo-saxons.

Jean Denis Hue, formateur à la maison des associations

Watching the Media propose des modalités d'action pour lutter contre les discriminations. D'autres chapitres pourraient être ajoutés au classeur. (D'autres discriminations que celles à l'encontre des arabes et des musulmans). (…)

Le chapitre 1 est sur la notion d'identité. Pourquoi ? Quels sont les fondements de notre identité ? Ce chapitre attire notre attention sur la construction de groupes.
Le chapitre 2 met en relation identité et stéréotype.
Je vous propose une 1ère application :

Le jeu : « Je suis »

Chaque participant doit écrire sur une feuille « Je suis… » et dix tirets. A chaque tiret, il écrit une caractéristique qui lui semble le caractériser.
Puis chaque table (groupe de 6/7 personnes) va classer les qualificatifs par catégories.
Enfin, chaque groupe choisira deux caractéristiques.

Observation de l'activité au sein de ma table ronde

Les participants ont du mal à trouver dix caractéristiques les caractérisant. Quand il faut lire les caractéristiques, personne n'ose se lancer.
Un certain nombre de personnes jouent sur la méta-communication et écrivent sur leur liste : « je suis ici », « je suis en formation », « je suis heureux d'être là »… .
Les caractéristiques qui le ressortent le plus des listes sont de différents ordres : le sexe, la profession, les activités, le caractère. L'origine nationale ressort surtout chez des personnes qui ne sont pas françaises. De la même manière, il n'y a pas de « je suis blanc », mais plusieurs « je suis noir ».

Bilan de l'animatrice par Frédérique Häy, animatrice dans une association d'insertion

L'intérêt de l'exercice est de se reconnaître les uns les autres.
Les groupes sont restés proches de l'engagement, du travail. Cela dépend de la situation. Vous auriez pu dire aussi : je suis mère, je suis père. Il n'y a rien non plus sur la sexualité. (Je suis hétérosexuel, homosexuel…). (…)

En tant qu'éducateurs, quand vous ferez faire ce jeu, vous verrez que cela permet aux jeunes d'assumer leurs identités, de se reconnaître. (…)

J'applique cet exercice avec un groupe de jeunes filles issues de milieux défavorisés. Cela leur permet de trouver ensemble des ressemblances. Le contexte influe beaucoup sur les réponses.

Débat dans la salle sur les consignes :

Et si le jeu portait sur les discriminations ? L'entrée sur l'identité n'est pas la même que celle sur les discriminations.

Jean Denis Hue : formateur au sein de la Maison des associations de Roubaix

Je vous propose une 2ème application qui porte sur les stéréotypes.
La médiatisation des identités va souvent vers la simplification. Les représentations des identités donnent lieu à des stéréotypes. Quels sont les enjeux de la construction des stéréotypes ? (…)

Il faut savoir identifier les stéréotypes dans les médias. Exemple : le terroriste est toujours barbu.

Frédérique Häy animatrice dans une association d'insertion

La formatrice donne les consignes du jeu « quand les citrons font la différence. »
1er temps : faire une description d'un citron.
Lecture par table de la liste des caractéristiques.
Cela permet d'identifier un citron dans sa généralité. (…)

2ème temps : décrire son citron en particulier.
3ème temps : retrouver son citron parmi les autres citrons.
C'est le singulariser.

Tout le monde retrouve son citron.

Qu'est-ce que cela veut dire ? Qu'on est tous pareils mais que l'on est aussi tous différents.
Quand vous formerez les jeunes, cela permet de montrer que ce qui vaut pour les citrons vaut pour les personnes. On dit souvent que tous les chinois se ressemblent alors que c'est faux quand on s'intéresse à chaque individu.

En matière de discriminations, il est essentiel de penser la question de la généralisation. On se rend compte que l'on a fait des stéréotypes lorsque l'on passe à l'individualisation. (…)

Votre travail est de faire passer de la généralisation à l'individualisation.

L'exercice se poursuit :

Vous êtes une communauté de citrons, vous devez décidez si oui ou non vous acceptez un fruit différent dans votre monde de citrons. Vous nous expliquerez ensuite les raisons qui vous ont poussé à accepter ou refuser cet autre fruit.

Observation de l'activité

Mon groupe a un pamplemousse. Le débat tourne vite sur la question de l'obésité. Le pamplemousse est comme « un gros citron ». Faut-il l'accepter dans la communauté ?
Chaque groupe présente ensuite ses choix.
Le groupe 1 a un citron vert qu'il accepte car il est de la même famille
Le groupe 2 a un kiwi qu'il refuse car il met en danger la vie d'un citron allergique aux kiwis
Le groupe 3 a un kiwi qu'il accepte pour profiter de lui.
Le groupe 4 a un pamplemousse qu'il accepte car il est de la même famille.
Le groupe 5 a un kiwi qu'il accepte à condition qu'il devienne jaune et qu'il fasse les tests ADN
Le groupe 6 (mon groupe) accepte son pamplemousse à condition qu'il fasse un régime
Le groupe 7 accepte son kiwi car il souhaite créer des kitrons (métissage)
…
Globalement, les groupes acceptent le fruit car ils se placent dans la posture 'éthique' (différentes visions se détachent : assimilation, intégration, similarité, complémentarité…)

Pause déjeuner

Celle-ci est l'occasion d'avoir divers échanges informels avec les participants.

Après-midi

Valérie Detournay Responsable de la Maison des Associations de Roubaix

Elle présente le 3ème exercice
Elle lit l'histoire du petit chaperon rouge et demande à chaque groupe de réécrire l'histoire :
Plusieurs possibilités de réécriture sont proposées :
- Se mettre à la place du loup

- Se mettre à la place de la grand-mère
- Se mettre à la place du petit chaperon rouge
- Se mettre à la place du chasseur
- Faire un journal télévisé
- Faire un journal local

Observation de l'activité

La plupart des groupes choisissent de faire un journal télévisé ou un journal local.
Il s'opère un jeu sur les clichés médiatiques et sur l'actualité (pédophilie, sauvegarde de l'environnement et des loups) et sur le type de narration.

Jean Denis Hue : formateur au sein de la Maison des associations de Roubaix

Propose un 4ème exercice

Il s'agit de commenter une image qui représente Adriana Karembeu en maillot de bain sur une affiche devant laquelle discutent deux femmes voilées.

Observation de l'activité

A ma table, deux professionnels de l'analyse de l'image, « décryptent » l'image selon des grilles de lecture (échelle des plans, couleurs, connotation, dénotation). Ils me demandent si leur analyse est juste.
Les participants échangent ensuite leurs points de vue. L'image suscite une pluralité d'interprétations :
Pour certains elle dénonce la condition de la femme dans les deux cas. Elle montre deux extrêmes : la femme « emballée » et la femme « déballée ».
Pour d'autres cette image représente le choc des civilisations, le dialogue impossible
Pour d'autres encore, elle représente le non respect de l'Occident, elle montre que la société de consommation s'impose partout
Pour d'autres encore, c'est une critique du monde musulman

Certains participants sont choqués par cette image et disent qu'elle n'apporte aucune réflexion car elle est trop exagérée et est une provocation. Selon une participante elle pourrait amener à l'inverse de l'objectif de la formation en créant des conflits entre les jeunes. C'est une image trop polémique.

Un autre participant raconte une expérience d'un échec d'utilisation d'outil pédagogique :
Il avait diffusé dans une classe un film avec le chanteur Faudel sur la question du respect des femmes.
On voyait dans un bus deux jeunes marocains insulter une jeune fille. L'objectif était de faire réagir les jeunes sur la relation aux filles. L'effet produit a été l'inverse. Au lieu de

dénoncer un stéréotype cela en a produit un autre car les jeunes ont dit « ce sont encore des arabes qui insultent les filles. » Selon ce participant, un outil peut être très néfaste s'il n'est pas bien conçu et pas bien expliqué.

Un autre participant se plaint du fait qu'il n'y ait pas assez de retour sur les jeux. Selon lui, il est dangereux de faire émerger des stéréotypes sans avoir de retour. Il faut un expert pour dire ce que dit l'image sur l'Islam et sur l'Occident, on ne peut pas lui faire dire tout en n'importe quoi.

La réponse d'un formateur : nous n'avons pas le temps aujourd'hui, mais dans le kit, c'est beaucoup plus expliqué. Mais, c'est vrai qu'il faut se méfier du mauvais usage des outils.

Une participante revient sur l'image et dit : « je n'aime pas cette image. Pour les convaincus, elle ne provoque pas de réflexion. De plus, elle peut enfermer les gens dans l'envie de ne pas discuter.

Pause

Lors de la pause, les participants continuent à échanger sur l'image ainsi que sur le « mauvais » usage des supports de formation.

Intervention d'Alain Hass , psychologue, consultant au RALI, Réseau des Acteurs Locaux d'Intégration (Tourcoing).

Comment devenir formateur à l'éducation aux médias ?
La photographie suggère beaucoup mais ne dit rien. Il y a beaucoup de dérapages, c'est aux formateurs de les éviter ou du moins de les contenir. (…)

L'image permet de faire des diagnostics psychologiques. Plus l'image est neutre, plus on peut se projeter. Qui dit décryptage dit cryptage. (…)

C'est un domaine où l'on doit se former sans cesse. Beaucoup de personnes pensent les discriminations sans se sentir concernés. Il faut y aller avec précaution quand on sensibilise les publics. Il ne faut pas qu'ils pensent qu'il s'agit de démasquer les « racistes ».
Il y a une confusion dans la tête des gens entre ce que l'on ne connaît pas et ce qui est dangereux. Comment se projette-on dans l'autre ? Comment amène-t-on les gens à prendre du recul ? (…)

Plus que vers un contenu, il faut amener à une prise de conscience.
Quand on travaille avec des jeunes, c'est bien de prendre des terrains d'observation de leur quotidien mais il faut faire attention

Remarque d'une participante

Le film *relou* va à l'encontre de ce qu'il devrait montrer. C'est un mauvais outil, un outil dangereux.

Réponse d'Alain Hass

Il n'est pas bon ou mauvais en soi, cela dépend de la manière dont il est présenté.
On a une responsabilité en tant qu'éducateur.

Remarque d'un participant

Quelque soit l'outil, tout seul, sans formateur, ça n'a aucun sens
C'est un système, un ensemble
Comment cela se fait-il que l'on n'est rien pu voir venir avec le film Relou ? Il faut penser à toutes les interprétations possibles en amont.

Remarque d'un participant

Il y a des confusions dans cette journée. Eduquer à la tolérance, ce n'est pas lutter contre les discriminations, c'est différent.

Alain Hass

En conclusion, on peut dire qu'il est essentiel d'échanger sur ces sujets. C'est un domaine où la désinformation va bon train, où il y a des amalgames (étranger/ immigré, par exemple).
Il faut faire un travail permanent d'éclaircissement des termes.

Mr Beugnez, animateur pédagogique à l'Inspection de l'Education Nationale, circonscription de Roubaix.

On n'est pas dans l'ordre du savoir ni du savoir-faire mais dans l'ordre du savoir-être, nous sommes dans le domaine des valeurs. Comment alors évaluer cela ? Selon moi, l'apprentissage des valeurs ne peut pas se calquer sur la démarche d'apprentissage des savoirs. (…)

Dans une démarche socio-constructiviste, il s'agit de se mettre en situation de déséquilibre par rapport à ce qu'on connaît, le regarder différemment. On part des représentations puis on provoque un déséquilibre en montrant que la représentation est erronée ou lacunaire. Il faut faire expérimenter pour transférer ces valeurs dans des situations différentes.

Hervé Bordy consultant, formateur, juriste de formation

Il faut faire attention quand on parle de racisme. Si on dit qu'un discours est raciste, on peut mettre les jeunes en porte-à-faux avec des discours que tiennent leurs parents, cela peut les choquer.

Marie-Claire Cauet directrice ajointe de l'ACSE

C'est notre rôle d'éducateur. Il y a des choses qu'il faut affirmer quitte à être en désaccord avec les parents. Il faut affirmer que la discrimination est un délit. On ne peut pas confondre lutte contre les discriminations et mieux vivre ensemble. Si les initiatives pour mieux comprendre la culture de l'autre avaient marché, ça se saurait. Il faut affirmer et dire que la discrimination est un délit. La lutte contre les discriminations n'est pas une philosophie, c'est une action publique.

Aude Boudet, conseillère à la Direction Régionale et Départementale de la jeunesse et des sports.

On voit bien l'importance des outils à mettre en place. (…)

S'il y a de la discrimination systémique, la lutte contre les discriminations doit être aussi systémique. Chacun à son niveau doit se demander ce qu'il peut faire. La lutte contre les discriminations n'est pas à confondre avec l'apprentissage de la tolérance. La prévention est une étape mais elle n'est pas suffisante. La lutte contre les discriminations est une politique. Comme nous sommes tous auteurs de discriminations, nous allons tous essayer d'être acteurs de la lutte contre les discriminations.

Nous allons effectuer un grand recensement des outils pédagogiques pour la création d'un guide sur la lutte contre les discriminations.

Question d'un participant :

Si la lutte contre les discriminations est une chose différente de l'ouverture d'esprit, quelle porte d'entrée avons-nous alors ?

Hervé Bordy

Si cela peut-être une porte d'entrée, il y en a plusieurs. Il faut choisir la plus adaptée en fonction des publics. Par contre, il faut aller jusqu'à la pratique, ne pas se cantonner au niveau des représentations

FIN DE LA JOURNEE DE FORMATION

A la fin de cette journée, j'ai eu plusieurs échanges avec les formateurs.

Échanges avec Frédérique Häy, formatrice au CIDF (Centre d'insertion des femmes)

Je n'utilise que certaines parties du kit. Par exemple, je n'utilise pas les exercices sur les Arabes et les Musulmans, c'est un sujet trop délicat, c'est trop polémique et je ne me sens pas spécialiste.
J'utilise ce qui concerne les genres principalement, je mixe avec d'autres outils.

Échanges avec Jean-Denis Hue et un autre participant (ancien membre du Fasild)

Pour Jean-Denis Hue la question de l'adaptation de l'outil au public est essentielle. Il faut penser au lien entre représentations sociales et pratiques. Il est essentiel de passer par l'entrée représentations sociales mais il ne faut pas non plus les confondre avec les pratiques.
L'autre participant est plus tranché et dit qu'il peut tout à fait ne pas y avoir de liens entre représentations et pratiques. Selon lui, on peut discriminer sans être raciste et être raciste et ne pas discriminer.

Jean-Denis Hue explique qu'il y a un certain conflit entre associations et organisations qui travaillent sur le sujet. Le Falsild n'a jamais répondu à leur demande alors qu'ils sont plus experts sur la question. On s'échange des « bonnes pratiques » mais pas les difficultés. Il s'agit toujours de montrer que tout se passe bien. On se fait critiquer par des associations spécialisées dans les médias ou dans les discriminations alors que l'on attend leur participation. Comme on l'a vu aujourd'hui, chacun fait la promo de son association à la fin.

6/ Questionnaire sur la formation

Le document ci-dessous est une synthèse des résultats du questionnaire sur la formation à *Watching the Media.* Cette synthèse a été élaborée par Valérie Détournay de la maison des associations.

La Maison des Associations

« Lutter contre les discriminations avec les outils pédagogiques »

QUESTIONNAIRE D'EVALUATION
Résultats

Nombre de retours : 18 réponses pour 38 structures inscrites et 62 personnes (hors intervenants) venus de la Métropole lilloise, du Pas-de-calais et de Paris.

La journée du 19 septembre

Comment avez-vous reçu l'information ? :

COURRIER : 6
E-MAIL : 5
BOUCHE à OREILLE : 7

Cette programmation a-t-elle répondu à vos attentes ?
- Globalement TOUT A FAIT 9 / MOYENNEMENT 9 / PEU / PAS DU TOUT/
- Pour le thème d'introduction TOUT A FAIT 12 / MOYENNEMENT 4 / PEU / PAS DU TOUT / Absent 2
- Les ateliers du matin TOUT A FAIT 8 / MOYENNEMENT 8 / PEU / PAS DU TOUT / Absent 2
- Les ateliers de l'après-midi TOUT A FAIT 8 / MOYENNEMENT 6 / PEU 2 / PAS DU TOUT / Abst 2
- Le thème de l'après-midi TOUT A FAIT 7 / MOYENNEMENT 8 / PEU 1 / PAS DU TOUT / Abst 2

Quels aspects de cette journée vous ont le plus intéressés ?
- *L'approche pédagogique des ateliers, les exercices, la mise en activité 9*
- *la mise en réseau des personnes sur la thématique des discriminations 5*

- Le travail de groupe et les échanges avec tous les autres participants, les discussions autour de chaque table 6
- La partie juridique 4
- les exposés des intervenants 3
- piste de réflexions nouvelles sur le comment aborder le sujet
- la vision sur le monde arabo-musulman et une volonté d'éclaircir certains archétypes ou clichés aux yeux de personnes voulant aller trop vite en interprétation
- la diffusion de coordonnées des participants
- mettre en pratique Watching the Média 2
- l'approche ludique des questions liées aux discriminations

L'outil Watching the média

Possédez-vous Watching the Média ? OUI 4 - NON 14

Comptez-vous en faire l'acquisition ? OUI 3 - NON 7 - Je ne sais pas 2

L'avez-vous déjà utilisé ? OUI 2 - NON

Si OUI… Quelles ont été les conditions d'appropriation : FACILES 1 - MOYENNES 1 - DIFFICILES

Poursuivrez-vous son utilisation ?

OUI : Avec quel public :
- Cs Mosaïque : avec des adultes
- CELSA : dans le cadre de cours en école de journalisme
-Unis-cité : séance « wtm » programmée en fév et mars 2008 avec des volontaires

NON : Pourquoi ?
-Cap solidarités n'a pas la vocation à mener des animations sur ces thématiques mais nous relayons l'information et menons de notre côté une réflexion sur les stéréotypes sur les pays du sud et en particulier l'Afrique noire

Pensez-vous qu'il nécessite :
- de supports prêts à l'emploi OUI 10- NON 4
- d'une formation « média » OUI 10 - NON 5
- d'une formation « discrimination » OUI 11 - NON 3
- d'un animateur spécialisé OUI 9 - NON 5

Quelles sont vos remarques sur l'usage et le développement de Watching the média :

- AROEVEN : Les propositions de jeux, de réflexions et d'ateliers qui y sont faits sont tout à fait utiles. Faire des supports prêts à l'emploi reviendrait à ignorer les

spécificités des différents publics travaillant sur cet outil. Puis c'est un outil pour animateur pas pour présentateur ! Il faut lui donner vie, l'adapter… c'est le rôle de l'animateur !

- Médiathèque : un travail en amont semble indispensable avant d'aborder l'outil en question qui lui-même nécessite un accompagnement pour éviter les dérives.

- Lycée J. D'arc : c'est une porte d'entrée à un sujet beaucoup plus vaste et notamment dans le cadre de la professionnalisation des enseignants

- ATD Quart monde : Que peut-on utiliser avec des collégiens ? Aux différents âges ?

- FAL : attention aux dérives que peuvent engendrer une telle méthode sur un public non averti

- je pense que l'appropriation du kit est essentielle et qu'il est important de l'adapter à ses publics. Bien que je ne crois pas qu'il faille être un spécialiste de l'analyse des média ou de la lutte contre les discriminations pou pouvoir l'utiliser, il s'agit pour autant de se documenter suffisamment pour pouvoir faire un retour sur les exercices et savoir interpréter les remarques.

- L. Lagrange : beaucoup d'entre nous vont attendre du clef en main. Une réflexion sur l'appropriation de l'outil et sa nécessaire adaptation aux publics pourrait peut être permettre une motivation plus importante à l'investissement.

- Ordinat'hem : le support parait assez simple d'utilisation, bien fourni en images, le support DVD est intéressant pour moi vu que je travaille exclusivement par le biais de l'ordinateur.

- Les semailles : Je n'ai pas suffisamment de recul et de connaissance de l'outil pour émettre un avis influent, mais il existe et gagne à être exploité. Comme beaucoup d'outils, il s'agit de trouver comment l'intégrer dans son plan d'action.

- IEN : intéressant sans aucun doute pour les collèges mais avec l'accompagnement d'un expert au vue d'une autonomie progressive de l'utilisateur.

Vos attentes

Quel manque principal ressentez-vous suite à la journée du 19 septembre ?

-L. Lagrange : il manquait des temps d'échanges et un retour sur les ateliers qui permettrait de clarifier les inquiétudes de mise en œuvre : sur le terrain clairement, comment fait-on ? Il manque une vraie démarche d'appropriation du classeur : il doit, si ce n'est devenir familier, au moins susciter curiosité et motivation comme chantier de découverte et d'exploitation.

- AROEVEN : J'ai été frappé par le manque de concentration des participants sur les objectifs et les consignes. Aucunes des consignes données par les animateurs de cette journée n'auront finalement été respectées correctement. Peut-être les animateurs auraient pu recentrer les choses, même si cela devient fatigant à force…

- Unis-cité : des questions intéressantes ont été soulevées mais pas assez de « fond » pour une bonne utilisation de l'outil. On est entre nous et tous sensibilisés à la question des discriminations mais qu'en est -il devant de jeunes adultes qui ne sont pas du tout

sensibilisés à une telle réflexion… Quel type de réaction peut-on avoir, quelles attitudes vis-à-vis de réactions qui peuvent être sensibles au sujet ?
- ADAJ : nos attentes étaient plus ciblées sur un apport théorique
- LGP : ne pas avoir poussé les gens à se poser des questions sur leurs propres préjugés par rapport à l'autre. Les exercices n'induisent pas une réflexion assez poussée.
- IEN : L'évaluation des expériences menées sur les différents publics : impact de tel ou tel atelier sur des populations consentantes ou résistantes. Il manquait un retour pragmatique sur les fiches de l'outil (outil/objectif/ moyen/mise en œuvre/ bilan). Nous sommes restés dans la légèreté de l'animation mais parfois aussi dans la lourdeur des théories.
- Les semailles : c'était une bonne entrée, à quand le plat de résistance ? Le temps m'a manqué pour me l'approprier intellectuellement et avec mes tripes.
- Ordinathem : Je trouverai normal d'inciter les recruteurs et /ou chefs d'entreprise à assister à ce genre de journée de sensibilisation, vu que nous (personnels travaillant dans l'insertion sociale et/ou professionnelle) sommes forcément « convertis » à l'idée de lutte contre les discriminations.
- CELSA : Le temps imparti ne permettait peut-être pas de faire une interprétation détaillée de chaque activité mais il aurait été intéressant qu'un formateur fasse ressortir les points essentiels que les exercices permettent d'appréhender (notamment celui du Chaperon rouge).
- ASSFAM : ce serait bien de prévoir des retours sur les mises en pratique, des utilisations concrètes de l'outil par des exemples de projets (quel travail en amont ?), des échanges sur la gestion des réactions du public avec lequel on utilise l'outil.
- CRIJ : J'ai trouvé qu'il manquait un retour sur le sujet principal (les discriminations) : une conclusion de la démonstration, une articulation avec le sujet. J'ai peur que présenté comme cela, il y ait des risques de dérapages. Je me suis laissée guider et je suis arrivée à des conclusions. Ex. dans « je suis… » : nous avons tous des caractéristiques communes et différentes. D'accord. Et le cheminement jusqu'aux discriminations ? Les généralisations, les stéréotypes qui véhiculent les discriminations ?
- Médiathèque : J'aurais apprécié une analyse plus développée entre chaque atelier.

<u>Seriez-vous intéressés de poursuivre avec une deuxième journée de rencontre ?</u>
- sous l'angle « Education aux médias et lutte contre les discriminations » ?
    16 OUI - NON 2
- sous l'angle « outils pédagogiques et lutte contre les discriminations » ?
    13 OUI - NON 5

OUI sous un autre angle :
- La place des animateurs dans la sensibilisation aux discriminations
- Le questionnement sur ses propres critiques

Seriez-vous intéressés de participer à un groupe de travail autour de l'outil Watching the Média ? 7 OUI - NON 9 - Ne sais pas 2

Avez-vous d'autres attentes ou propositions à nous faire partager ?

- CELSA : je travaille sur la réalisation d'un kit pour les journalistes sur la lutte contre les discriminations. Une comparaison des deux optiques pourrait être intéressante. Cela m'intéresserait de mener une petite enquête par entretiens sur l'usage de Watching the média, je pourrai vous transmettre mes entretiens.

- Unis-cité : échanges de pratiques sur la sensibilisation aux discriminations

- AROEVEN : les groupes de réflexion et de travail sur les « problèmes de société » sont une très bonne initiative, d'autant que les formations proposées sont gratuites et ça c'est déjà beaucoup.

- Les Semailles : merci d'avoir pris l'initiative de cette journée. Le public très nombreux, venu de lieux et d'univers professionnels différents montre combien ce thème nous rejoint et concerne ceux avec qui nous travaillons.

- ATD quart monde : que peut-on utiliser avec les collégiens, aux différents âges ?

7/ Analyse de contenu des fiches « expérimentations »

Quelques mois après la formation à *Watching the Media*, Valérie Détournay de la maison des associations a envoyé aux participants un questionnaire visant à évaluer les résultats de l'usage du kit. A ma demande, Valérie Détournay m'a envoyé une photocopie des fiches remplies par les acteurs.

Ce document présente une analyse de contenu de celles-ci

Trois mois plus tard elle m'a envoyé par la poste les 6 évaluations qu'elle avait reçu.

Les évaluations se structurent en 3 étapes :
1/ La présentation de la structure et de l'expérimentation
2/L'évaluation fiche par fiche
3/ L'évaluation globale

La structure de la fiche d'évaluation est la suivante ;

ETAPE 1 : DESCRIPTION DU CONTEXTE DE L'EXPERIMENTATION

PREMIERE RUBRIQUE / ASSOCIATION

Nom
Personne contact
Adresse
E-mail
Missions de l'association

PRESENTATION SYTHETIQUE DE L'EXPERIMENTATION

L'expérimentation représente-t-elle un nouveau projet ou s'intègre-t-elle dans un atelier existant ?
Ses objectifs :
Durée
Nombre de participants

ETAPE 2 : EVALUATION DES FICHES DE L'OUTIL WATCHING THE MEDIA

Titre de la fiche
Enjeux/ objectifs
Déroulement

Diagnostic/ points positifs
Diagnostic/ points négatifs
Conseils/ avis sur la fiche expérimentée
En conclusion
Intérêt pédagogique : très satisfaisant/ plutôt satisfaisant/ peu satisfaisant/ pas du tout satisfaisant

ETAPE 3 : EVALUATION DE L'EXPERIMENTATION

SYNTHESE DE L'EXPERIMENTATION

Les objectifs de l'atelier ont-ils été atteints ?
Comment les participants ont-ils apprécié les activités proposées ?
Y aura-t-il une suite aux expérimentations engagées ?

RETOUR SUR L'OUTIL WATCHING THE MEDIA

Dans quelle mesure avez-vous utilisé les fiches d'auto-formation? Votre avis sur celles-ci ?
Dans quelle mesure avez-vous utilisé les fiches d'information ? Votre avis sur celles-ci :
Quel est votre avis sur la forme et la présentation de l'outil ?

II. ANALYSE DE CONTENU DES 6 EVALUATIONS

6 structures ont envoyé des évaluations de leurs expérimentations de Watching the Media.
10 fiches 'activités' du classeur ont été expérimentées.

ETAPE 1 : DESCRIPTION DU CONTEXTE DE L'EXPERIMENTATION

PREMIERE RUBRIQUE / ASSOCIATION

Les associations qui ont rempli l'évaluation sont principalement des associations d'insertion de jeunes (4/6), une médiathèque et un centre de loisirs.

Elles sont toutes situées dans la région de Lille.

Les missions sont principalement liées à l'insertion (5/6) : « valoriser la place des femmes », « favoriser l'autonomie », « redonner des bases de vivre ensemble », « apprendre la citoyenneté », « favoriser l'insertion ».
La médiathèque, quant à elle, se donne pour mission : « l'échange » et « compréhension du fonctionnement des médias »

PRESENTATION SYTHETIQUE DE L'EXPERIMENTATION

5 expérimentations sur 6 s'intègrent dans un atelier existant et se présentent comme un volet d'une action plus large.
En ce qui concerne la médiathèque, il s'agit d'un atelier qui a été créé suite à la découverte de l'outil.

OBJECTIFS
Les objectifs sont de deux ordres. Toutes les fiches font mention des deux dimensions :

L'éducation aux médias
« Favoriser chez les jeunes l'esprit critique à l'égard des médias »/ « mieux appréhender le fonctionnement des médias »/ « comprendre les médias »/ « Savoir prendre de la distance vis-à-vis des médias »/ « éduquer aux médias »/ « avoir des bases de compréhension des médias »

La lutte contre les discriminations
« Comprendre la signification de la discrimination »/ « se sensibiliser à la lutte contre les discriminations »(2) / « lutter contre les discriminations »/ « savoir identifier les stéréotypes »/ « éviter les comportements discriminatoires. »

DUREE

Le nombre de séances est variable, il varie entre 1 et 5. (moyenne de 3 séances)
La durée des expérimentations est également variable. Elle varie entre 2 et 4 heures (moyenne de 3 heures)

NOMBRE DE PARTICIPANTS

Le nombre de participants est toujours compris entre 10 et 15 (moyenne de 13 participants)

ETAPE 2 : EVALUATION DES FICHES DE L'OUTIL WATCHING THE MEDIA

TITRE DE LA FICHE

Les structures ont expérimentées entre 2 et 5 fiches du kit.
Le total est de 25 expérimentations.
Sur les 25 évaluations, 10 fiches différentes de Watching the Media ont été expérimentées.

On trouve principalement des jeux de rôle autour des questions identitaires (14/25) :
« les citrons » (5 fois)/ « Je suis… » (4 fois)/ « où es-tu ? » (3 fois)/ « identité nationale » (2 fois).

On trouve également, des fiches destinées à comprendre le fonctionnement des médias (11/25)
7 fiches évaluées proposent des analyses de supports médiatiques ;

« J'en crois pas mes yeux » (3 fois)/ « Analyse détaillée d'un journal » (2 fois)/ « Quel est le message ? » (2 fois)/ « Analyser les documents provenant des médias » (2 fois).
4 fiches évaluées invitent les jeunes à jouer le rôle de journalistes (4/25) « Imaginez un monde » (2 fois)/ « Trouvez le scoop » (1 fois)/ « Raconter des histoires » (1fois).

ENJEUX/ OBJECTIFS

Les enjeux sont très divers :

On trouvera les enjeux liés à l'identité, la reconnaissance :
« Mieux se connaître soi-même » (3)/« mieux connaître les autres »(2)/ « se découvrir les uns les autres »(2)/ « comprendre qu'on est à la fois tous pareils et tous différents »/ « mieux connaître nos différences »/ « réfléchir aux identités »/ « savoir se présenter aux autres »/ « échanger sur ce que l'on est »/ « comprendre les différences identitaires »/ « voir que nos différences sont moins importantes que nos ressemblances »..

On trouvera ensuite des enjeux liés à la compréhension des médias :
« Savoir analyser les médias » (3)/ « Mieux comprendre les médias » (2)/ « Adopter un regard critique sur les médias » (2) « Savoir produire un article »/ « Etudier comment les médias véhiculent des identités sociales »/ « Voir qu'il y a un écart entre la représentation et la réalité »/ « Apprendre à décrypter les médias ».

Enfin, on trouvera des enjeux liés à la lutte contre les discriminations :
« Comprendre les mécanismes des discriminations » / « comprendre comment fonctionne une généralisation »/« savoir distinguer un stéréotype »/ « lutter contre les stéréotypes »/ « éduquer à la tolérance »/ « éviter de discriminer ».

DEROULEMENT

Dans les déroulements, les associations expliquent les étapes du travail qui correspondent principalement aux étapes décrites dans les fiches du classeur.

Néanmoins, il convient de constater que 8 fiches font mention du fait que les meneurs de jeux ont quelque peu adapté l'activité.

- en apportant de nouveaux supports à l'analyse (3/25)
- en adaptant le contenu à une autre problématique (les rapports homme/ femme pour 3 fiches de la même association d'insertion consacrée aux jeunes filles en difficulté)
- en se concentrant que sur une dimension de la fiche (2/25)

DIAGNOSTIC/ POINTS POSITIFS

Les points positifs soulevés sont de différents ordres :

- Intérêt des participants
La majorité des évaluations font mention du fait que les participants ont trouvé l'activité « intéressante » (12/25)/ « enrichissante » (6/25)/ « passionnante » (2/25)
- Emulation/ dialogue
10 évaluations soulignent que l'activité « a créé des échanges » (5), « a permis le dialogue » (3), « a suscité des débats constructifs », « était très interactive »/ « a créé une émulation »

- Surprises/ découvertes
9 évaluations font mention du fait que l'activité a produit des « surprises » (4)/ des « découvertes » (3)/ « des effets inattendus » / « ébranlées dans leurs certitudes »

DIAGNOSTIC/ POINTS NEGATIFS

Plusieurs évaluations (12/25) ne présentent pas de points négatifs

Les 13 évaluations qui présentent des points négatifs soulèvent surtout des difficultés de mise en œuvre.

- mauvaise compréhension des « règles du jeu » (5)
- difficultés pour les participants à trouver des évidences (3)
- a créé des tensions (3)
- restent trop dans l'affectif (2)
- restent concentrées sur un aspect de leur identité

CONSEILS/ AVIS SUR LA FICHE EXPERIMENTEE

Seules 6 fiches proposent des conseils
Ceux-ci sont principalement d'ordre pédagogique :

- bien expliquer les règles du jeu (3)
- bien expliquer l'intérêt/ les objectifs de l'activité (2)
- ajouter des exemples (1)
- changer les exemples (1)

EN CONCLUSION
15 fiches ont trouvé l'Intérêt pédagogique : « très satisfaisant » et 10 « plutôt satisfaisant ».
Aucunes l'ont trouvé « peu satisfaisant » ou « pas du tout satisfaisant »

ETAPE 3 : EVALUATION DE L'EXPERIMENTATION

SYNTHESE DE L'EXPERIMENTATION

Pour les 6 structures, les objectifs de l'expérimentation ont été atteints.

2 structures émettent une nuance. Pour l'une les objectifs ont été atteints « dans l'ensemble » et pour l'autre « oui mais pas pour tous les participants. »

2 structures soulignent que l'expérimentation a permis : « Une Meilleure connaissance de la fonction des médias », 2 autres soulignent que les participants « ont compris les notions de stéréotype et de discrimination » et une dernière fait mention du fait que les jeunes sont « maintenant capables d'éviter les « pièges » des médias ».

Comment les participants ont-ils apprécié les activités proposées ?

Les 6 évaluations ont noté « oui » à cette question.
2 d'entre-elles spécifient que les participants ont eu « beaucoup d'intérêt », Une que les participants « étaient très enthousiastes » et une autre qu'ils étaient « très satisfaits ».
Y aura-t-il une suite aux expérimentations engagées ?

Les réponses à cette question sont de deux ordres :

Soit une autre expérimentation est déjà programmée : Oui (3) et deux structures spécifient : , « avec d'autres groupes » (1)/« l'année prochaine » (1)

Soit les structures ne savent pas (3/6) : « Ne sais pas » (2)/ « Peut-être » (1)

RETOUR SUR L'OUTIL WATCHING THE MEDIA

Dans quelle mesure avez-vous utilisé les fiches d'auto-formation? Votre avis sur celles-ci ?

4 évaluations ont répondu à cette question
Les 4 ont noté « oui ».
Pour une d'entre elles « elles très bien faîtes » alors que pour une autre elles sont « trop orientées sur la question des discriminations à l'égard des musulmans, il faudrait d'autres exemples de discriminations (envers les femmes, les handicapés…) »

Dans quelle mesure avez-vous utilisé les fiches d'information ? Votre avis sur celles-ci :

Seules 2 réponses à cette question.

Les deux considèrent ces fiches « très utiles ».

Quel est votre avis sur la forme et la présentation de l'outil ?

Pour 4 évaluations l'outil est « très pratique », pour une il est « pédagogique » et pour une autre il est « clair et structuré ».

Néanmoins, une évaluation considère que « le format n'est pas très pratique. »

B/ DIVERSITY TOOLKIT

1/ Présentation des partenaires

Ces présentations ont été élaborées à partir des annexes du kit et des sites institutionnels des organisations.

UER : Union européenne de radio-télévision
(en anglais, *European Broadcasting Union*, EBU)

L'UER est la plus importante association professionnelle de radiodiffuseurs nationaux dans le monde avec 75 membres actifs dans 56 pays d'Europe, d'Afrique du Nord et du Proche-Orient, et 45 membres associés dans 25 pays d'autres régions du monde.

Fondée en 1950 par les premières radios et télévisions d'Europe de l'Ouest, elle a fusionné en 1993 avec l'OIRT, l'ancienne union des radiodiffuseurs de l'Europe de l'Est.

Installée à Genève, elle agit pour le compte de ses membres, négocie les droits de diffusion des grands événements sportifs, exploite les réseaux Eurovision et Euroradio.

« L'Union organise des échanges de programmes, stimule et coordonne des coproductions, fournit tous les services opérationnels, commerciaux, techniques, juridiques et stratégiques utiles à ses membres. L'UER possède des bureaux à Bruxelles, où elle représente les intérêts des radiodiffuseurs de service public auprès des institutions européennes, à Londres, à Madrid, à Moscou, à Pékin, à Singapour et à Washington. (…)

L'UER propose également des cours de perfectionnement ouverts à ses membres ainsi qu'à tout journaliste souhaitant se former dans un domaine précis. Ils sont proposés à travers la section EBU Training. »

Site Internet : www.ebu.ch

BBC -British Broadcasting Corporation

La British Broadcasting Corporation (BBC) fondée en 1922 est un organe de production et de diffusion de programmes de radio-télévision. Ayant son siège au Royaume-Uni, c'est un non-départemental public body (équivalent d'une autorité administrative indépendante) en charge des médias.

Site Internet : www.bbc.co.uk

FT, France Televisions

France Télévisions et le groupe audiovisuel de service public français

Le groupe comprend 4 chaînes nationales métropolitaines et un réseau outremer auquel s'ajoutent des filiales de productions et des participations dans plusieurs chaînes thématiques.

« Créé en 2000, France Télévisions est le premier groupe audiovisuel français : chaque jour, ce sont près de 4 Français sur 10 qui regardent les programmes de nos chaînes. Service public de l'audiovisuel, le groupe possède à cet égard un rôle dans la vie sociale et culturelle qui lui impose une ambition et une exigence constante dans la définition de son offre de programmes. »

www.francetelevisions.fr

WDR, Westdeutscher Rundfunk (Radio de l'Allemagne de l'Ouest)

La Westdeutscher Rundfunk est un organisme de droit public basé à Cologne, membre de l'ARD (Communauté de travail des établissements de radiodiffusion de droit public de la République Fédérale d'Allemagne).

Il s'agit du service public audiovisuel pour le Land de Rhénanie-du-Nord-Westphalie, il comprend la chaîne de télévision WDR et plusieurs radios.

Site Internet : www.wdr.de

NDR, Norddeutscher Rundfunk
(Radio de l'Allemagne du Nord)

La NDR est un organisme de droit public basé à Hambourg, membre de l'ARD (Communauté de travail des établissements de radiodiffusion de droit public de la République Fédérale d'Allemagne).

Il s'agit du service public audiovisuel pour les Länder de Basse-Saxe, Mecklembourg-Poméranie-Occidentale, Schleswig-Holstein et la ville-État de Hambourg. Il comprend la chaine de télévision NDR Fernsehen, plusieurs stations de radio et est très connu pour son orchestre symphonique

Site Internet : www.ndr.de

SVT, Sveriges Television AB (Télévision suédoise)

SVT, est une entreprise de télévision suédoise. Elle a été créée en 1979.
L'entreprise est la propriété d'une fondation dont les membres du conseil d'administration sont nommés par le gouvernement.
SVT a deux chaînes généralistes et troix chaînes thématiques. SVT1 (créée en 1956) et SVT2 (créée en 1969) sont distribuées dans le cadre de la télévision numérique terrestre.

La chaîne SVT Europa diffuse une sélection de programmes de SVT1, SVT2, SVT24 et Kunskapskanalen. Elle est distribuée en Finlande depuis 1988, dans toute l'Europe depuis 1997 et en au Moyen-Orient, en Asie, en Afrique et en Australie depuis 2005.

Site Internet : www.svt.se

YLE, Yleisradio Oy (Radio télévision publique de Finland)

L'YLE est la radio-télévision publique nationale de Finlande. Elle émet en finnois mais aussi en suédois (pour la minorité nationale).
Membre de l'Union européenne de radio-télévision, elle est actionnaire de la chaîne d'information Euronews.
Elle est diffusée sur cinq chaînes de télévision, YLE TV1, YLE TV2, YLE Teema, et YLE FST5 (en suédois) ainsi que sur plusieurs chaînes de radio nationales finnoises, russes, sames et suédoises.

Site Internet : www.yle.fi

NPS, Nederlandse Programma Stichting (Télévision publique Hollandais
NPS est la radio-télévision publique nationale des Pays Bas.
Elle est composée de trois chaînes et 8 stations de radio.

Sur proposition du gouvernement le groupe a failli disparaître en 2007.

Site Internet : www.nps.nl

MTV, Magyar Televizio (Télévision hongroise)

MTV est un groupe audiovisuel public hongrois créé en 1957 qui diffuse deux chaines appelées M1, M2.

RTE, Radio Telefis Eireann (Radio Télévision d'Irlande)

RTE le service public de radiodiffusion et télévision en Irlande fondée en 1926, il emet sur 3 chaînes de télévision et une dizaine de radios. RTE produit des programmes et les diffuse à la télévision, à la radio et sur Internet. Elle diffuse aussi diverses productions provenant d'autres chaines de télévision européennes, notamment en allemand, espagnol, français …

Site Internet : www.rte.ie

Televisió de Catalunya (Télévision de Catalogne)

TV3 est la chaîne principale de la Televisió de Catalunya. Émise depuis Barcelone, en Catalogne à partir de 1983, elle offre des programmes généralistes et des films entièrement en catalan à plusieurs régions catalanophones, y compris les Pyrénées-Orientales, en France.

VRT, Vlaamse Radio-en Televisieomroep

VRT est une entreprise publique autonome à caractère culturel chargée du service public de la radio et de la télévision de langue néerlandaise pour la Communauté flamande de Belgique (Flandre et Bruxelles).
Ses équivalents sont la RTBF pour la Communauté française de Belgique et la Belgischer Rundfunk pour la Communauté germanophone de Belgique.

Site Internet : www.vrt.be

HRT -Hrvatska Radiotelevizija -TV (Radio-télévision croate)

HRT est une compagnie de radiotélévision publique croate. Elle exploite plusieurs chaînes de radio et de télévision, ainsi que le réseau national de diffusion par émetteurs et par satellite.
HRT est subdivisée en trois unités : la radio, télévision et production musicale.
.

Mira Media (NGO) Média et minorités ethniques

Mira Media promeut et participe à des actions pour favoriser la diversité et la pluralité ethnique dans les médias. L'ONG encourage la participation des minorités ethniques aux programmes de radio, de télévision et aux nouveaux médias. Basée au Pays Bas elle y travaille en collaboration avec les chaînes de radio et des chaînes de télévisions publiques ou privées.

http://www.miramedia.nl/fr/index.htm

2/ Grille d'élaboration du *Diversity Toolkit*

Ce document reproduit la grille d'évaluation des extraits qui a été envoyé par Lyne Polack au groupe « d'experts » afin de construire la première partie du kit.

Questions / Feedback

These are general ideas/questions. Do add anything else that you feel is relevant!

- What is your general evaluation of the item? Good practice/bad practice/has good and bad elements?
- What is the item 'saying' and what do you think the viewer will remember/conclude?
- What are specific details that you think should be underlined/noticed, both good and bad?
- Is there another item in the list that you think could be interestingly compared with this one? Suggest any questions about the item that would be appropriate in a training context.
- Suggest any areas of further research, statistics, events etc that could be relevant in a training context.
- Into which category would you put it?
- Do you think the item should be included in the toolkit training DVD?

Further requests for specific items (that can be sent to me until mid-August, but the earlier the better):

- Promo DVD's from news to make compilation of presenters
- Items about/including other minority groups (not related to Islam)
- Examples of 'vox pops' on everyday issues, are minorities included?
    - When the Pope died, new Pope
    - Climate change
    - China & India's rapidly changing economy
    - Champion's league coverage or football in general
- French TV coverage of Sarkosy's appointment of an Algerian woman to his cabinet
- Any other relevant items from your news programmes that you think could fit into one of the categories, especially those that are under-represented!
- Any item that you think will fit into the last – new – category
- Any item from your broadcaster that you feel would be interesting as a contrast to an item from the selection

Thank you very much!
Lynne Polak

1	VRT NEWS JOURNAAL	***1) Balanced representation/ stereotypes/ Inappropriate use of images*** **OR** ***2) Fact checking /assumptions, not facts/ research /explanation of context***

SUBJECT / CONTEXT

Last Tuesday two banks were robbed in Brussels on the very same day.
Since the beginning of the year the federal police already counted 201 armed robberies in Brussels.

'Up till today we counted 41 hold-ups, 159 facts of muggings: in shops, pharmacies and small independents. Like travel agent Nicolas Francot from Brussels.

'Well, I found myself in front of someone pointing a gun at my face. Then he held me quite violently, holding the gun in my neck.'

This is typical about the latest robberies: the robbers show their guns, but fortunately, until now, never used them to fire. But this is not a reason to think they wouldn't fire. That's why it's very important for victims to take these robbers and their threats seriously and not resist.
18 suspects have already been taken into custody, and they are young. We noticed an increase of robbers younger then 20 years old. And in comparison to a few years ago, we find double as much robbers younger then 17 years old.

'One theory, which I tend to follow, states that the robbers are third generation low class youngsters making their first steps into criminality with the brutality they get to see on television.'

These robberies are now being accurately analysed by 25 federal inspectors. They want to track some of these criminal gangs in order to stop the wave of robberies in Brussels.

EVALUATION /QUESTIONS /AREAS FOR DISCUSSION

- What is your general evaluation of the item? Good practice/bad practice/has good and bad elements?
- What is the item 'saying' and what do you think the viewer will remember/conclude?
- What are specific details that you think should be underlined/noticed, both good and bad?

• Is there another item in the list that you think could be interestingly compared with this one? Suggest any questions about the item that would be appropriate in a training context. • Suggest any areas of further research, statistics, events etc that could be relevant in a training context. • Into which category would you put it? • Do you think the item should be included in the toolkit training DVD?	
Module?	IN? / OUT?

DIVERSITY TOOLKIT
QUESTIONNAIRE ON PRACTICES AND ACTIVITIES

- *Myriam Sahraoui will contact you to go through and discuss your answers*
- *She will have the original questionnaire that some of you completed some years ago, to update the information given then.*
- *Please give us any contact information or links that could be included in the toolkit.*
- *And do not hesitate to give me information on any other activities, programmes, case studies, quotes or statistics that could be good to share with your colleagues !*

	In the Newsroom
1	Are the minorities in your country proportionately represented in your factual coverage?
2	Do your minority audiences watch your news programmes or do they prefer satellite channels with news from home? Any differences in regard to 1st generation settlers/immigrants, and subsequent generations?
3	Has there been any incident/scandal related to this representation in your country? If so please describe it. Are there news items that that might be significant for inclusion into the toolkit DVD?

4	Do you have any quotes from minority audience members or from newspaper articles reacting to your news programmes, how they portray the minorities, on their reliability?
5	Do your journalists have checklists or deontological newsroom guides that lay out guidelines in regard to diversity? If so, can you provide it /the part of it relating to diversity (in English)
6	What are your sources of information when covering minority issues? Are there any resource guides on the minority groups in your country? Would any of these be useful for outside journalists?
7	Do you have a Diversity database for minority experts/ Can this be searched from abroad? In what language is it? If not, where do you find minority experts or spokespeople?
8	Do you organize informal meetings and discussions with minority groups? Any feedback / quotes about that?
9	Is there any media training for minority spokespersons in your country?
10	Do your journalists use any other information sources – national and international – on minority groups?
11	What contacts does your organization have with other organizations or associations dealing with multicultural matters?
12	Do you have minority presenters / journalists on your screens and what has been the audience reaction to them?
13	What are the policies within your broadcaster concerning cultural specificities such as the veil for on-air presenters?
Company policy and management	
	Does your station management actively support and promote diversity policy, or not?

14	Statements, quotes etc
15	Is there a specific article about diversity in your TV company statutes? If so, please quote it
16	Does your organization have a policy paper on Diversity, and if so, please attach it. (English version or summary in English)
17	What other activities exist that support diversity within your organization?
Measurement and Monitoring	
18	How are your programmes for or including minorities monitored in terms of content, ratings, success in reaching the target audience?
19	Which programmes are monitored?
20	Does your organizations have self evaluation reports in relation to diversity? : What are the categories, the questions, the benchmarks.
21	Can you specify ethnic origin legally in audience research activities?
Recruitment & Training	
22	How do you recruit minority professionals? How do minority professionals hear about the possibilities open to them in your organization?
23	Do you have quotas, targets or affirmative action programmes in relation to hiring minority professionals? If so, how are they perceived? Quotes from majority and minority staff? Have the targets been attained?
24	How do you educate and inspire your staff generally in terms of encouraging diversity? Is there intercultural competence training, and is this mandatory or voluntary?
25	What training is given specifically for minority professionals? What obstacles do you face and what solutions have you found?
26	Do you have a mentoring system in place?
27	How has the inclusion of minority professionals been perceived by their colleagues?

28	How long have the minority professionals that you recruited generally remained in their posts? What has been their experience of working in the newsrooms? Quotes?
Diversity Desks, or not.	
29	What is the structure that supports diversity within your organization?
30	What power/influence does it have on programming?
31	Does it have a separate budget?
32	What is its action plan and what are the results?
33	Do you have any quotes from staff about its work/influence/need? Are staff members generally open towards its aims and requests, or do they see it as an imposition?
Other general things	
34	Do you promote or know of any local/national media awards to encourage diversity on screen?
35	Has your company Ombudsmen given you any interesting reactions from the public?
36	Any statistics or information on minorities as consumers/their economic power?
37	Any statistics on the perception of minorities by the general public and the relation of those perceptions to the reality?
38	Any other anecdotes, quotes, interesting statistics, etc.
39	Any relevant websites, newsletters, books, to inform, to inspire, to help implement.
40	In your opinion which actions within your company have been most successful, and which ones have not really worked. What lessons can you share with your colleagues in other broadcasters?

3/ Extraits du kit

Les chapitres du Diversity Toolkit : un parcours vers l'exemplarité médiatique



Fiche de présentation des chapitres du Diversity Toolkit 1

5.

Encore un effort !

Les diffuseurs de services publics doivent refléter l'audience qu'il servent, s'ils veulent demeurer viables et pertinents dans un monde de plus en plus global. Ceci relève de leur interêt commercial, et contribue à la cohesion sociale.

Il est donc essentiel que les diffuseurs de service public representent fidelement la réalité des sociétés de plus en plus diverses et multiculturelles dans lesquelles ils opèrent. C'est une occasion qui leur est offerte de déployer leur créativité et d'offrir un large éventail de points de vue et d'histoires dans des programmes d'information attrayants.

Prenez des risques, osez faire du nouveau, osez réaliser des émissions qui s'adressent spécifiquement aux minorités, ainsi qu'aux citoyens de la majorité en général.

Donnez aux minorités le sentiment de faire partie du tout. Ne vous contentez pas de montrer quelques visages de personnes issues d'une minorité pour donner l'impression que vous faites quelque chose.
A vous de choisir qui passe à l'écran !

6.

Dire les choses sans détours

Les extraits d' émissions abordés ici ne portent pas seulement sur l'actualité ; ils abordent des sujets d'interêt général sous un autre angle, et parfois d'une maniere plus humoristique.

7.

Checklist en matière de diversité

Points à prendre en compte lors de la presentation d'informations sur les questions relatives à la diversité, en lien avec les analyses des sections precedentes.

8.

Dans la salle de rédaction

La présente section porte sur les sources de bonnes pratiques dans la couverture d'enjeux impliquant des minorités. Elle contient des liens potentiellement utiles aux journalistes dans leur connaissance et leur compréhension des questions relatives aux minorités, leur conscience de l'importance du langage et leur sensibilité aux segments d'audience issus de minorités.



Fiche de présentation des chapitres du Diversity Toolkit 3

EXTRAITS DU CLASSEUR

Dire les choses sans détours

6.3 Bimbos et burkas

NPS, extrait d'une soirée thématique d'*infotainement* (information-spectacle) de 83 min, 20 h 25, Tx: 30.08.2007 (5 mn)

Durant l'été 2007, un grand débat s'est déroulé aux Pays-Bas concernant le conflit entre la liberté individuelle et les valeurs religieuses. Des homosexuels ont été attaqués, des organisateurs ex-musulmans ont été menacés, des fonctionnaires ont refusé de célébrer des mariages gays, et après des dizaines d'années et de «tolérance» et de «politiquement correct», des opinions controversées ont été exprimées partout sans retenue. Durant la soirée thématique «Bimbos et burkas», les opinions diamétralement opposées de ces différents courants ont été mises en présence pour la première fois dans le cadre d'un débat sur les dilemmes et les limites de la liberté; une porte-parole gay, un ex-musulman, un catholique traditionnel, un protestant conservateur, un musulman orthodoxe et le gérant d'un sex-shop ont participé au débat animé par les Filles venues de Halal, les trois sœurs coiffées d'un voile, et un présentateur de télévision aux opinions libérales.

L'émission a touché plus d'un million de téléspectateurs (internet et télévision) et a fait beaucoup parler d'elle après sa diffusion. Elle a suscité des centaines de réactions positives et négatives et a attiré un public jeune, aux opinions aussi bien conservatrices que libérales.

L'extrait de cinq minutes suivant, qui montre les moments les plus extrêmes du spectacle, ne reflète pas de manière équilibrée les débats qui se sont déroulés au cours de la soirée.

NPS a décidé de produire cette émission pour tenter d'élargir son public et de trouver de nouveaux moyens de débattre des dilemmes qu'affrontent aujourd'hui nos sociétés.

L'émission associe le format d'un spectacle à celui d'un débat d'invités. Représente-t-elle à votre avis une bonne manière d'aborder ces sujets délicats ?

Quel public cette émission essaye-t-elle de toucher ? Constitue-t-elle un moyen valable de toucher un public plus large que celui qui regarderait un débat d'invités sérieux sur ces questions ? Et un diffuseur doit-il être prêt à aller aussi loin pour toucher ce public ?

Faut-il que les médias donnent une tribune aux extrémismes de tous bords, ou doivent-ils les ignorer ? Quel en serait à votre avis l'effet sur les téléspectateurs ?

Fiche Dire les choses sans détours du Diversity Toolkit 1

La mesure des progrès

«Des réunions sont organisées, de belles paroles sont prononcées, mais rien ne se passe» – un producteur de télévision britannique (tiré de «Look Who's Talking» de Mukti Jain Campion)

Définissez vos objectifs et suivez les progrès

- La **BBC** a établi des objectifs visant à garantir le respect de la diversité sur les ondes et au sein de l'organisation. Leur réalisation est soutenue par diverses initiatives visant à promouvoir la diversité de la main-d'œuvre et celle de la production et du contenu. Le diffuseur a organisé une réunion et révise actuellement ses objectifs relatifs à la représentation des Noirs et des personnes issues d'une minorité ethnique ainsi que des personnes handicapées. Les objectifs ont également été établis pour décembre 2007 concernant la main-d'œuvre: 12,5 % du personnel de la BBC devra être noir ou issu d'une minorité.

- Conformément à la loi, 20 % des émissions de télévision de **NPS** et 25 % de ses émissions de radio doivent être multiculturelles. Si le diffuseur n'atteint pas ces pourcentages, les autorités de contrôle des médias peuvent lui infliger une amende. Dans les organismes de radio et de télévision néerlandais, en général, toutes les nouvelles propositions d'émission sont évaluées par rapport à la multiculturalité.

- Les évaluations réalisées par **France Télévisions** sont essentiellement qualitatives, mais l'action positive lancée depuis 2004 est analysée tous les ans, ainsi que les perceptions des téléspectateurs. Jusqu'à présent, ces évaluations ont montré que les téléspectateurs ont remarqué les efforts déployés, mais que pour la moitié d'entre eux, en France, la télévision n'est en général pas encore suffisamment représentative de la population.

- **France Télévisions** mène une étude statistique sur la diversité au sein de la main-d'œuvre du groupe pour savoir si l'origine ethnique entrave l'avancement professionnel. Comme, en France, la constitution interdit toute discrimination – qu'elle soit négative ou positive – sur la base de l'origine ethnique ou géographique, cette étude est supervisée par la Commission nationale de l'informatique et des libertés (CNIL).

- Le **European day of Media Monitoring** (Journée européenne d'observation des médias) a été lancée par le réseau **Online/More Colour in the Media** qui réunit des partenaires de plusieurs pays européen. Pour consulter les rapports et méthodologies, voir: http://www.multicultural.net/edmm/francais.htm

- Tous les deux ans, le service d'études et de recherches de **VRT** exécute (en collaboration avec différentes universités flamandes) une étude visant à évaluer la couverture des minorités sur les différentes chaînes de télévision flamandes, y compris ses trois propres chaînes (One, Canvas et Ketnet). Ses résultats sont communiqués à tous les réalisateurs d'émissions de VRT (et sont annoncés également à l'extérieur, dans la presse et aux organisations de la société civile). Ils peuvent être pris en considération dans la préparation d'émissions et de politiques nouvelles.

Fiche La mesure des Progrès du Diversity Toolkit 1

La gestion de la diversité

Les politiques en matière de diversité

De nombreux organismes de radio et de télévision ont désormais adopté des articles dans leurs chartes et leurs règlements intérieurs qui décrivent explicitement leur engagement.

Par exemple:

- «**France Télévisions** s'engage à refléter la diversité de la population française et à en améliorer l'affichage dans toutes ses images à travers ses programmes et les personnes, témoins, comédiens, journalistes, etc., qui interviennent sur les antennes.»

- **BBC**: La BBC s'engage à refléter la diversité du public britannique dans sa main d'œuvre ainsi que dans sa production, à la télévision, à la radio et en ligne. Elle se donne pour but de représenter la population de la Grande-Bretagne moderne – par le sexe, la race, l'ethnicité et la diversité culturelle, le handicap, la religion et le milieu social, et l'orientation sociale. La BBC crée de la valeur publique en reflétant – entre autres moyens – les nations du Royaume-Uni, ses régions et ses communautés et en permettant aux nombreuses communautés du Royaume-Uni de déterminer ce qu'elles ont en commun et ce qui les distingue. La BBC s'efforce de développer la cohésion sociale et la tolérance par une plus grande compréhension. Politique de la BBC: http://www.bbc.co.uk/info/policies/

- **YLE**: soutient et défend l'expérience de l'acceptation à égalité de différentes catégories de la population et de leurs membres au sein de la communauté. Par ses activités, YLE crée les conditions qui feront accepter la diversité en Finlande. Les services destinés aux minorités et à des catégories particulières, jusque dans les émissions des chaines principales, communiquent au public les valeurs fondamentales de l'entreprise. En tant que lieu de travail, YLE pratiquera l'égalité, la tolérance et la non-discrimination, et sera plus multiculturelle qu'actuellement. http://www.yle.fi/fbc/palvelustrategiaEng.pdf

- **SVT** a défini une «Politique de la diversité ethnique et culturelle au sein de SVT». Celle-ci précise par exemple que, pour SVT, la diversité ethnique et culturelle signifie que la programmation et les services de l'entreprise doivent refléter la composition diverse, sur le plan ethnique et culturel, de la population suédoise. Cette réalité sera aussi prise en considération dans la composition du personnel de SVT. À SVT, personne ne sera victime de discrimination sur la base de l'ethnicité, de la religion ou du milieu culturel. https://svt.se/content/1/c6/32/42/79/policy2005.pdf

Résultats

Pour éviter que ces politiques ne se limitent à des bonnes paroles, leur mise en œuvre pratique, c'est-à-dire les résultats obtenus dans les domaines de la formation, du recrutement et de la gestion, doit être passée en revue et évaluée tous les ans.

- En juin 2007, la **BBC** a publié un communiqué de presse disant que: «La direction de la BBC a décidé collectivement de renoncer aux primes prévues dans ses contrats pour l'exercice financier 2006-2007.»

Fiche la gestion de la diversité du Diversity Toolkit

4/ Conférence de France Télévisions

La conférence « Migration/ Intégration : rôle majeur pour les médias et défi pour les audiovisuels publics en Europe. » a été organisée par France Télévisions à l'UNESCO les 22 et 23 novembre 2007. Le *Diversity Toolkit* a été présenté pour la première fois à cette occasion.

Le document ci-dessous est un compte-rendu de mon observation de cette conférence

Abdul Waheed Khan, président de l'UNESCO

Il souhaite la bienvenue aux participants et rappelle que cette conférence fait suite à celle d'Esen qui a eu lieu un an plus tôt.
Il insiste ensuite sur « le rôle des médias pour une meilleure compréhension commune »

« Dans notre monde caractérisé par les flux migratoires, notre compréhension de l'autre est nécessaire et l'Unesco est convaincue qu'un dialogue des cultures peut advenir. »(…)

« La migration peut aboutir à une intégration imparfaite. Les gens peuvent tous se heurter à une certaine xénophobie. C'est justement parce que ces conflits existent que le professionnalisme des médias est essentiel. Il s'agit de forger notre représentation des cultures. C'est une grande responsabilité. Les médias n'ont pas assez dissipés l'ignorance qui a aboutie à des préjugés et des stéréotypes. Or, une image équilibrée est le moyen le plus efficace pour renforcer la compréhension réciproque. Les médias doivent aussi diversifier les profils des journalistes. Pouvoir s'identifier aux journalistes est essentiel pour les migrants. De plus, ces journalistes issus de la diversité connaissent mieux les migrants et peuvent mieux leur parler. Etablir un dialogue des cultures est la clé de voûte de la paix et c'est l'objectif que poursuit depuis des décennies l'UNESCO »

Intervention de Patrick de Carolis, président de France Télévisions

Lecture de la lettre de Nicolas Sarkozy
Dans cette lettre, il souligne que « l'intégration joue un enjeu fondamental pour la cohésion sociale »
Selon lui, il y a deux leviers essentiels :
« - la politique de l'immigration
- la promotion d'une société qui revendique sa diversité »

« La télévision a un rôle essentiel. Par son impact quotidien elle doit ouvrir un refus des discriminations et l'acceptation de la diversité »

Franz Olivier Giesbert, journaliste

Présentation du Plan d'Action Positive pour l'Intégration de France Télévisions (PAPI).

« Ce programme vise à agir sur la visibilité de la diversité à l'antenne, sur la promotion des thèmes de la diversité ainsi que sur la politique des Ressources humaines »

Patrick de Carolis

Il présente la politique de France Télévisions en matière de diversité.

« Notre objectif est que le groupe France Télévisions reflète le visage de la France. Qu'il soit un reflet est un créateur de lien social dans la France d'aujourd'hui. Nous avons une double responsabilité: une responsabilité de recruteur comme toute entreprise et une responsabilité particulière comme média audiovisuel. La télévision joue le rôle d'une vitrine, c'est pourquoi il est important de faire évoluer les programmes. Par exemple, dans la fiction, les blacks jouaient toujours les rôles de mauvais garçons c'est pourquoi nous avons travaillé avec les scénaristes pour qu'on leur donne des rôles plus positifs. (…)

En tant que service public, nous avons une responsabilité particulière dans ce domaine. Nous menons un certain nombre d'actions. Notre but n'est pas de le faire savoir, notre but est de changer les choses. Notre action ne doit pas se faire en claironnant, nous le faisons sans en tirer une gloire médiatique car nous sommes respectueux de nos collaborateurs qui ne sont pas engagés pour leur couleur de peau mais pour leur professionnalisme »

Fritz Pleitgen, président de l'UER

« Je pense que nous sommes dans une bonne dynamique. La conférence d'Essen a lancé le départ et l'année prochaine nous nous retrouverons aux Pays-Bas. Les membres de l'UER coopèrent de manière très étroite à ces projets et proposent, notamment, des bonnes pratiques qui sont très utiles. La diversité pose un certain nombre de défis aux entreprises audiovisuelles et pour pouvoir traiter de ces défis, il faut un véritable professionnalisme. Les médias influencent l'opinion publique et ceci est une très lourde responsabilité »

Lutz Marmor, directeur général adjoint de WDR

« En Allemagne, la multiculturalité est devenue une réalité. A la WDR, nous nous efforçons à présenter des personnes issues de l'immigration. Par exemple, nous avons

lancé le prix européen de l'intégration qui récompense des programmes qui participent à l'intégration au quotidien. Angela Merkel a lancé un programme national et les médias se sont engagés à participer à ce programme. D'ailleurs, l'année prochaine, nous allons organiser une conférence à Cologne sur les médias, l'intégration et la diversité culturelle. »

Habib Chawki Hamraoui, président de la COPEAM

« A l'union des radiodiffuseurs arabes, nous avons fait beaucoup de choses pour l'interculturalité, pour le dialogue des cultures. Mais, nous voyons aussi qu'il y a encore beaucoup à faire dans nos chaînes. Ce n'est pas parce qu'il y a de beaux discours que cela passe dans la pratique. Je voudrais d'ailleurs dire quelque chose au président de l'UER. L'UER exclut les pays arabes de son conseil. C'est une exclusion raciste, xénophobe. Le sud de la Méditerranée ne serait-il pas à la hauteur ? Il y a un discours de vitrine et des actes de laboratoire. Enfin, ce n'est pas parce que le président de l'UER nous a exclus que je vais me lever et me conduire comme Zidane. Mais, je reste convaincu de la nécessité de l'ouverture. Pour gérer l'intégration, n'agissez pas en intégristes. »

Réponse de Fritz Pleigen

« Je tiens à dire que dans notre organisation, tout le monde a sa place. Mais, avant de s'associer, il faut définir des lignes communes. C'est justement l'objectif que je me suis donné cette année »

Diffusion d'un message de José Manuel Barroso, président de la Commission Européenne

« Tout d'abord, je regrette de ne pas pouvoir être là. S'il y a une cause pour laquelle personne ne peut se dérober, c'est bien la diversité. La migration, c'est d'abord une réalité. En outre, les prévisions font de l'Europe une destination de choix pour les années à venir. Il est donc nécessaire que les migrants soient bien intégrés. (…) L'année 2008 sera celle du dialogue interculturel et notre objectif est de développer une société qui prône la cohésion. »

Passage d'un film qui présente le PAPI de France Télévisions

« C'est l'ensemble du groupe France Télévisions qui est sensibilisé à la diversité devant, dans et derrière le petit écran, de cela dépend la légitimité d'une télévision de service public»

TABLE RONDE CULTURELLE

Mogens Schmidt, directeur général adjoint pour la communication et l'information, UNESCO

« Nous sommes tous influencés par certains discours dont ceux des médias. Il est important que les journalistes comprennent l'impact de leur production. Or, afin d'empêcher une homogénéisation, il est fondamental de diversifier les contenus médiatiques. Actuellement, les images des musulmans sont souvent négatives. La mise en contexte est essentielle pour éviter les stéréotypes. Il faut aussi utiliser des chiffres fiables, croiser les sources. (…) Les chaînes publiques ont une responsabilité particulière à jouer pour montrer l'apport des différentes cultures à nos sociétés. C'est justement le but du prix medias sans frontières qui aborde les problèmes de l'immigration de façon constructive »

Rachid Arhab, journaliste

« J'ai été le premier journaliste d'origine algérienne de la télévision française en 1977. A l'époque, on ne parlait pas de diversité. Aujourd'hui, je suis ici pour vous parler de l'action du CSA, de choses concrètes, pas de grands discours. La mondialisation des contenus n'implique pas forcément le respect des cultures. (…) La société française est diverse de ses cultures mais ne sait pas les valoriser. Les médias sont essentiels à la constitution d'une identité collective, c'est pourquoi chaque français doit pouvoir se retrouver dans sa télé et dans ses radios. (…) Depuis 1999 le CSA travaille sur ces questions. En 1999, le CSA soulignait la trop faible représentation de la diversité dans les médias. (…) Après la révolte des banlieues, on a vu à quel point l'audiovisuel avait un rôle à jouer dans la cohésion sociale. (…) La mission du Conseil est de contribuer à la lutte contre les discriminations en matière d'audiovisuel. En plus du volet répressif, le Conseil a également un volet volontariste qui vise à valoriser les initiatives. (…) Mon premier travail pour le conseil a été d'auditionner les associations, les acteurs de terrain afin de mesurer la perception de la diversité. Ses auditions ont montré qu'il y a un gros manque de représentation de la diversité en France. Qu'attendent ces acteurs ? Que tout le monde soit sur la même ligne de départ. Il faut diversifier les représentations. Par exemple, avant dans les médias, les noirs étaient tous des voyous, maintenant ils sont tous flics, cela ne va pas non plus. (…) Sur le plan économique, c'est l'intérêt des télévisions par pragmatisme de s'ouvrir à la diversité »

Blandine Kriegel, présidente du HCI

« La diversité est consubstantielle à la France, la diversité est constitutive de notre histoire, le fond de cette culture française, c'est la diversité. Mais la diversité est à la fois là et pas là, notamment sur nos écrans pâles. Il y a notamment deux secteurs noirs parce que trop blancs : la fiction qui propose principalement des rôles stéréotypés et les journaux télévisés. (…) En ce qui concerne le recrutement des journalistes, nous sommes réservés à l'égard de la politique de quotas que mène la BBC. En France, nous sommes attachés à l'égalité. Il faut promouvoir la diversité sans aller à l'encontre de

l'égalité. Les minorités n'ont pas d'existence légale en France, c'est le peuple dans son entier qui doit être représenté. Nous sommes pour le multiculturalisme mais non en faisant le jeu du communautarisme ».

Pascal Rogard, délégué de la Coalition française pour la diversité culturelle

Explique qu'il a « une tendance française au formatage de la fiction à des fins de succès commerciaux. (…) Il faudrait laisser plus de place aux créateurs »

Vincent Meslet, directeur des programmes de France 3

« Avec plus belle la vie, on cherchait un feuilleton quotidien capable de refléter la diversité. Fédérer, ce n'est pas effacer des différences, fédérer, c'est donner à chacun sa place dans les sociétés. Dans la télévision du réel, c'est plus facile car on va tourner la réalité. Dans la fiction, il faut la reconstruire. Sur France 3, nous avons aussi lancé une collection « c'est ça la France » qui est destinée à la dénonciation de l'exclusion. Le changement le plus récent concerne les milieux intellectuels. « Ce soir ou jamais » marque une vraie diversité. Je suis très fier de ce programme. Nous faisons beaucoup d'efforts pour rendre nos écrans moins pâles, mais le changement ne peut se faire que dans la durée. Il s'agit de modifier notre regard, que notre regard devienne plus neutre. »

Daniel Picouly, écrivain, animateur de Café Picouly, France 5

« Je pense qu'il ne s'agit pas uniquement de parler de ce qui est visible à l'écran. Il faut aussi parler de l'amont, de la production. Qui tient les manettes, qui propose, qui finance ? Il n'y a pas de diversité chez les producteurs, il ne peut pas y avoir de diversité dans les contenus. (…) Je suis contre la posture du HCI. Il y aurait-il eu Denzel Washington s'il n'y avait pas eu de quotas aux Etats-Unis ? Les quotas, c'est de l'action politique. Pour en revenir à la production, c'est dans la maîtrise de la production qu'on aura la chance de maîtriser les contenus, sinon la visibilité sera un nœud coulant où il n'y a rien derrière »

Yasmina Benguigui, réalisatrice

« Au delà des discriminations, des préjugés, la télé n'évolue pas à la vitesse de la société. Il y a un formatage cadre-type. Aujourd'hui la non représentation est un véritable handicap dans le processus d'élaboration d'une société pluriethnique. (…) Effectivement, sans quotas aux US, il n'y aurait pas Denzel Washington. Je suis d'accord aussi avec Daniel Picouly, il faut aussi penser à la production, aux auteurs, eux aussi doivent représenter la diversité »

Raina Konstantinova, directrice du département radio de l'UER

« La radio est omniprésente. On fait partie de la vie quotidienne des gens, la diversité culturelle, c'est notre avenir. Nous avons deux grands défis pour ce siècle : continuer à vivre sur cette planète et vivre ensemble sur cette planète. Les radios sont confrontées à cette question du vivre ensemble. Par exemple, en 2005 lors des émeutes des banlieues, la radio Beur FM, c'était la voix des jeunes. (…) La radio est un média, pas un instrument. Elle n'impose pas, elle propose un dialogue. »

Anna Moï, écrivain

« La question que l'on pose, c'est la question du regard porté sur l'autre. La France et l'Europe considèrent-ils qu'ils sont propriétaires et que les autres sont invités ou souhaitent-ils rejoindre un monde plus vaste et étendre leur ADN ? (…) Il faut de l'interaction, sinon l'autre reste un être exotique. Par exemple, la semaine dernière, dans un épisode de sœur Thérèse.com, il y avait un chinois. Or, le chinois ne joue pas un rôle de français, il est trafiquant d'organe. A l'inverse, dans le film De battre mon cœur s'est arrêté avec Romain Duris, la vietnamienne donne des cours de piano, c'est la vraie vie. Il faut montrer les gens dans leur rôle de français pas dans leur rôle exotique »

TABLE RONDE JURIDIQUE

Animateurs Afaf Belhouchet (Canal Algérie) et Assane Fall-Diop (RFI)

Louis Schweitzer, Président de la HALDE

« Il n'y a pas une si grande frontière entre création et vie courante. Dans les deux cas, il y a des interdits comme l'appel au meurtre, le racisme. (…) La HALDE est une haute autorité qui a une sœur dans presque tous les pays d'Europe car elle est issue d'une directive européenne. Elle existe depuis deux ans et demi et son acquis est double : elle permet de prendre conscience que les discriminations sont inacceptables et de nombreuses personnes savent que si elles sont victimes de discriminations, il y a une autorité de recours. (…) En ce qui concerne l'audiovisuel, ce que l'on voit à l'écran est géré par le CSA et le HALDE s'occupe des discriminations internes aux entreprises médiatiques. »

Reynald Blion, directeur du programme Migrations internationales et Média de l'Institut Panos

« Si on passe beaucoup de temps à parler de concepts, c'est un temps qu'on ne passe pas à parler de pratique. A Panos, nous nous demandons comment, concrètement, on peut donner de l'expression à la diversité. Ce que l'on appelle « les médias des diversités », ce sont des médias créés par et pour les minorités. Notre objectif est de promouvoir ces médias car ce sont des médias peu connus dans l'espace public. C'est pour cela que l'on a crée le Mediadiv, le premier répertoire des médias des diversités. (…) L'idée n'est pas d'opposer médias des diversités et médias grands publics mais

d'arriver à un rapprochement des productions. Loin d'être des médias communautaires, ce sont des médias diversitaires. En janvier 2007, on a fait le premier prix des médis des diversités chez Radio France, l'idée était de donner un coup de projecteur. On a monté des partenariats entre des journalistes de médias grands publics et des journalistes de médias des diversités. L'idée était que chaque journaliste découvre l'univers de l'autre, de leur donner envie de travailler ensemble, de croiser des univers qui ne se croisent pas. »

Pascal Mbongo, Professeur à la Faculté de droit de Poitiers et à Sciences Po Paris

« Il faut d'abord souligner que l'affirmative action, ce n'est pas la mise en place de quotas, c'est une politique publique temporelle destinée à rétablir l'égalité. Il faut aussi éclairer la notion de stéréotype. Il y a des bagages de préjugés et d'idées reçues qui nourrissent la stigmatisation des minorités. Il faut sortir de la vision romantique sur les stéréotypes, il y a des stéréotypes positifs et il y a des stéréotypes négatifs. Or, les stéréotypes négatifs peuvent permettre de justifier des discriminations. Ce qui est grave, c'est la non conscience par certains acteurs de la télé du fait qu'ils véhiculent des stéréotypes. Par exemple, au grand journal, l'immigré est toujours noir, je pense aussi à l'accent ridicule d'Eddy Murphy pour son doublage en français. Mais, même en voulant promouvoir les minorités, on peut faire des stéréotypes, il faut toujours rester sur ses gardes. »

Gabriella Battaini Dragoni, directrice générale de l'Education, de la Culture et du Patrimoine, de la Jeunesse et du Sport, coordinatrice pour le dialogue interculturel, Conseil de l'Europe

« Le Conseil de l'Europe a un rôle important à jouer pour le pluralisme et la diversité, notamment grâce à sa contribution juridique. Par exemple, nous avons élaboré la Convention cadre pour la protection des minorités nationales et la Charte de protection des langues régionales et minoritaires. Après le livre blanc sur le dialogue interculturel, il faut passer aux pratiques. Par exemple, nous somme en train de monter Eurimage, un fonds européen de production cinématographique. (…) Les médias ne remplissent pas assez leur mission pédagogique dans le domaine. Il y a trop d'écart entre les propos et ce qui ce fait vraiment. Je pense qu'il faut se fixer des objectifs précis et mettre en place des indicateurs qui ne sont pas forcément des quotas. »

REMISE DU PRIX MEDIAS SANS FRONTIERES

Gualtiero Zambonini, responsable département intégration et diversité culturelle WDR

« Les médias ont un rôle primordial pour participer à l'intégration des migrants dans leur pays d'accueil. Il est nécessaire que la diversité des médias reflète la diversité des cultures. (…) L'objectif de se programme était de permettre le partage de jeunes

journalistes issus de différentes cultures. Le Prix Médias “Boundless/Sans frontières” récompense des productions multimédia privilégiant le dialogue et l’échange culturel entre le nord et le sud de la méditerranée. Il a été lancé à la conférence de Essen, le 22 novembre 2006 par WDR, NPS, France Télévisions, l’UER, la COPÉAM, l’UNESCO et la Fondation Euro-méditerranéenne Anna Lindh pour le dialogue entre les cultures.»

Projection d’un montage d’extraits des différents reportages élaborés dans le cadre du programme

Gualtiero Zambonini, responsable département intégration et diversité culturelle WDR

« Il y avait 60 candidats provenant de plus de vingt pays. Le jury international en a sélectionné 15. Ils viennent d’Europe du Nord, du Sud, de la région méditerranéenne »

Appel des 15 jeunes journalistes.
Beate Winkler, conseillère pour le dialogue interculturel au Bureau of European Policy Advisers de la Commission Européenne

« Le but de ce programme était d’aller vers l’autre, rencontrer l’étranger. Il faut savoir se laisser inspirer par l’autre. Il faut aussi de l’innovation pour savoir mieux mettre les choses en pratique. Nous savons ce qu’il faut faire mais nous ne savons pas forcément le traduire dans des actes. (…) Ces reportages sont de bons exemples de mise en pratique du dialogue interculturel »

Présentation des thèmes des reportages par les participants

- Shalom Salam : un reportage sur des enfants palestiniens et israéliens qui partent dans la même colonie de vacances
- Import- Export : l’image des turcs en Allemagne replacé dans un contexte historique
- Tour du monde à pied : reportage d’un globe trotteur au service de la paix et de la non violence
- Dolce Vita with bacon : histoire d’un hongrois qui vit en Suède
- Our legacy, our resistance : la violence dans la bande de Gaza
- Vol dans le paradis européen : la vie des réfugiés africains en Sicile
- Belfast girls : conflits et histoires d’amours entre catholiques et protestants en Irlande du Nord.

Etc.

Le reportage gagnant est:
- Vivre parmi les meurtriers : la vie après le génocide Rwandais.

Vendredi 23 novembre

Edouard Pellet, Délégué à l'Intégration du groupe France Télévisions

« Aujourd'hui, nous allons discuter pratique, concret. Les tables rondes ont pour objectif de faire se rencontrer et échanger ceux qui font les médias au quotidien. L'idée est de recueillir des propositions concrètes. Nous allons commencer par la présentation du travail du groupe pour la diversité culturelle de l'UER qui a élaboré un guide de « bonnes pratiques » pour les professionnels de la télévision. »

TABLE RONDE SUR LES PRATIQUES DES AUDIOVISUELS EUROPEENS

A/ DANS L'INFORMATION

Frans Jennekens, Président du groupe IDG de l'UER

« Pour ce projet, nous avons bénéficié de l'aide du Fonds Social Européen. Il s'agit d'une initiative de coopération qui regroupe des membres d'une dizaine de télévisions publiques européennes : les anglais, les finlandais, les belges, les espagnols, les français, les néerlandais etc. Pendant 18 mois, nous nous sommes tous réunis autour d'une table pour définir la diversité dans nos médias respectifs. A mon sens, c'est vraiment une opportunité de créativité. C'est un projet pragmatique, réaliste pour les journalistes. Nous sommes partis de l'idée que la diversité est d'abord ethnique et culturelle, c'est pourquoi ce kit est consacré à la diversité culturelle. Il se compose d'un classeur et d'un DVD d'extraits de bonnes et de moins bonnes pratiques. L'année prochaine, nous allons lancer un programme de formation à cet instrument. Cet instrument délivre des conseils pratiques, des explications, des bonnes pratiques journalistiques. Son objectif est d'atteindre une représentation équilibrer, de déclencher une prise de conscience de la part des journalistes. Prenons un exemple :

Diffusion de l'extrait sur l'insécurité dans les transports belges

On peut vraiment analyser ce reportage. Le problème est que ce reportage par d'insécurité et ne donne pas de statistiques, de plus, ce reportage commence par des jeunes de couleur et laisse sous-entendre que ce sont les jeunes de couleur qui sont responsable de l'insécurité dans les transports. Or, il n'y a aucune preuve. Ce reportage est discriminant. Le diversity toolkit sert à se questionner. Est-ce que nous sommes conscients de nos préjugés ? Par exemple, je suis catholique et je viens des Pays-Bas. Il faut être conscient de son influence culturelle. Un autre exemple :

Diffusion du reportage sur Molly Campbell

Le reportage de la BBC est tout à fait intéressant. Molly 12 ans disparaît à la sortie de son école et sa mère lance un appel en disant qu'il s'agit certainement d'un enlèvement de son père pakistanais. Cette femme était dans tous les médias anglais. Or, plus tard, on a montré que cette femme souffrait d'alcoolisme et que la jeune fille était partie rejoindre son père de son propre gré. Il aurait fallu être objectif. Dès le départ, il y a eu une mauvaise interprétation des faits. Souvent, une donne une vision partiale ou partielle surtout de l'Afrique et de l'Islam. Je vais vous montrer un extrait qui porte sur le port du foulard en Allemagne.

Diffusion du reportage

Dans ce reportage, il n'y a que les parlementaires qui prennent la parole. Les jeunes filles qui portent le foulard n'ont pas le droit à la parole. Il est important de faire parler les gens les plus concernés. Il faut se demander comment on sélectionne ceux qui vont prendre la parole et en débattre. C'est essentiel dans débattre. C'est quand on prend seul une décision qu'on est le plus partial. Il est important que les télévisions puissent prendre de nouveaux formats de reportage. Par exemple, il faut qu'on puisse voir des minorités aux heures de grande écoute. Aux Pays-Bas, nous avons fait le premier programme en Europe présenté par des jeunes filles musulmanes qui portent le voile. Ces trois filles voilées montrent une image moderne et dynamique.

Diffusion du reportage

Ce reportage offre une vision de la diversité des opinions. Aux Pays-Bas, il y a un million de musulmans, il faut qu'ils puissent se retrouver sur nos écrans.
Une autre manière de représenter la diversité, c'est l'humour, comme vous allez le voir dans ce reportage finlandais.

Diffusion du reportage

L'humour est une bonne manière de parler des problèmes des discriminations. Cela permet d'éveiller les consciences sans les brusquer et risquer qu'elles se braquent.

La deuxième partie du kit rassemble des infos en Europe sur les projets en cours et les instruments à utiliser pour promouvoir la diversité. Ce sont des infos utiles, pratiques qui peuvent servir dans le quotidien des journalistes.

Aidan White, Secrétaire général de la Fédération Internationale des Journalistes

« Je trouve l'objet intéressant mais il faut l'appliquer à un contexte. Qu'est-ce qui fait qu'il y a des stéréotypes ? Les médias ne sont qu'une partie du problème. Il faut bien comprendre le problème propre à chaque pays car les pays n'ont pas les mêmes stéréotypes. Je pense que ce guide est très utile car il permet de bien voir les inquiétudes du monde actuel. Il y a une lutte politique dans laquelle les médias doivent avoir un

rôle. La nécessité d'intégrité doit être au cœur du métier de journaliste. On va essayer de diffuser ce guide au sein de nos membres. Ce que l'on veut voir, ce sont des résultats concrets. »

Gilles Leclerc, rédacteur en chef, chargé des services politique, économique et Europe (France 2)

« Tout ce qui peut être fait en matière d'outils, c'est toujours utile. C'est au quotidien que le travail doit être fait. La rigueur journalistique doit s'appliquer à tous les sujets, ce n'est pas nouveau. Il s'agit de professionnalisme avant tout. A France 2, on a multiplié les contacts avec beaucoup d'associations, c'est un travail de fond pour tisser des liens avec cette diversité. Il ne faut pas que montrer l'actualité à chaud. Par exemple, il faut montrer ce qui fonctionne bien dans les banlieues. On ne va pas oublier la vitrine mais il faut surtout travailler sur le fond des choses. Il ne s'agit pas de donner des leçons, il faut être pragmatique. On ne va pas claironner ce que l'on fait, on le fait. »

Jean Luc Aplogan, délégué intégration et diversité (Radio France)

« A Radio France, la diversité est directement rattachée au président. C'est un geste politique fort. On a fait un état des lieux : nos rédactions sont blanches et blondes. Il n'y a pas besoin de statistiques pour savoir qu'on a du chemin à faire. On a mis l'accent sur la sensibilisation, on a organisé plusieurs formations. On a mis en place un dispositif de formation en alternance. A la radio, la diversité ça ne se voit pas mais ça doit s'entendre. Par exemple, pendant les présidentielles, on a mis en place des web radios dans les banlieues. A France Info, il y a beaucoup de débats sur la diversité. On aussi été partenaires du programme de l'Institut Panos, médias en duos pour la diversité. On essaye d'avancer, il y a encore beaucoup de chemin à parcourir mais nous sommes dans une démarche volontariste. »

Hervé Brusini, directeur délégué à l'information (France 3) et professeur associé à Sciences Po

« Je rejoins mes confrères sur l'importance de mettre en place des actions. Nous sommes dans un état d'urgence, les choses sont graves. Nous pourrions faire une motion de compromis entre la boîte à outils et votre exigence. C'est une bonne chose de se pencher sur notre métier. Il y a un malaise dans la définition de notre métier. Avec la montée en puissance du net, peut-on envisager un monde sans journalistes ? Le public s'interroge sur notre valeur ajoutée. Poser la question de la diversité, c'est mettre sur la table la définition même de notre métier. Dans les exemples de la boîte à outils, nous avons vu des choses que nous pratiquons souvent. L'image devient prétexte à la représentation de la peur. Si un journaliste issu de la diversité fait la même chose, ce n'a pas d'intérêt. Il ne suffit pas de recruter plus de journalistes issus de la diversité même si

c'est nécessaire, il faut élaborer une définition détaillée de nos gestes journalistiques, de comment nous produisons nos images et nos commentaires. Il s'agit de rigueur professionnelle. Il faut redéfinir les fondamentaux du métier. C'est ce que propose votre boite à outils. Elle met en question le journalisme au regard d'une notion fondamentale : la diversité. Il faut faire en sorte que les rédactions se mettent d'accord sur une définition de leur mode de fonctionnement et affirment leurs choix de valeurs. (…) Je tiens également à souligner l'importance des journalistes de proximité, des médias locaux. Il faut répondre au rôle que les journalistes tiennent dans la cité. Comment peuvent-ils véhiculer des valeurs démocratiques ? Penser à sa responsabilité, cela ne veut pas dire s'autocensurer, ses penser aux effets sociaux de ses productions. »

Stewart Purvis, professeur de journalisme à la City University (Royaume-Uni), responsable "contenus et normes" à l'Ofcom

« Je trouve votre boîte à outils très utile, c'est ce dont on a besoin pour enseigner dans les universités. Par exemple, pour Molly, l'hypothèse de départ est que si on va au Pakistan, c'est forcément contre son gré. Le guide montre l'importance du contexte dans la construction des stéréotypes. Pour moi, si en France on ne peut pas compter, c'est un vrai problème. Au Royaume-Uni, c'est ce qui nous a permis d'évoluer. J'ai été rédacteur en chef chez ITV et j'ai vu comment Trevor Mac Donald est vite devenu notre présentateur n°1. Il y a vrai pouvoir de symbole de la représentation des minorités à l'écran. En créant une icône, cela a transformé les représentations. Il ne faut pas oublier la force du symbole. Les émissions de la BBC sur la diversité marchent bien. La télévision influence de manière positive mais il y a encore beaucoup de chemin à parcourir pour que nos écrans représentent véritablement la diversité »

Ayoko Mensah, rédactrice en chef Afriscop

« Il me semble important d'établir un dialogue entre les télés publiques et nous les médias de la diversité. Ce n'est pas parce que nous nous adressons à des communautés que nous sommes communautaires. Nous avons une expertise particulière car nous sommes issus des minorités. Il y a bien un état d'urgence, on va vers un malaise grandissant. L'impact des médias dans la société, c'est énorme. A Afriscop, on essaye de déconstruire les préjugés sur les noirs. Les noirs sont trop souvent des voyous, des victimes ou des sauvages. Pour déconstruire ces représentations, il faut qu'on travaille ensemble. C'est vrai qu'il faut réfléchir au métier de journaliste, à son rôle social. Il y a un fossé entre le professionnel et le monde réel et ce fossé est du à un manque d'ouverture d'esprit. On ne parlera plus de diversité une fois qu'on aura trouvé l'équilibre. Il y a encore beaucoup de chemin à parcourir avant que la question de l'origine s'efface enfin devant celle de compétence. »

B / DANS LES RESSOURCES HUMAINES

Yazid Sabeg, rédacteur de la charte de la diversité dans les entreprises en France

« La France est un pays qui assimile, l'intégration est un problème récent. On s'est rendu compte que l'accès à l'emploi était beaucoup plus difficile pour les minorités. La pétition de principe qui a été faite avec la signature de la Charte de la diversité est un point positif, cela illustre une prise de conscience. Mais il faut que les entreprises s'approprient la Charte. (…) Un bon monitoring, voilà ce qui manque »

Richard Descoings, administrateur de la Fondation Nationale des Sciences Politiques

« Pour les filières de Sciences Po, on n'est pas parti forcément de l'idée de diversité. Dans les collèges, en France, il y a des blancs, des blacks et des beurs. Le sujet des lycées difficiles, c'est le sujet de la pauvreté. C'est d'abord un sujet socio-économique, une question de séparatisme territorial. A Sciences Po, on a fait le pari de s'ouvrir aux territoires et aujourd'hui nous avons monté des partenariats avec 56 lycées. Sur 5000 élèves, 350 sont recrutés dans les territoires populaires : banlieues, rural et aussi DOM TOM). Il ne s'agit pas d'étiqueter les gens mais de donner leur chance aux plus méritants(…). On a créé de l'hétérogénéité sociale, l'altérité est un enrichissement à moyen et long terme. On ne leur a pas donné un coup de main. On a la méchante habitude de penser qu'on peut atteindre la diversité avec un instrument unique. Si nous voulons diversifier nos étudiants, nous devons diversifier le recrutement. On pense qu'un concours, c'est la méritocratie mais ce n'est pas vrai. Certains élèves sont mieux préparés que d'autres à passer des concours, il y a d'autres moyens d'évaluer les capacités d'un élève qu'un concours. »

René Maisonneuve, directeur général adjoint chargé des ressources humaines de France Télévisions

« L'objectif est de banaliser la diversité et pas de la stigmatiser. La diversité des écrans et la diversité des RH vont ensemble, c'est une politique qui doit être globale. (…) Il faut mettre en place une palette de pratiques, y compris le CV anonyme. La personne qui recrute n'est pas raciste mais elle ne veut pas prendre des risques »

CONCLUSION

Patrick de Carolis, Président de France Télévisions,

« Le rôle des médias est essentiel dans nos sociétés. Notre mission est de participer à la construction d'une UE à la fois unie et respectueuse des diversités. Les télévisions sont des médiateurs culturels entre les peuples européens. La construction d'une identité européenne ne se fera pas sans nous. Les déclarations d'intention ne suffisent pas. Les mots doivent aussi être suivis par des actes. L'action européenne est indispensable. C'est pourquoi, je propose que nous pérennisions cette conférence sur un rythme

biennal, que l’on instaure en Europe une journée ou une semaine de la diversité et que nous menions une action collective pour la formation de nos journalistes »

5/ Formation à Genève

"Train the trainers Mastercourse on the Diversity toolkit for factual programmes in Public Service Television" est la première journée de formation au *Diversity Toolkit* qui a été organisée à l'UER le 2 septembre 2008.

Ce document est un compte-rendu de mon l'observation participante



Extrait de la page du site Internet de l'UER consacrée à l'événement

Formation animée par Marita Rainbird, YLE and Eric May, EBU International Training

Nathalie Labourdette, formatrice à l'UER

Présentation de la journée
Pierre Duret, chef de projet à l'UER

Il présente le kit et explique que celui-ci est issu du groupe sur la diversité culturelle. C'est le fruit de deux ans de collaboration entre l'UER et Equal.

Le guide se veut pratique, ce n'est pas un essai, c'est destiné à un usage concret
Les traductions sont en cours (français, suédois, finlandais)

Présentation des formateurs

Marita Raimbird (formatrice UER) et Eric May (ancien producteur CBS, professeur à Fribourg)

Chaque participant se présente et explique pourquoi il s'intéresse au Diversity Toolkit

Les formateurs demandent tout d'abord aux participants ce qu'ils entendent par « diversité ». Ils écrivent au tableau les « mots-clés » des réponses des participants :

- richesse
- différentes origines
- pour tout le monde
- problèmes
- tolérance
- égalité
- équité
- discrimination
- peur

Puis ils demandent aux participants : « Pour qui est la diversité ? » et inscrivent les réponses au tableau :
- nous
- tout le monde
- les programmes
- l'audience

Présentation du kit par Marita Raimbird

« Ce sont toujours les mêmes personnes sur nos écrans, il y a des voix qui manquent, le kit doit justement permettre de favoriser la diversité dans nos chaînes.
C'est un outil qui a été élaboré par 12 pays différents. (…)

Le kit présente des cas pratiques, c'est un outil qui se veut simple est opératoire. »

Les formateurs demandent ensuite aux participants « quels obstacles à la diversité ? ». Ils inscrivent les réponses au tableau :

- les ressources
- trop de travail
- manque de motivation
- peur
- ne connaissent pas les bénéfices
- la confusion diversité/ minorité
- pas un problème quotidien
- cela touche au subjectif
- une question d'habitude

Les formateurs passent au « module 2 » intitulé « Stéréotypes ».

Ils demandent d'abord aux participants : « quels sont les stéréotypes sur la diversité ? »

Les participants demandent de reformuler la question qu'ils ne comprennent pas. Les formateurs demandent alors : « quels sont les stéréotypes sur les immigrants ? » Les participants répondent :

- ils n'ont pas les mêmes valeurs
- ils sont faibles
- ils ne s'intègrent pas
- ils volent notre identité
- ils sont pauvres

Les formateurs demandent ensuite : « quels sont stéréotypes sur la diversité visibles dans les médias ? »

- les crimes
- la religion
- les problèmes dans les banlieues
- le langage

Puis ils demandent aux participants : « quel est le rôle des diffuseurs vis-à-vis de ces stéréotypes ? »

- ils sont coupables
- ils les reproduisent
- ils sont responsables
- ils choisissent la facilité

Les formateurs diffusent ensuite un extrait de la BBC portant sur « l'affaire : Molly Campbell ».

Ils demandent ensuite aux participants comment ils auraient couvert cette histoire.
Ils proposent aux participants de discuter de cela en petits groupes de 4/5 personnes.

Chaque groupe présente les résultats de sa discussion
La plupart disent qu'il faudrait plus d'info, avoir l'avis du père, qu'il aurait fallu croiser les sources.

Les formateurs demandent aux participants : « quels sont les stéréotypes véhiculés par cet extrait ? »
- les musulmans ne respectent pas les lois
- ils ne respectent pas les femmes
- un mariage avec un musulman est forcément forcé

Les formateurs diffusent ensuite un extrait d'un reportage intitulé « poupées blanches et poupées noires ». Ce reportage explique que les enfants noirs sont plus attirés par des poupées blanches car la société nous conduit à penser que le blanc est plus beau que le noir.

Les participants réagissent à l'extrait :
- c'est trop
- cela ne veut rien dire
- c'est trop caricatural
- une bonne tentative mais qui ne marche pas
- il manque des enfants blancs

Les formateurs diffusent ensuite un extrait de la télévision belge qui porte sur les mauvaises conditions de travail de travailleurs somaliens

Ils posent une série de questions :
- Qu'est-ce qu'un traitement objectif ?
- Quelles questions soulèverez-vous devant ceux que vous formerez ?
- Est-ce que la musique est appropriée ?
- Que manque-t-il à ce reportage ?

Les formateurs diffusent un film de la télévision publique belge qui traite de la question de l'insécurité dans les transports publics.

Les participants sont ensuite invités à trouver au sein du kit des questions qu'ils pourraient poser au sujet de ce reportage. Par groupes, ils doivent choisir 3 questions dans la section consacrée à l'extrait dans le kit.

Les trois questions les plus choisies sont :

- En quoi est-ce mauvais ?
- Comment faire mieux ?
- Que ferait un bon journaliste ?

Les formateurs font ensuite un point sur les usages du kit :
« Il n'y a pas d'ordre, vous pouvez être créatifs, c'est pour vous inspirer. Il faut prendre ce qui vous parle. En fonction du public, on ne prend pas les mêmes exemples (…)

Il faut être créatifs, n'hésitez pas à faire à votre manière »

Pause déjeuner

Avant de recommencer les formateurs demandent aux participants ce qu'ils ont retenu de la matinée. Différents participants répondent :

- on peut dire beaucoup de choses d'un même reportage
- même avec de bonnes intentions, on est toujours subjectif
- c'est plus facile de reproduire des stéréotypes qu'une image nuancée

Les participants sont ensuite invités à créer un reportage sur le thème des décorations de Noël et de l'approche multiculturelle.

Puis les formateurs diffusent un extrait de la télévision néerlandaise qui montre que dans un quartier d'Amsterdam les nombreux musulmans sont heureux d'accrocher des décorations de Noël.
Les participants débattent de l'extrait.
Pour certains, cet extrait est trop « cliché » alors que pour d'autres, il « va à l'encontre des stéréotypes ».

Les formateurs diffusent ensuite un extrait de la télévision publique allemande intitulé « A very German hobby ». Dans cet extrait, une présentatrice se moque des « manies » des allemands.

Même si l'extrait est présenté dans le kit de manière assez positive, les avis des participants sont assez critiques. Pour la plupart des participants : « Les stéréotypes sont aussi grave même si la présentation est humoristique »

Les formateurs demandent alors aux participants : « comment lutter contre les stéréotypes ? »
Les participants répondent :
- montrer des personnes ordinaires
- être créatif
- l'humour
- le professionnalisme

Les formateurs diffusent ensuite une vidéo de communication de la télévision finlandaise.
L'extrait fait l'unanimité

- Ces histoires cassent les stéréotypes
- Il y a effet de surprise
- Cela parle du quotidien
- Le film montre les stéréotypes pour les détruire

Les formateurs demandent alors aux participants : « pensez-vous que ce reportage a été fait par quelqu'un de la majorité ou d'une minorité ? »
La plupart des participants répondent qu'il a du être réalisé par quelqu'un issu de l'immigration.

Les formateurs demandent ensuite à six personnes de venir jouer les formateurs.
Erick May part dans une autre salle avec les 6 personnes qui doivent préparer le débat sur un extrait.

Les autres participants restent avec Marita Rainbird et sont invités à construire « une histoire sur les voisins et la diversité ».

Les six participants reviennent avec Eric May. Ils sont divisés en deux groupes de trois.
Chaque groupe propose une présentation d'un même extrait

Eric May demande ensuite aux participants quelle présentation ils ont préféré.
La plupart d'entre eux répondent qu'ils ont préféré la présentation du 2ème groupe. Selon eux, elle est :

- structurée
- a de l'humour
- répète ce que dit l'assistance
- connecté à la vie de tous les jours

Les formateurs remercient les participants d'être venus à la journée et insistent sur le fait que les participants doivent maintenant convaincre leur direction d'utiliser le kit.

6/ Diversity Show

Le « Diversity Show » est la troisième conférence du cycle des rencontres des télévisions publiques autour de « la diversité » (la première pris place à Essen en Allemagne et la seconde à Paris). Cette conférence a été organisée par la télévision publique néerlandaise à Hilversum, aux Pays-Bas le 6 novembre 2008.
Lors de cette conférence, deux ateliers étaient consacrés au *Diversity Toolkit.*

Le document ci-dessous est un compte-rendu de mon observation participante (retranscription en français des débats tenus en anglais)



Photographie personnelle de l'entrée du studio

DISCOURS D'OUVERTURE

Animé par Sara Khan, présentatrice vedette de la télévision néerlandaise
En tenue de soirée

« Bonjour est bienvenu au *Diversity Show* ! Tout de suite, il faut se poser trois questions : quel est mon objectif et pourquoi suis-je ici ? Que vais-je faire ensuite et est-ce que je crois vraiment que la diversité aura un impact sur mon organisation ? Si vous pouvez répondre à ces questions, alors cette rencontre est faîte pour vous ! Nous sommes ici pour célébrer la diversité et quoi de mieux pour commencer d'entendre le discours du nouveau président des Etats-Unis !

Passage d'extraits du discours de victoire de Barrack Obama

Barrack Obama est là pour nous montrer que nos rêves peuvent se réaliser car il en est la démonstration

Stedman Graham, président d'un cabinet de conseil en communication américain, auteur de nombreux ouvrages dont le plus récent intitulé : Diversity : Leaders not Labels- A new plan for 21st Century

« Lorsque je pense à la diversité, je pense à l'authenticité. Savez-vous qui vous êtes ? La plupart des gens oublient de réfléchir à cela. Comment sortir de cette boîte, de cette catégorie dans laquelle les autres nous mettent ? Comment on devient président des Etats-Unis ? L'exemple de Barrack Obama, c'est le passage d'une identité de suiveur à une identité de leader. Je suis un de ses fans, je connais bien ses équipes. Pour réussir son parcours il a du sortir des catégories, montrer qui il est vraiment. C'est un exemple pour toutes les personnes issues de la diversité »

Sara Khan

« Je suis tout à fait d'accord avec Stedman Graham. Il faut savoir montrer qui on est vraiment, être fier de son identité. De mon côté, je suis musulmane et je suis née au Pakistan

Projection de ses photos de famille

Quand je suis partie vivre en Grande-Bretagne, c'était difficile, car je vivais avec deux identités. Ce qui était d'autant plus difficile, c'est que je ne voyais jamais des gens comme moi à la télévision. J'ai pris confiance quand j'ai eu mon premier travail en 1998.

Projection de photos de ses succès médiatiques

Et voilà, j'en suis là maintenant. Après une émission de télé-réalité, j'ai eu un poste de présentatrice et maintenant j'anime des prime times. A la télévision, j'essaye de briser les stéréotypes, de montrer que toutes les femmes musulmanes ne sont pas des femmes soumise »

Fritz Pleitgen, président de l'UER

« Pendant deux décennies, j'ai été correspondant à l'étranger. Quand je suis revenu en Allemagne, j'ai trouvé que nos programmes étaient bien trop éloignés de la réalité. Nous avons fait des progrès mais nous sommes bien loin de l'idéal. Nous n'avons pas assez le courage d'être ouverts et francs, de casser les tabous. Je veux vous montrer des exemples d'émissions qui cassent les tabous.

Diffusion d'un extrait d'un portrait d'un comédien iranien vivant en Allemagne

Voilà, c'est important de montrer des exemples d'immigrés qui ont réussi, cela est important pour l'identification.

Diffusion d'un extrait de l'émission néerlandaise : « on a échangé nos adolescents »

Cette émission permet de montrer tout type de diversité, c'est important pour mettre en place de la cohésion sociale.

Caj Sohal, Terence Wallen et Theone Coleman, BBC animateurs du jeu « Your Game »

« Le projet Your Game est un programme de BBC Sport. On a monté des équipes de foot dans les quartiers. C'est une opportunité car cela amène de nouveaux publics. On est entré en contact avec les communautés. »

Projection d'un extrait de l'émission

« De notre côté, nous avons été recrutés dans les quartiers. Il ne faut pas regarder que les qualifications, il faut regarder les talents aussi. »

Terence Wallen

« J'ai eu une vie pleine de criminalité, l'émission m'a donné ma chance, je suis une nouvelle personne maintenant »

Sara Khan

« Parfois, dans les médias, on se trompe beaucoup. Je vais vous montrer trois exemples de clips qui renforcent les stéréotypes »
Projection d'un extrait d'actualité sur une attaque à main armée dans une banque de Bruxelles (issu du toolkit

Ce clip, montre, en ne faisant pas, que dans les médias nous avons le devoir d'être équitables. On ne sait pas qui a attaqué les banques, mais on montre des minorités et cela renforce les préjugés.

Projection de l'extrait sur Molly Campbell (issu du kit)

Ce clip montre que dans les médias, nous devons contrôler plus que deux fois les faits. Plus tard, il est apparu que la fille était très heureuse de rejoindre son père. Mais ça, pour les journalistes, c'était impensable car il est pakistanais.

Projection d'un extrait de débat à la télévision espagnole sur le voile (issu du kit)

Que dire ? Les images parlent d'elles-mêmes. C'est choquant voilà tout. Je n'ai rien d'autre à dire sur le sujet.

Projection d'un film sur la télévision néerlandaise

Témoignages de présentateurs :
- « on voyage à travers tous les pays »
- « On montre toutes les couleurs de la société »
- « Nous n'avons pas peur de traiter de sujets sensibles »
- « Nous pouvons encore apprendre beaucoup de choses sur la diversité »

Giselle Van Cann, responsable de l'information à la NOS (télévision publique néerlandaise)

« La discussion sur la diversité est souvent convertie en clichés. Selon moi, il faut montrer des actions, c'est ce qui compte. La diversité doit devenir le cœur des médias. La diversité produit toujours des idées bien meilleures. La diversité doit être à tous les niveaux, pas que culturels mais aussi sociaux. A la NOS, nous avons d'assez bon résultats. Dans mon service sur l'information, nous avons 65 hommes pour 45 femmes. Pour l'âge nous sommes aussi bons. Par contre, pour la diversité culturelle, ne n'est pas aussi bon que ce que l'on voudrait : seulement 5% de l'effectif. Nous avons besoin d'intensifier nos efforts, pour cela l'implication de la direction est essentielle. »

Sara Khan

« Tout à l'heure, nous avons vu de mauvais exemples. On va voir maintenant comment on peut faire bien les choses »

Projection d'un extrait reportage sur l'ouverture d'un restaurant indien à Londres
Projection d'un extrait de l'émission « Bimbos and burkas » (extrait du kit)

Samir Farhat et Fawzia Salama, animateurs d'un talk show de la télévision saoudienne : Kalam Nawaen.
Le plateau de l'émission a été reconstitué sur scène (un gros canapé et une lampe)

Samir Farhat

« Kalam Nawaen est une des émissions les plus regardées dans le monde arabe, elle parle des tabous de la société arabe et est ouverte sur la diversité. Il y a des présentatrices et des présentateurs qui discutent avec des invités de sujets de société. L'idée est d'établir des ponts entre le monde arabe et les autres pays de l'ouest. On parle d'homosexualité, de terrorisme, de masturbation…

Fawzia Salama

« Il n'y a pas de tabous. Il faut juste bien connaître son sujet et s'adapter à son public. L'idée est d'avoir une diversité de point de vue sur un même sujet et d'établir une discussion entre l'ouest et l'est. »

Mezen Dannawi, président de FunX Radio (radio néerlandaise)

« Notre radio s'adresse à un public de jeunes. Je viens des caraïbes et mon père est libanais et je dirige FunX Radio.

Diffusion d'un film promotionnel sur la radio

Comment atteindre les jeunes ? Il faut laisser parler les jeunes et pas que des experts qui pensent tout savoir. Il faut que ceux qui s'expriment ressemblent à notre public. C'est une bonne pratique pour la diversité mais c'est aussi du bon business. La diversité c'est socialement mais aussi économiquement intéressant »

Déjeuner
Mise en scène d'un buffet « cultures du monde »

Ateliers

Les participants ensuite séparés en ateliers
10 ateliers sont organisés

- Le management dans le 21ème siècle : comment mettre en œuvre la diversité dans son organisation ? (managers)
- L'information comme miroir de la diversité de la société (journalistes d'information)
- Comment faire un blockbuster avec de la diversité (producteurs)
- football, musique, médias et culture de rue
- L'inclusion dans les formats de prime time
- Les secrets de la BBC –1XTRA
- Sept règles d'or pour devenir grand dans les médias
- Succès et concepts médiatiques avec la diversité comme composante
- Le diversity toolkit
- Le diversity toolkit avancé

2 ateliers portent sur le *Diversity Toolkit :* un atelier découverte et un atelier approfondissement

ATELIER D'APPROFONDISSEMENT DU DIVERSIY TOOLKIT

Cette table ronde de 2 heures était destinée aux usagers du *Diversity Toolkit* 21 participants était présents.



Photographie personnelle de la salle où l'atelier sur le Diversity Toolkit a eu lieu

Ed Kute, directeur de Mira Media

« Vous connaissez déjà tous le toolkit, aujourd'hui nous allons échanger sur ce que l'on peut faire avec. Chacun va donner des exemples d'application afin que l'on discute ensemble des meilleures manières d'utiliser le toolkit et aussi comment convaincre sa direction de l'utiliser.
Pour commencer, chacun va se présenter et présenter sa relation au toolkit.

Pierre Duret, coordinateur du groupe sur la diversité culturelle de l'UER

Explique qu'il s'occupe de le diffuser et d'organiser des formations à l'UER

Lyne Polack

Lyne Polack explique qu'elle s'est occupée de mettre les informations dans le toolkit ainsi que de la coordination et de l'élaboration du classeur

Les participants se présentent et expliquent « leur relation au kit »
- Un professeur de journalisme à l'université d'Helsinki explique qu'il se sert du kit dans ses cours
- Un formateur à la télévision grecque voudrait mettre en place une formation au kit
- Un responsable Mira Media s'occupe de diffuser et de communiquer sur le kit
- Un journaliste suédois freelance s'occupe de la version suédoise du kit
- Un responsable diversité de la télévision publique allemande est en train de mettre en place une formation au kit
- Un journaliste à la BBC s'occupe des formations au kit
- Je me présente en tant que doctorante et chargée de cours en communication

Pierre Duret

« Le toolkit est un jeune produit, il faut prendre le temps de le faire connaître. Des chaînes ont déjà mis en place des formations : en Suède, en Finlande, aux Pays-Bas et en Grande-Bretagne. A cet effet, des traductions ont été produites. Actuellement des traductions françaises, espagnoles, allemandes et portugaises sont en cours d'élaboration. La question qui se pose est : est-ce qu'il faut certifier les versions linguistiques ? »

Le responsable de Mira Media

« Si on a le toolkit sans formation, on perd beaucoup de choses. Il faut que lorsque quelqu'un commande un toolkit insister sur l'importance des formations. Je pense qu'il faudrait faire une certification suite à ces formations, pouvoir certifier de la capacité à utiliser le toolkit. »

Lynne Polack

« Je voulais dire qu'il est important que l'on fasse un point aussi sur les traductions. Les traductions ne doivent pas être que linguistiques, elles doivent être des adaptations aux contextes nationaux. Par exemple, les liens pour les sites web doivent être différents, les bonnes pratiques doivent être nationales. Je pense aussi qu'il faudrait mettre de nouveaux extraits, qu'il y ait plus d'exemples du pays pour une version d'un pays. Il faudrait faire une checklist pour les traductions et ensuite faire un guide d'usage. »

La journaliste à la BBC

« Je suis d'accord, ce n'est pas facile de faire une formation au toolkit. Les journalistes ont beaucoup d'ego, ce n'est pas facile d'introduire de l'autocritique. Je pense que les formateurs doivent être formés pour apprendre à persuader. »

Le journaliste suédois freelance

« De mon côté, je commence toujours par des exemples, c'est plus facile, je pense qu'il y a différentes manières d'utiliser le toolkit. Ce qui manque, c'est du feedback, c'est que ceux qui s'en servent fassent un retour à l'UER pour expliquer comment ils s'en sont servis, ce qui a marché, ce qui n'a pas marché… »

Pierre Duret

« C'est vrai que beaucoup de personnes ont commandé le toolkit mais on ne sait pas vraiment quel usage ils en font. On a déjà distribué 1500 copies en Anglais et on s'apprête à en imprimer 1500 de plus. Mais, ce n'est pas facile de faire venir les personnes aux formations. On pourrait peut-être au moins donner des exemples d'application avec le toolkit sur le site ? Je pense que tout le monde a un rôle à jouer, l'UER ne peut pas tout faire, il faut que chacun s'occupe du suivi dans son organisation. »

Le responsable diversité de la télévision publique allemande

« La formation des formateurs doit avoir lieu dans la langue du pays et surtout dans les pays concernés. Les formateurs ne peuvent pas tous se déplacer à Genève. Ils seraient plus nombreux si cela se passait dans leur pays. »

Ed Kute, directeur de Mira Media

« C'est vrai que le toolkit marche mieux avec une formation. Je pense qu'il faut des formations européennes car il faut continuer le dialogue interculturel sur des questions et aussi des formations nationales qui s'adaptent aux contextes de chaque pays. Le problème est de récolter les fonds nécessaires. Quels seraient selon vous les éléments clés pour une formation des formateurs ? »

Le journaliste suédois freelance

« Je pense qu'il faut commencer par des questions, pas par des exemples. Par exemple, le toolkit n'est pas ciblé pour la radio mais on peut garder les questions et prendre d'autres exemples. Je pense aussi que la formation de Genève n'était pas assez longue, il faudrait ¾ jours de formation. Pas uniquement sur le diversity toolkit mais plus généralement sur la diversité dans les médias. Et il faut une certification, sinon on n'est pas crédible pour les chaînes. »

Pierre Duret

« Je suis contre une certification obligatoire, il faut une liberté d'usage. »

Le journaliste suédois freelance

« La certification peut se mettre sur un CV, c'est une preuve de sérieux. Si vous voulez que l'on diffuse le kit dans nos organisations, il faut nous donner les moyens de le faire. »

Ed Kute, directeur de Mira Media

« Un autre sujet que je souhaiterais aborder avec vous et la création d'un site web. Il faudrait créer un site dédié au toolkit afin que les informations restent à la page, que de nouvelles bonnes pratiques puissent être intégrées. Il faudrait une base en ligne pour les utilisateurs du toolkit afin qu'ils puissent réactualiser les infos. »

La responsable de la communication de Mira Media

« Ce qui m'importe le plus, c'est d'être sûre que le toolkit est utilisé de la bonne manière, qu'il n'est pas utilisé de manière commerciale. »

Ed Kute, directeur de Mira Media

« Oui, c'est sûr qu'il faut que l'on mette à plat les compétences nécessaires pour bien utiliser le toolkit et qu'il faut aussi mettre en place des processus de feed-back. En même temps, il faut tout le même laisser une certaine liberté d'usage. Ce n'est pas un problème facile à résoudre !
(…)
Un autre aspect que nous n'avons pas encore soulevé est celui des écoles de journalisme. Comment mieux les sensibiliser. Peut-être que les deux professeurs présents peuvent nous éclairer sur cette question ? »

Moi-même

« Je ne suis pas sûre que l'ensemble du toolkit puisse être utilisé dans une école de journaliste car toute la deuxième partie est faite principalement d'informations pour un journaliste en poste. Par contre, la première partie peut être utile pour travailler à l'analyse des reportages avec les étudiants. C'est déjà une bonne chose d'avoir des extraits de toute l'Europe libres de droits ce donne beaucoup de matière. Pour ma part, j'ai utilisé quelques extraits du DVD dans mes cours et j'ai informé les responsables pédagogiques de l'école de journalisme du CELSA de l'existence du kit. »

Ed Kute, directeur de Mira Media

« Il faudrait peut-être faire une adaptation du toolkit en développant uniquement la première partie pour les écoles de journalisme, c'est une idée. »

Le professeur de journalisme à l'université d'Helsinki

« Oui, c'est ce qu'il faudrait. De mon côté, j'utilise beaucoup la première partie du toolkit dans mes cours et j'ajoute toute une partie pédagogique à la sensibilisation sur la diversité. Je pense qu'il faut aussi sensibiliser à d'autres aspects de la diversité comme le genre, l'homosexualité ou le handicap. »

Ed Kute remercie les participants d'être venus

Fin de table ronde

SCEANCES PLENIAIRES DE L'APRES-MIDI

Hafid Toukoki

Présente une formation à la lutte contre les discriminations dans les écoles de police aux Pays-Bas.

Projection d'un film sur ces formations

Haydee Sheombar, Directrice de la relation client chez IBM

« Chez IBM, la diversité rime avec du bon business. Si l'entreprise est diverse, elle n'en sera que plus performante. La société y gagne, l'entreprise aussi. Chez IBM, on recrute tous les talents, nous sommes actifs pour la diversité. »

Projection d'un film institutionnel sur IBM

Dans le film, des salariés disent les uns à la suite des autres « je suis fier de travailler pour IBM »

La directrice de la relation client poursuit : « Il faut être divers dans son esprit pour ne pas discriminer, c'est le choix d'IBM et ça marche ! »

Thomas Kösters et Carmen Té

Ils présentent les films du concours médias Bondless.
Ils expliquent le fonctionnement du programme qui vise à attribuer un prix à des jeunes reporters qui ont fait un reportage sur une question interculturelle.

Projection d'extraits des films

Appel des participants
Remise du prix Media Bondeless 2008.

II. ENTRETIENS

Les entretiens ci-dessous ont été réalisés avec des acteurs des programmes *Watching the Media* et *Diversity Toolkit.*

La plupart des contacts ont été pris lors des conférences puis, les entretiens se sont déroulés, principalement, par téléphone.

Les entretiens ne suivent pas, comme l'annexe précédente, le fil temporel des programmes. En effet, les acteurs y racontent différentes étapes des projets.

A/ WATCHING THE MEDIA

1/ Entretien avec Anthony Palissen (ESAN)

Coordinateur du programme « Watching the media » chez ESAN Entretien réalisé le 13 juin 2007 Par téléphone Durée : 1h 30

D'où est venue l'idée de faire un kit d'éducation aux médias pour lutter contre les discriminations ?

L'initiative de départ vient d'ESAN. ESAN travaille directement sur d'autres projets de lutte contre la violence, contre l'exclusion sociale.

Un de nos stagiaires avait déjà travaillé sur la question de l'éducation aux médias. L'idée de l'articulation est venue de là. Puis, nous avons lancé le projet dans le réseau afin de voir s'il intéressait nos membres. Un certain nombre de membres, comme l'APTE ont répondu présents. (…)

Puis, nous avons contacté d'autres acteurs, comme l'association des journalistes européens qui a accepté

Il a fallu six mois pour monter un partenariat au fil des rencontres.

Quel a été votre rôle dans le projet ?

Je me suis occupé de la diffusion d'une proposition de projets parmi les membres. Puis de l'organisation des différentes réunions de préparation du toolkit. Mon travail consistait à faire le lien, à organiser les lieux de rencontres (…)

Je me suis également occupé d'effectuer des demandes de subventions, à la commission européenne surtout. (…)

Assurer le suivi du projet, c'est faire en sorte que nous soyons dans les temps. Etant donné que nous étions financés par la Commission, nous avions des comptes à rendre régulièrement. De plus, étant donné que les personnes venaient de pays et de structures différentes, la coordination était très importante afin de faire travailler tous ces gens ensemble.

Comment avez-vous organisé le travail ?

Ce kit est le produit d'efforts communs. Il y a eu pas mal de réunions pour que ce soit une œuvre collaborative. Une fois que nous étions d'accords sur le projet, nous avons distribué les tâches. (…)

Il y avait plusieurs types d'acteurs. Des jeunes, grâce aux différentes associations présentes, des professionnels des médias et des chercheurs. Chaque type d'acteur avait un rôle à jouer.

D'un point de vue de l'activité, les partenaires qui avaient des groupes de jeunes l'ont testé.
Les journalistes ont apporté du contenu, des informations sur le fonctionnement des médias et les chercheurs se sont occupés de la cohérence du tout, des notions, des connaissances sur la société.

Quels sont les objectifs de ce programme ?

L'objectif de départ était créer un outil mais on ne savait pas quelle forme il allait prendre. Il s'agissait d'avoir l'avis des jeunes aussi. On s'est notamment beaucoup demandé si cet outil devait plutôt contenir des informations ou plutôt des activités.

Les enseignants voulaient surtout des infos car ils ne maîtrisent pas beaucoup le sujet des médias quand aux membres d'associations d'éducation aux médias, c'était l'inverse, ils considéraient que l'important était de donner des activités pratiques. Au paroxysme l'idée était de ne mettre aucune information, de mettre des activités destinées à réfléchir et aller chercher des infos soi-même afin d'être dans une démarche active. Mais comme il y avait une vraie demande d'infos de la part des jeunes, on a décidé d'articuler les deux.

Le kit a pour prétention de toucher tous les médias, les supports médiatiques utilisés par les jeunes, notamment les jeux vidéo. (…)

L'idée du Cd rom est de mettre des infos supplémentaires et de permettre la dimension multimédia.

L'intérêt de l'outil est qu'il présente des exemples et des expérimentations dans plusieurs pays, cela permet de faire des parallèles mais aussi de montrer les différences entre les différents pays (…)

Etant donné que la Commission finançait le projet, elle a posé ses conditions. Pour la Commission, il fallait choisir un groupe précis, d'où le choix porté sur les représentations du monde arabe/ musulmans. Le kit se focalise sur des exemples médiatiques concernant cette question mais il doit pouvoir s'élargir aux autres groupes Selon sa sensibilité, chacun s'approprie la diversité culturelle et l'éducation aux médias.
L'aspect homme/femme était également une exigence de la commission. De plus, notre partenaire universitaire anglaise était une militante féministe. C'est pourquoi on trouve aussi une série d'exemples sur la représentation des genres dans l'outil. (…)

Le but n'est pas de faire une simple chasse aux stéréotypes présents dans l'actualité, à la Une mais aussi de .s' intéresser aux seconds plans, aux images qui n'accrochent pas au premier abord, aux images du quotidien. Ceci est plus difficile que la simple identification des stéréotypes dans l'actualité.

Les jeunes ont d'abord cherché à débusquer des stéréotypes mais ils ont compris qu'il fallait aussi apprendre à se distancier des images plus insidieuses.

Afin de choisir les exemples, on est parti des médias regardés par les jeunes. On a d'abord effectué un sondage sur les médias qu'ils utilisent et il s'avère que la dimension multimédia est essentielle.

Comment communiquez-vous sur le kit ? Comment est-il distribué ?

Ce n'est pas facile à faire, on est face à des gens de terrain qui des solutions toutes faites, clé en main. Or l'objectif du kit est de créer une démarche active.

C'est vraiment difficile à diffuser. On a eu les financements pour le créer mais on n'a presque plus de financements pour le faire connaître.

Comme les gens veulent un accompagnement, ils n'osent pas utiliser le kit sans avoir été formés, on a donc un opérateur à Poitiers, l'APTE ;
L'idée est de former des gens afin qu'ils puissent en former d'autres.

De notre côté, on en parle sur notre site, on en parle lors de rencontres et on répond quand on est sollicité

Chaque partenaire du projet s'est vu attribué un lot de kit et est libre de la manière pour le distribuer.

Le monde associatif bouge beaucoup, la plupart des partenaires ne sont plus dans les mêmes structures, ils ne s'occupent donc plus de diffuser le kit et il n'y a pas forcément eu de relais.

2/ Entretien avec Valérie Detournay (Maison des associations de Roubaix)

Responsable de la Maison des associations de Roubaix Organisatrice de la journée de formation à Watching the media. Le 15 octobre 2007, par téléphone Durée 45 min

Quel est votre rôle à la maison des associations ?

Je suis chargée de développement. Ma mission se découpe en trois volets : l'animation de réseau, le développement de l'information et la communication. (…)

Pour l'animation de réseau, nous avons constitué des groupes thématiques dont le groupe de travail sur la lutte contre les discriminations. Mon travail est de mobiliser les associations sur des thèmes communs.

En ce qui concerne le développement de l'information, nous sommes un centre de ressources pour la vie associative, je m'occupe de faire en sorte que les associations puissent trouver le plus d'infos qui puissent leur être utiles. (…)

Pour la communication, nous faisons une lettre d'information mensuelle ainsi qu'une newsletter. »

Quelles sont les activités du groupe de travail sur la lutte contre les discriminations ?

Je ne suis pas spécialiste de la discrimination. Nous nous occupons de mettre en relation des gens et de mobiliser des experts disponibles sur la question. Le groupe de travail sur les discriminations dure depuis plusieurs années. (…)

En 2002/2003 nous avons participé à un programme Equal de la ville de Roubaix et de Tourcoing. On était un peu frustrés de ce programme car il n'était pas arrivé à aboutissement, on a donc décidé de poursuivre. (…)

La remarque que l'on nous fait toujours est qu'il est bien de débattre mais que fait-on concrètement ? Notre objectif est bien de trouver des pratiques. C'est d'ailleurs ce que l'on fait en travaillant sur Watching the media.

Comment participez-vous au programme Watching the media ?

Dès le départ, en tant que membres d'ESAN, on a eu des financements pour organiser des évènements autour de Watching the media. L'idée était d'abord de sensibiliser les professionnels en proposant des formations aux formateurs de nos associations pour mettre en pratique l'outil. (…)
Puis les associations mènent l'action auprès de leurs publics. Notre rôle était de mobiliser les associations pour qu'elles l'utilisent »

Comment s'articulent la lutte contre les discriminations et l'éducation aux médias ?

L'articulation, c'est bien la difficulté. (…)

On a des associations intéressées soit par un aspect soit par un autre. Notre travail a été de montrer que cela allait ensemble. Ce n'est pas simple, sur l'animation de groupe, cela pose plein de questions. On essaye de montrer que les discriminations sont liées aux représentations et que les médias sont un véhicule primordial des représentations. Je le répète, nous ne sommes pas spécialistes, mais si on attend d'être spécialistes, on n'y va jamais. (…)

L'idée est d'avoir une compréhension globale du phénomène c'est à dire qu'est-ce qu'un processus de discrimination, comment fonctionnent les médias et en quoi les médias véhiculent des discriminations. La contradiction qui reste entre l'ACES et nous, c'est le point d'entrée. Pour nous, il doit être ludique, pratique. Pour eux, ils sont très théorisants, très intellectualisants. C'est la pratique qui permet de s'améliorer pour nous, pas les grands discours.

Travaillez-vous avec l'Apte ?

Oui, l'Apte est venue nous faire une formation à l'outil. C'était très intéressant mais c'était trop axé éducation aux médias et trop léger sur l'aspect des représentations culturelles. (…)

Il manque un maillon dans la posture d'animateur est c'est celui sur la lutte contre les discriminations. Comme nous n'avions pas d'animateur spécialisé, nous avons proposé aux associations de se lancer, de faire des expérimentations pour qu'on échange entre nous. (…)

Les structures de formation sont plus vites rodées pour s'approprier les outils, nous, nous avons fait avec les moyens du bord.

Quels ont été les retours de la journée de formation ?

Les retours sont globalement bons. Les participants ont appris pas mal de choses et sont plutôt satisfaits de l'outil. Mais, on retrouve aussi les limites comme le besoin de formateurs, le risque de dérives, le regret d'avoir survolé les exercices. (…)

Pourtant, les participants reconnaissent que c'est un thème important et bon nombre d'entre eux ont acheté l'outil.

Quel est, selon vous, l'avenir de Watching the media ?

De notre côté, on va continuer à travailler dessus occasionnellement mais il faudrait un relai national. On a pris contact avec l'ACES car c'est l'agence nationale en charge des questions de discriminations. Mais, ils disent qu'ils ne veulent pas qu'on abandonne et en même temps ils critiquent notre manière de faire, ils considèrent que la journée n'était pas assez théorique et qu'on aurait du faire appel à eux pour la conception du contenu de la formation. Ils ne sont pas du tout dans la logique du classeur.

3/ Entretien avec Dominique Picout (APTE)

Formateur à l'APTE et responsable d'un groupe de travail pour l'élaboration de *Watching the Media*
Le 14 novembre 2007 par téléphone
Durée : 1h15 minutes

Quelle est votre formation ?

J'ai fait un cursus Sciences de l'Education croisé avec des questions de sémiotique de l'image. Ensuite, j'ai travaillé dans la formation pour adultes et maintenant pour la formation des jeunes.

Qu'est-ce que l'APTE ? Pourquoi avez-vous participé à Watching the Media ?

L'APTE est une association axée sur l'éducation aux médias. Elle cherche à développer le regard critique, distancié sur les images et les sons du quotidien. (…)

Nous n'étions pas membres d'ESAN à l'époque, mais ils nous ont contactés pour participer au projet Watchning the media en raison de notre activité d'éducation aux médias. (…)

C'est la question de la représentation qui est centrale dans le projet. La représentation est au cœur de l'éducation aux médias. Elle peut avoir deux sens : les médias nous donnent des représentations, ces représentations nous amènent vers des représentations sociales, mentales.

Quelles ont été les étapes du projet ?

Le projet a fonctionné avec trois types de partenaires : des organisations jeunesse, des professionnels des médias (télévision autrichienne, association de journalistes) et des organisations d'éducation aux médias. (…)

Pour notre part, nous avons travaillé avec les autres organisations d'éducation aux médias, notamment avec l'université de Schefild. Dans un premier temps, nous avons travaillé sur le premier volet : qu'est-ce que l'éducation aux médias ? Il s'agissait de dégager les principales caractéristiques des médias et de trouver des activités pour faire comprendre aux jeunes le fonctionnement des médias. (…)

Nous nous sommes également chargés de la phase de production du classeur, de la mise en page.

Comment avez-vous travaillés les uns avec les autres ?

Il y a eu beaucoup d'aller-retour. Il y a eu pas mal de rencontres entre les différents partenaires. Il y a eu également une grande part d'inventivité laissée aux jeunes. Au début du projet, nous avons organisé une journée de rencontre avec les jeunes afin de pointer un certain nombre de problématiques sur le fonctionnement des images et les discriminations. A partir de là, les organisations jeunesses ont inventé des activités. (…)

Puis, on a trié ce qui avait été inventé et testé. Il ne s'agissait pas de faire un truc théorique, il s'agissait bien de tester le caractère utile, opérationnel, des activités. L'optique générale n'est pas de faire de grands discours, c'est d'apprendre en faisant. C'est pourquoi, le classeur est axé sur les activités, mais il faut bien sûr délivrer des informations pour permettre à ceux qui vont former les jeunes d'apprendre vite.

L'idée est que le kit soit attrapé par tout le monde, des animateurs, des pédagogues, bien sûr mais aussi directement par un groupe de jeunes. Celui qui devient de fait animateur du groupe doit pouvoir avoir accès très vite à un certain nombre d'informations essentielles pour que les activités prennent sens.

Comment avez-vous opéré le lien entre la lutte contre les discriminations et l'éducation aux médias ?

Comment je le disais, l'éducation aux médias rejoint la question des représentations. On remarque que les attitudes ont souvent pour origine une vision stéréotypée, alimentée entre autres par les médias. (…)

Si on aide les jeunes européens à comprendre comment fonctionne le système des représentations, à les décortiquer, on peut faire l'hypothèse qu'ils prendront de la distance et que cela réduira les comportements discriminatoires. Du coup, cela justifie le décorticage des représentations qui est au cœur du travail ».

Comment avez-vous élaboré les formations sur le classeur ?

Au départ, l'objet est prévu pour pouvoir fonctionner tout seul. Ce n'est pas quelque chose de linéaire, on peut piocher ici ou là. Pour autant, on s'est dit que ça pourrait être intéressant d'accompagner les animateurs, d'autant qu'il y avait une vraie demande. (…)

On a donc créé des modules d'accompagnement. Dans le module découverte, on prend quelques exemples. On fait des activités et on développe une réflexion pédagogique, des variantes et on envisage les écueils à prévoir.

On a développé également des modules plus avancés on l'on passe plusieurs jours à expérimenter l'outil de manière plus approfondie. On a eu plusieurs sollicitations, notamment d'association d'insertion des jeunes ou même de lycées du côté de Lille. Dernièrement, on a fait une formation pour un centre social en Charente.

Comment le classeur est-il promu ?

Chaque partenaire a eu un lot de kits et assure une partie de la diffusion. En France, il y a ESAN et nous principalement. D'autre part, on essaye de faire référencer le plus possible le classeur. Par exemple, on vient de le faire référencer dans le catalogue national des associations engagées dans l'éducation au développement. C'est un catalogue qui recense toute une série d'outils pédagogiques divers, c'était important qu'on en fasse partie car cela offre une bonne visibilité

Savez-vous comment cela se passe dans les autres pays partenaires ?

Normalement, c'est pareil, chaque partenaire a eu son lot de classeurs. On n'a pas de contacts depuis un moment. La personne avec qui on entretenait les liens les plus étroits était la personne de la télévision autrichienne mais elle est décédée. (…)

C'est beaucoup une question de personnes car il n'y a pas de relais au niveau de l'institution.

Quel est selon vous l'avenir de Watcning the Media

Je pense qu'il y a un vrai intérêt pour ce genre de thématiques. Il faut apporter des solutions pragmatiques. Il n'y a pas d'autres outils qui fonctionnent comme le nôtre. Il y a bien sûr des classeurs sur la lutte contre les discriminations, d'autres sur l'éducation aux médias mais nous sommes les seuls à articuler les deux. (…)

Malheureusement, on a manqué d'une dernière phase dans le projet, celle de la communication de l'outil. On pouvait prétendre à une phase de diffusion. Mais, pour des raisons financières, il nous manque le coup de pouce final pour faire connaître l'outil plus largement. Cela laisse une impression étrange, un peu comme un travail perdu. Au final, on n'a pas la visibilité qu'on attendait. (…)

Avec l'ACSE, ça n'a rien donné, pourtant c'est l'agence nationale en charge de ces questions. Tout n'est peut-être pas perdu, on peut peut-être trouver d'autres structures au niveau national. Mais, on n'a plus d'heures financées

pour ça, on est sur d'autres projets actuellement. Mais, on va continuer à solliciter le classeur car la thématique reste dans nos préoccupations. On continue à vendre le classeur occasionnellement et on continuera à faire des formations sur demande »

4/ Entretien avec Jean-Paul Chadapo (APTE)

Ancien formateur à l'APTE
Responsable d'un groupe pour l'élaboration de *Watching the Media*
Le 26/ 01/ 08
Par téléphone
Durée 1h30 minutes

Sollicitez-vous encore Watching the Media?

Non, ma dernière participation au projet a été la rencontre à Bruxelles. J'ai quitté l'environnement autour du kit depuis deux ans. Ce n'était pas volontaire, on avait reçu une série de kits d'ESAN mais on n'avait pas les moyens d'organiser des rencontres, en plus on était pas mal pris par d'autres projets. (…)

Et puis, ensuite j'ai changé de structure. Il est vrai qu'à certaines occasions il m'arrive de sortir le kit pour travailler sur un point précis avec un groupe de jeunes mais je n'organise pas d'activités spécifiquement dédiées à Watching the Media.

Quelle a été votre participation dans l'élaboration de Watching the Media ?

J'ai participé à toutes les étapes, du début du projet à la finalisation de l'outil. La première rencontre a eu lieu au parlement européen de Strasbourg, elle était organisée par le Secours populaire. (…)

On a commencé à discuter de la forme que prendrait l'outil. L'idée était de trouver une approche ludique de la question, d'adapter des jeux à la question de la discrimination dans les médias et aussi d'apporter des infos sur le décodage des médias.

Qui participait à ces réunions ? Quels étaient leurs objectifs ?

Il y avait bien sûr les associations membres d'ESAN qui participaient au projet, des chercheurs mais aussi des jeunes. La participation des jeunes était essentielle car elle permettait d'identifier quels étaient leur besoins, de tester avec eux les exercices au fur et à mesure. Par exemple, on avait demandé aux jeunes de tenir un journal de bord quotidien sur leur rapport aux médias. Cela a été très utile car cela nous a permis d'identifier les médias qu'ils fréquentaient le plus et le type de contenus qu'ils recherchaient. (…)

On a fait beaucoup d'expérimentations et beaucoup n'ont pas été retenues. Cela n'a pas toujours été facile de structurer le travail des jeunes car ils étaient d'âges, de conditions sociales et de pays différents. Il y avait par exemple des lycéens autrichiens d'un bon niveau scolaire, des jeunes anglais de quartiers populaires, un groupe de jeunes filles françaises issues de l'immigration maghrébine. On a segmenté les réunions en différents moments. Il y avait des moments de formation pour les animateurs, des moments de lecture des médias, des moments de débats entre les professionnels de l'éducation au média et des moments d'expérimentation avec les jeunes. (…)

Il est essentiel de rendre les jeunes actifs pour que l'expérience fonctionne. Par exemple, on leur a donné des appareils photos et on leur a demandé de photographier la population de leur ville, on leur a fait jouer le rôle de journalistes en écrivant des articles. Les jeunes étaient tous des jeunes volontaires membres des associations du réseau ESAN. Chaque association avait son rôle en fonction de sa spécialité. Par exemple, APTE s'occupait de former les formateurs.

Combien de rencontres ont été organisées ?

Il y a eu la réunion de préparation à Strasbourg, une rencontre à Arras, une en Allemagne et la présentation finale à Bruxelles. Entre temps, au quotidien, chacun travaillait sur des objectifs précis avec son groupe de jeunes. APTE s'est ensuite occupé de tout synthétiser, d'écrire le classeur, de faire de cd-rom.

Quel est l'objectif du kit ?

Le kit a pour objectif de lutter contre les discriminations grâce à l'éducation aux médias. Si les jeunes gobent tout ce qu'ils voient, ils vont assimiler des stéréotypes. L'idée est de leur apprendre à avoir une perception différente des médias, à décoder ce qui se passe derrière, comprendre le fonctionnement des médias. Ce n'est pas un truc juste d'universitaire ou de travailleurs sociaux, c'est un mélange des deux et c'est cela l'intérêt. On retrouve aussi un certain nombre de thèmes abordés spontanément par les jeunes, c'est important d'avoir laissé de la place à la spontanéité. (…)

Il y a des dizaines de personnes qui se sont penchées sur le problème avec des barbes plus ou moins longues, ici l'objectif du travail est de refléter le vécu des jeunes afin de mieux parler aux jeunes. Ce que je trouve satisfaisant est que cet outil n'est pas juste une vulgarisation des réflexions de spécialistes, on y retrouve le questionnement des adolescents, les problèmes qui les intéressent vraiment. (…)

L'objectif est que l'outil soit utilisé par le maximum de monde mais pour moi, la seule période d'élaboration de l'outil a déjà été une réussite pour ces jeunes. Par exemple, je me souviens d'un jeune qui à chaque fois que j'employais le mot arabe me fusillait du regard, il pensait que ce terme avait forcément une connotation négative pour moi. Et, au fil des rencontres, on a justement travaillé sur les représentations que l'on mettait

derrière les mots et il a bien vu qu'un non arabe pouvait employer le terme « arabe » sans être forcément péjoratif et cela a eu des répercutions sur tout le groupe de jeune. Tous les jeunes qui ont participé à ce projet sont sortis grandis de l'expérience. Dans la vie de ces jeunes, cela a permis de relativiser les choses, d'apaiser des conflits, de dépasser les stéréotypes. Pour nous, les formateurs, cela a été également très enrichissant. D'habitude, on travaille souvent seul avec ses groupes de jeunes, là, il fallait expliciter nos méthodes, notre regard, notre relation aux jeunes. Il y a aussi eu la rencontre avec les universitaires. Au début, on avait beaucoup de mal à se comprendre, on avait tous des a priori, des stéréotypes et puis on a tous appris les uns des autres

Savez-vous comment le kit circule en Europe ?

Non, pas vraiment, chaque antenne d'ESAN est chargée de le vendre sur demande mais je ne sais pas si il y a beaucoup de demandes.

A la dernière rencontre à Bruxelles, il était question de trouver de nouveaux financements européens mais apparemment cela n'a pas été possible. Je sais aussi que la police belge était intéressée par l'outil et souhaitait l'adapter mais je ne sais pas s'ils l'ont fait. C'est dommage si le kit s'arrête de circuler car il n'y a pas d'autres outils sur ce thème en Europe.

B/ DIVERSITY TOOLKIT

1/ Entretien avec Lyne Polack (UER)

Consultante pour l'UER et coordinatrice du projet :
Lynne Polak était responsable de l'élaboration du kit
Le 15 février 2007
Paris, gare de l'Est
Durée : 45 min

En quoi consiste ce projet de Diversity Toolkit ?

C'est un programme du groupe Eurovision de la diversité culturelle financé par ligne Equal du Fonds Social Européen. (…)

La question est d'aller plus loin que l'aspect simplement quantitatif de la représentation des minorités, il faut penser les contenus. (…)

L'idée de ce programme est également d'articuler le travail des journalistes et le travail des RH, c'est une problématique globale pour un média.

Comment ce programme s'élabore-t-il ?

Je m'occupe de coordonner tout le travail pour l'élaboration de l'outil. Cela va de la recherche d'information, à la mobilisation de nos membres, à la demande d'extraits de news et de leurs droits, à l'évaluation des extraits jusqu'à la rédaction de l'outil. (…)

Mais, c'est un travail collaboratif, c'est pourquoi je m'occupe aussi d'organiser des sessions de travail avec nos membres. (…)

L'objectif est d'élaborer une boîte à outils européenne qui puissent être utile à toutes les télévisions publiques d'Europe. Dans cette boîte à outils, nous allons regrouper des bons et des mauvais exemples en ce qui concerne la représentation de la diversité. L'idée est d'aider les journalistes à éviter les stéréotypes, à rendre visible l'invisible, à refléter la diversité des populations mais aussi la diversité des sujets.

Comment sélectionnez-vous les extraits ?

Ce sont les chaînes qui sélectionnent et envoient des extraits. Il est plus facile pour elles de nous envoyer des bons exemples car cela est valorisant plutôt que des mauvais exemples, mais beaucoup de chaînes ont accepté de jouer le jeu de l'autocritique. (…)

Pour l'instant, j'ai récolté 70 extraits de news. Par exemple, l'Allemagne nous a envoyé des extraits qui posent problème sur le traitement des roms, nous avons aussi toute une série d'extraits de la télévision belge sur la question de l'insécurité. La France ne nous a rien envoyé pour l'instant. (…)

Nous allons ensuite sélectionner les extraits les plus représentatifs des questions qui touchent à la diversité. Par exemple, en montrant les mauvais effets de stéréotypes cela peut permettre d'éviter d'en reproduire. Inversement, en montrant des reportages qui utilisent des experts issus des minorités, cela peut inciter d'autres chaînes à faire de même. Le but du kit est d'avoir une utilité pratique, il doit montrer comment faire pour éviter les stéréotypes et laisser une plus juste place aux minorités. (…)

De plus en plus de gens disent que la diversité est importante mais dans les faits, les choses bougent peu, le but du toolkit est justement de donner des idées concrètes, applicables dans le travail quotidien.

Quelles seront les types d'information présents au sein du classeur ?

Il y aura, bien sûr, la présentation des extraits sélectionnés ainsi que des questions proposées suite à chaque extrait. (…)

L'idée n'est pas de rentrer dans des contenus sur l'histoire de l'immigration, sur la colonisation ou d'autres thèmes liés à la diversité. Les histoires des pays européens sont trop différentes pour qu'on puisse entrer dans le détail de chacune. (…)

L'objectif n'est pas de donner un contenu théorique mais de nourrir des questions pratiques

Quels seront les autres éléments qui seront présents dans le kit ?

L'idée est de proposer également toute une liste de contacts, de sites Internet utiles dans les différents pays. Je commence à récolter des infos de ce côté là également. Mais, cela n'est pas évident, j'ai peu de moyens et je suis juste à mi-temps sur le projet. (…)

Peut-être pourriez-vous nous aider dans ce référencement de sites Internet, de revues, d'ouvrages qui parlent de la diversité dans les médias ?

Oui, je peux vous envoyer les références que j'ai trouvées pour ma thèse. Quelles sont les échéances ?

L'idée est de présenter une maquette du Diversity Toolkit à notre prochaine réunion du groupe sur la diversité culturelle dans trois mois. (…)
Puis, l'objectif est de présenter l'objet fini à la conférence de Paris en novembre prochain.

2/ Entretien avec Pierre Duret (UER)

Chef de projet à l'Union Européenne de RadioTélévision, participant à l'élaboration du *Diversity Toolkit*
Par téléphone le 9/02/08
Durée : 30 min

Quel est votre lien avec le Diversity Toolkit ? Comment définiriez-vous ses objectifs ?

En tant que membre de l'IDG, le groupe sur la diversité culturelle de l'UER, j'ai participé à son élaboration. (…)

Le toolkit est un guide pour les professionnels en activité ainsi que pour les futurs journalistes. C'est un outil de travail professionnel conçu pour des journalistes afin de faire des travaux pratiques.

A l'heure actuelle, il n'y a rien de plus international que ce programme. Les extraits viennent de toute l'Europe et permettent de voir les différents points de vue, modes de traitement, pour un même sujet. Cette compilation d'extraits est très précieuse car il est souvent difficile d'avoir les droits. De plus, la deuxième section permet d'identifier des acteurs, des partenaires, cette partie annuaire est également très importante.

D'un point de vue professionnel, ce guide est donc très utile. Néanmoins, d'un point de vue plus académique, il reste très factuel, l'approche est très anglo-saxonne et l'analyse sémantique n'est pas très poussée. Enfin, c'est ensuite aux utilisateurs de le nourrir, de se l'approprier, de complexifier l'approche.

Quelles formes de formations comptez-vous organiser sur le Diversity Toolkit ?

On y travaille actuellement. (…)
Des choses se sont déjà mises en place au sein des chaînes sans qu'on en soit forcément informé. Par exemple, la télévision suédoise et néerlandaise ont des formations en interne.

A l'UER, nous allons proposer une offre formelle d'ici quelques mois.

La France va-t-elle participer ?

J'en doute, à la conférence de Paris, il y avait beaucoup de grands discours mais pas grand chose de pratique. En gros, l'idée était de dire ce que les gens voulaient entendre. (…)

Les rapports avec France Télévisions sur ce sujet sont compliqués, on ne peut pas pousser les relations. (…)
Si vous voulez avoir plus d'informations sur le projet de Master Course, je vous conseille de contacter Nathalie Labourdette qui est en charge de l'organisation de la journée de formation.

3/ Entretien avec Nathalie Laboudette (UER)

Formatrice à l'UER, en charge de l'élaboration de la journée de formation à Genève
Par téléphone : le 23/02/08 (au moment de la préparation de la journée de formation)
Durée : 40 min

Quelle est votre fonction à l'UER ?

Je suis en charge des formations de journalistes, nous organisons environ 40 projets par an.

Quel est votre lien avec le Diversity Toolkit ?

Je n'ai pas participé à son élaboration et je ne me suis pas encore beaucoup penchée dessus mais je connais bien la problématique. (…)

Notre objectif est de prendre cette base pour construire un module de formation.

L'année dernière, nous avions organisé un Master Course pour les chargé de diversité des chaînes, l'idée est, avec le Diversity Toolkit, d'étendre la formation à tous les journalistes de télévision. (…)

Le problème est que la diversité est souvent considérée comme un sujet annexe. Il y a tellement de choses à penser quand on est journaliste. (…)

Malheureusement la diversité n'est pas considérée comme une priorité. Le but de ce programme est donc de montrer comment placer la problématique de la diversité au cœur du métier.

Comment envisagez-vous l'organisation de ce Master Course ?

Pour les journalistes, c'est un outil parmi tant d'autres. Il n'a donc pas la priorité. (…)

Étant donné que nos membres participent à nos Master Course s'ils le souhaitent, qu'il n'y a aucune obligation, il faut montrer que nous répondons à un besoin. L'idée de ce programme est également d'articuler le travail des journalistes et le travail des RH, c'est une problématique globale pour un média.

Quels seront, selon vous, les participants ?

Il n'y aura certainement pas de français car à France Télévisions, ce n'est que du politique. (…)

Il y aura certainement des personnes de la télévision Belge, suédoise, hollandaises, anglaise, allemande car ils sont actifs et en demande sur ces problématiques. Les hollandais sont les plus avancés et les suédois sont très proactifs. (…)

Le Master Course n'est encore une ébauche et nous n'avons pas encore contacté nos membres. Je ne peux pas vous en dire plus pour l'instant mais j'en saurai plus d'ici deux ou trois mois.

III. REGARDS COMPLEMENTAIRES

Cette troisième partie des annexes propose des regards complémentaires sur la question de « la diversité » dans les médias.

Ces regards sont de trois ordres : des conférences, des entretiens ainsi que certains éléments de documentation.

Les conférences m'ont permis d'observer l'actualisation de la *formation discursive* dans d'autres cadres que celui des dispositifs étudiés.

Les entretiens m'ont permis d'avoir l'avis, les remarques d'autres acteurs impliqués dans « la lutte contre les discriminations » et « la promotion de la diversité » dans les médias.

Enfin, les autres documents proposés sont des illustrations d'autres dispositifs.

A/ COLLOQUES ET CONFERENCES

1/ Colloque de clôture de l'année européenne du dialogue interculturel

Le 18 et 19 novembre au centre Georges Pompidou
Compte-rendu de l'observation

TABLE RONDE 10H00-12H30 (PETITE SALLE) : IDENTITE EUROPEENNE/DIVERSITE CULTURELLE : COMMENT LES MEDIAS FONT L'EUROPE ?

Jean REVEILLON, Directeur général de l'Union européenne de Radio Télévision, Suisse.

L'UER est une association de radiodiffuseurs publics qui regroupe 75 membres dans 56 pays. La dimension du dialogue interculturel est présente dans le fonctionnement même de l'UER ; Pour fonctionner, l'UER doit adopter le dialogue interculturel au quotidien. De plus, l'UER a créé un groupe spécifique sur la question de la diversité. Ce groupe a élaboré un toolkit qui a été mis au point pour permettre d'échanger des connaissances sur la prise en compte des différences dans les programmes. Il est important de se pencher sur les contenus des programmes. Ce n'est pas parce qu'on aura des présentateurs issus des minorités qu'il y aura un changement de contenu. Il faut travailler sur le fond et c'est justement ce que propose cet outil.

Reynald BLION, Responsable Médias et Diversité, Direction de l'éducation, de la culture et du patrimoine, de la jeunesse et du sport, Conseil de l'Europe.

J'étais en charge du programme Mediaram à l'Institut Panos et maintenant je suis responsable Médias et Diversité à la direction de l'éducation, de la culture et du patrimoine, de la jeunesse et du sport au Conseil de l'Europe. Nous sommes en train de mettre en place une vaste campagne intitulée « dîtes non à la discrimination ». Tout un volet de cette campagne est consacré aux médias et vise à faire évoluer les pratiques. Le volet consacré aux médias est constitué de trois axes :

- Un axe sur la formation des journalistes. Le but est de construire un module de formation qui permette de donner les bases en matière de compétence interculturelle. Au sein de ce module nous allons solliciter, entre autres, le Diversity Toolkit

- Un axe qui concerne l'accès des personnes issues des minorités aux professions médiatiques.

- Un axe qui consiste à établir des liens entre les médias des diversités et les médias grands publics.

Les médias des diversités sont des médias créés par et pour des groupes minoritaires. Ce sont des médias qui ne sont pas assez visibles dans l'espace public. L'en jeu est que les minorités ne soient pas seulement visibles mais qu'elles soient aussi entendues.

Notre objectif n'est pas d'établir des lois mais de faire en sorte que la profession s'autorégule. Au delà des chartes, il faut trouver des pratiques et les mettre en œuvre.

TABLE RONDE : EDUQUER AU DIALOGUE INTERCULTUREL, QUELS OBJECTIFS, OUTILS ET LEÇONS DE L'EXPERIENCE ?

Martine ABDALLAH-PRETCEILLE, professeure à l'Université Paris 8, directrice de recherche, Université Paris 3 Sorbonne Nouvelle, France

« De la nécessité d'un apprentissage du divers et de l'altérité par opposition aux catégories »

La diversité culturelle pose en même temps la question de la gestion de l'universel et du singulier. Apprendre à penser ce principe de variation, c'est en même temps apprendre à le mettre en action. Il nous faut élaborer un humanisme du divers. Le mot culture est à la mode mais il ne permet pas la diversité culturelle car tout le monde est métissé. Le concept de base pour l'interculturel, c'est la diversité. Cela ne sert à rien de faire un catalogue des cultures. Il faut prendre en compte les formes de rencontre. L'identité doit s'appréhender comme dynamique, comme un bricolage, d'un point de vue stratégique. Les faits culturels ne sont pas des signes d'appartenance, les individus vont jouer avec ces marqueurs identitaires. La culture de l'autre n'existe pas en dehors de l'autre, du contexte. C'est les contextes qu'il faut apprendre à comprendre, pas les cultures comme figées. C'est le contexte qu'il faut apprendre à décoder.

TABLE RONDE: LE DIALOGUE INTERCULTUREL, FACTEUR DE COHESION SOCIALE ? L'INTEGRATION DES IMMIGRES ET LA QUESTION DES MINORITES NATIONALES ET LINGUISTIQUES

Michel WIEVIORKA, Directeur d'études à l'Ecole des hautes études en sciences sociales (EHESS), directeur du Centre d'analyse et d'intervention sociologiques (CADIS), président de l'association internationale de sociologie, France.

« Le dialogue interculturel comme catégorie d'action publique »

La culture doit être associée à l'idée de citoyenneté. La citoyenneté s'applique à des individus et la culture à des identités collectives. Selon moi, les droits culturels ne doivent pas être donnés à des groupes mais à des individus. D'autre part, il faut arrêter de parler d'immigration comme un état, il faut parler de migrations comme des dynamiques. Il y a toute sortes de migrations, c'est pourquoi il est très réducteur de parler d'immigration au singulier. L'important est d'insister, de valoriser l'apport des migrants, c'est ainsi que l'on pourra mettre en place le dialogue interculturel. Le dialogue a besoin de reconnaissance pour être possible. Dans la logique de reconnaissance, on reconnaît un individu et non pas un groupe. Si il y a des discriminations, c'est parce que des individus sont réduits à leur appartenance collective. On ne peut lutter contre les discriminations que si on met en place une politique de la reconnaissance.

Clôture de la journée

Jacques TOUBON, Président du conseil d'orientation de la Cité nationale de l'histoire de l'immigration, France

La Cité Nationale de l'Histoire de l'Immigration est l'un des opérateurs français principaux de cette année du dialogue interculturel. Le but de la CNHI est de promouvoir les richesses de la diversité culturelle de la France. L'institution adopte pour cela une approche interdisciplinaire : à la fois civique, artistique, pédagogique… Durant cette année du dialogue interculturel, nous avons organisé des conférences, des débats, des expositions temporaires… Le but de ces expositions est d'aider les visiteurs à décrypter les stéréotypes et à s'en prémunir. Revenir à l'histoire est essentiel pour la compréhension de nos sociétés, l'articulation entre la diversité et les valeurs communes.

2/ Médias et diversité en Europe : Quels rôles, quelles responsabilités ?

La Maison de l'Europe de Paris
11 décembre 2008
Compte-rendu de l'observation

Présentation de l'événement sur le site Internet de la maison de l'Europe :

« Les médias reflètent-ils la diversité de nos sociétés ou sont-ils encore à la traîne ? Quelles sont les pratiques innovantes en Europe pour mieux représenter cette diversité ? Quels sont les apports des institutions et de la société civile ?

A l'occasion du lancement de l'ouvrage collectif Médias et diversité : de la visibilité aux contenus. Etat des lieux en France, au Royaume-Uni, en Allemagne et aux Etats-Unis, publié aux Editions Karthala, l'Institut Panos et la Maison de l'Europe de Paris ont le plaisir de vous inviter à participer au débat Médias et diversité en Europe: quels rôles, quelles responsabilités? »

Intervenants

- Rachid Arhab, membre du CSA, président de l'Observatoire de la diversité audiovisuelle
- Sirin Dilli, chercheure MinorityMedia, Universités Paris III et Istanbul Bilgi
- Marius Dragomir, chef de projets Television Across Europe, Open Society, Londres
- Claire Frachon, chef de projets Institut Panos Paris et journaliste
- Catherine Humblot, journaliste, Le Monde, co-auteur « Télévision française : la Saison »
- Isabelle Rigoni, sociologue, responsable MinorityMedia, Université de Poitiers

L'animation sera assurée par Ghislaine Glasson Deschaumes, directrice du Programme Culture et Politique de la Maison de l'Europe de Paris, en présence de Catherine Lalumière, présidente de la Maison de l'Europe de Paris.

Claire Frachon

Cet ouvrage fait suite à un appel d'offre du FASILD, maintenant devenu l'ACSE qui nous avait commandé une étude sur la « représentativité dans les médias. (…) Nous avons fait évoluer le projet vers la question de la représentation et nous avons décidé de travailler non pas sur la représentation dans les médias mais sur la manière dont les

médias et la recherche ont parlé de la représentation de l'immigration dans les médias. (…) L'idée de l'ouvrage et de faire un état des connaissances dans le temps mais aussi international. (….) Donc, début 2005, nous avons monté une équipe internationale, constituée à la fois de chercheurs et de journalistes. Ils vont vous présenter maintenant le résultat de ces travaux. »

Isabelle Rigoni

L'étude était basée sur des sources existantes académiques et médiatiques. Une première chose à souligner est qu'on est passé de la question de l'immigration à celle de la diversité. On voit apparaître des travaux sur la médiatisation de l'immigration dans les années 70, mais c'est surtout à partir des années 90 que vous se développer ces recherches. A partir des années 2000, on commence à se positionner sur le discours de la diversité. La question qui se pose est de savoir comment nommer. De qui parle-t-on ? Souvent, on emploie le terme de diversité pour parler des jeunes de banlieues ou bien de l'Islam (…). Certaines recherches sont uniquement quantitatives mais d'autres sont également qualitatives. Mais, il est difficile de mettre en place la question qualitative.

Catherine Humblot

Il est important de souligner la spécificité française concernant ce débat. Nous avons les mêmes questions mais nous ne posons pas les problèmes de la même façon. La France est un cas à part car la loi Républicaine promet d'égalité mais refuse de parler de noirs ou d'arabes. On ne peut que parler de diversité, or la diversité est un terme flou. La situation est bloquée si on ne peut pas nommer. C'est un problème depuis plusieurs années. En 2000 déjà le Collectif Egalité militait pour qu'on puisse quantifier. La première étude du CSA en 2000 a montré qu'il y avait une réelle sous représentation. Mais, pour faire cette étude, les chercheurs ont du trouver des critères qui conviennent à notre loi Républicaine, c'est à dire des critères très vagues. (…) Cette spécificité française, les autres pays ne la comprennent pas et y voient souvent un voile hypocrite qui empêche une véritable remise en cause.

Marius Dragomir

La diversité n'est pas la même diversité partout. Selon les pays, ça n'a pas le même sens. (…) En Turquie, par exemple, on parle de diversité pour mettre tout le monde dans le même groupe mais surtout pour ne pas parler du vrai problème : les kurdes. (…) L'emploi du terme « diversité » peut participer à éviter les débats.

Claire Frachon

On se focalise beaucoup sur l'audiovisuel car l'audiovisuel, c'est la visibilité. C'est vrai que la visibilité est importante mais il ne faut pas oublier les autres médias pour autant : la radio, la presse, Internet, doivent également être pris en compte. (…) Pour la télé, on

parle souvent du modèle de la Grande-Bretagne. Effectivement, Trevor MacDonald prenait sa retraite pendant qu'on avait notre polémique autour d'Harry Roselmack. Il y a aussi Channel 4 qui est la chaîne de toutes les minorités. (…) Mais aujourd'hui ce modèle anglais bat de l'aile avec l'expansion d'une presse trash qui est très à droite.

Rachid Arhab

Que peuvent apporter les institutions à cette question ? Le CSA a créé un observatoire de la diversité pour avoir un groupe d'experts sur la question. Nous venons de publier une étude qui j'espère permettra de faire évoluer les choses. Cette étude n'était pas facile à mener car il fallait slalomer entre les contraintes institutionnelles. (…) Cette étude se penche sur une semaine de programmes des chaînes hertziennes. Cette étude est assez exhaustive mais elle n'est pas contre qu'une photographie d'une semaine de février 2008. L'étude comptabilise les personnes « non-blanches » pour ne pas subir les foudres de la loi. Il en ressort qu'il n'y a que 14% de personnes perçues comme « non-blanches » sur nos écrans dont 8% de noirs, 2% d'arabes, 2% d'asiatiques et 2% de « autres ». La société civile est avance sur les médias, il faut fixer aux chaînes un horizon et cette étude va servir de base pour élaborer un baromètre de la diversité qui servira de point de repère pour évaluer les progrès effectués.

Question d'un membre du public

Mais que signifient ces 14% ? 14% de quoi de voleurs ? De délinquants ? Cela ne veut rien dire si on ne regarde pas le contenu ? Si je monter Dieudonné en train de tenir des propos antisémites je suis pour la diversité ?

Rachid Arhab

L'aspect qualitatif est bien sûr essentiel, l'étude se penche sur les rôles, les fonctions des personnes représentées afin de voir si elles sont représentées positivement ou négativement. On est bien sûr très loin des 14% de héros. Les personnes « non-blanches » ont surtout des rôles négatifs et des rôles de seconds plans. Par exemple, il y a 0% de héros vus comme asiatiques dans la fiction française.

Catherine Humblot

Il faut surtout garder à l'esprit que les médias ne sont pas les reflets de la société, ce sont les reflets des rapports de pouvoir. Pour changer les médias, il faut changer ces rapports de pouvoir.

Conclusion de Catherine Lalumière, présidente de la maison de l'Europe

Nous devons clore ce débat qui est tout à fait passionnant et qui mériterait qu'on s'y attarde beaucoup plus. On voit bien que le terme de diversité peut poser problème. La diversité s'applique à quoi ? Aux immigrés ? Aux en enfants d'immigrés ? Aux femmes, aux jeunes de banlieues ? On voit que la question des vocables n'est pas encore réglée mais l'important est que l'on continue à se poser les questions. Car, en se posant ces questions, on se demande aussi quelle idée on se fait de la société idéale, l'Europe n'est qu'une coquille vide il faut la faire vivre au quotidien. .

3/ Rencontres européennes des jeunes et de l'image

Mercredi 26 et jeudi 27 novembre 2008 à la MGEN Compte-rendu de l'observation



Affiche de présentation de l'événement

Le 26 novembre
09h30-12h30: L'éducation à l'image et aux médias en Europe

Intervenants:

Stephen Vella (Directeur de l'Institut d'Art et de Design de Malte)
Divina Frau-Meigs (Université Paris III et experte de la Commission française pour l'UNESCO)
Andrzej Puszkiewicz (Centre du film de Gdansk, Pologne)
Evelyne Bévort (CLEMI, France)
Modératrice : Perrine Boutin (Doctorante et enseignante à la faculté)

Stephen Vella

Il commence son intervention en disant « les médias ne sont qu'une version de la réalité, c'est pourquoi l'éducation aux médias est indispensable ».

Puis, il souligne l'importance de mettre en lien les professionnels des médias et les acteurs de l'éducation aux médias. Selon lui, « les médias ne peuvent pas travailler sans connaître les publics et les publics ont besoin de comprendre le fonctionnement des médias ».
Il insiste également sur l'importance d'évaluer l'éducation aux médias, de trouver des indicateurs européens communs.
Enfin, il explique que « l'Europe a besoin de l'éducation aux médias pour promouvoir le dialogue interculturel car les représentations que nous nous faisons les uns des autres passent principalement par les médias. »

Divina Frau-Meigs

La sociologue souligne que le concept « d'effet » n'est plus satisfaisant » car « les recherches ont montrées qu'il était trop réducteur », « il faut penser entre termes de processus de représentation ».
Elle insiste ensuite sur l'importance de la prise en compte du contexte et de penser l'éducation aux médias en termes de compétences.
« L'éducation aux médias devrait donner des compétences de base pour tous en termes de :
- de compréhension
- d'esprit critique
- de créativité
- de citoyenneté
- de dialogue interculturel
Pour cela, il faut former des enseignants et instituer l'éducation aux médias comme une matière dans les programmes scolaires. »

Evelyne Bevort

Selon la responsable des programmes européens du CLEMI, les systèmes éducatifs sont trop axés sur les connaissances. Or, il y a :
- les connaissances
- les compétences
- et les attitudes

Il y a beaucoup de manières différentes d'éduquer aux médias en Europe. L'éducation aux médias peut tout d'abord être à l'école ou extrascolaire. Dans l'éducation extrascolaire on trouve de multiples sortes d'associations, d'ONG. Il est très difficile de proposer un programme global avec tous ces types d'acteurs différents. On trouve aussi des éducations aux médias spécifiques (presse, télé, ciné…), des programmes centrés sur la question artistique, des programmes focalisés sur les news…En ce moment, la commission européenne essaye de définir un programme spécifique tout en respectant ces disparités. Comme Diviana, je pense qu'il faut parler plus largement de représentations et non pas uniquement de télé, de ciné ou d'internet.

JEUDI 27 NOVEMBRE

14h00-16h00: Comment les images peuvent-elles être un vecteur du dialogue inter-culturel?

Intervenants :

Radu Mihaileanu (Réalisateur et parrain des REJI, France)
Costanza Bargellini (ISMU - Immigrazione globalizzazione multiculturalista, Italie)
Jacques Borzykowski (Centre Vidéo de Bruxelles, Belgique)
Claude-Eric Poiroux (Directeur général d'Europa Cinemas)
Modératrice : Bérangère Blondeau (Directrice du Festival pour enfants de Chypre)

Radu Mihaileanu

« Je suis juif, roumain, français, et je pense qu'au lieu de penser qu'une culture dialogue avec une autre, il faut d'abord penser au dialogue à l'intérieur de soi, au métissage. Cette année, en tant qu'ambassadeur de l'année européenne du dialogue interculturel, j'ai essayé de faire passer ce message. En ce qui concerne le rôle des médias, il faut se demander quel est le rôle, la richesse, les pièges de l'image. Il n'est pas suffisant de montrer des œuvres, il est urgent d'apprendre à les décoder. L'image est devenue une arme qui manipule les masses. Si on n'apprend pas à les décoder, on ne sera plus des citoyens mais des victimes. Oui, car les images sont perçues comme la réalité du monde. C'est là qu'il y a confusion. On vit dans une pollution d'images il faut alors amener les Etats à créer des structures qui visent à apprendre au citoyen à se défendre, à ne pas devenir aveugle devant les images. »

Costanza Bargellini

« Il est difficile d'éduquer au dialogue interculturel car il faut apprendre à sortir de son cadre de pensée (…). La culture, c'est une manière d'agir et de penser et parfois on ne se rend pas compte qu'on véhicule des stéréotypes. Les stéréotypes sont souvent inconscients, c'est pour cela qu'il est difficile de les détruire. Selon moi, les médias peuvent participer à renforcer les stéréotypes mais certains films peuvent permettre de développer le dialogue interculturel, c'est ceux-là qu'il faut montrer aux jeunes.

Il montre des extraits d'un film italien sur le dialogue interculturel

Claude-Eric Poiroux

« Oui, il y a des films qui peuvent ouvrir au dialogue interculturel, comme le film de Radu, par exemple. (…) Le cinéma pose de plus en plus ces questions des identités culturelles. Voir un film comme celui de Radu peut aider à être plus tolérant, à s'ouvrir

à l'autre. (…). Les films ne sont pas des images éphémères comme la télévision ou l'Internet. Ce sont des œuvres qui marquent, qui restent. (…) Le dialogue, je suis pour, mais ce qu'il faut penser c'est surtout le contenu de ce dialogue. On peut très bien dialoguer pour ne rien dire. Le film peut être un bon support de débat, apporter des contenus. C'est pourquoi, je pense qu'il est essentiel que l'on dégage des critères de sélection des films qui peuvent servir de supports, de déclencheurs à un véritable dialogue interculturel. »

4/ Réunion de préparation du programme Euromeduc

Observation participante lors de la réunion du 18 mars 2008 organisée au CLEMI Nombre de participants 18 Euromeduc est un programme européen d'éducation aux médias financé par la Commission européenne et coordonné par le CLEMI.

Cette réunion regroupait les acteurs des quatre organisations partenaires de ce programme européen d'éducation aux médias : Media Animation (association belge), le CLEMI (Centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information), Zaffira (association italienne) et le département d'éducation aux médias de l'Université d'Algarve.

Cette réunion avait pour objectif de préparer le séminaire d'Euromeduc du 30 juin à la Cité des Sciences

Evelyne Bevort accueille les participants.

Elle présente l'objectif de la réunion qui consiste à préparer le séminaire du 30 juin qui est le premier de 3 séminaires européens.

Elle présente ensuite les grandes lignes du programme Euromeduc

- Euromeduc s'adresse à des praticiens, à des chercheurs , aux responsables politiques et aux jeunes investis dans l'éducation aux médias, il faut donc prendre en compte la pluralité des publics, adapter son discours

- Le 1er séminaire est consacré à l 'éducation aux médias par les dispositifs de production des médias par les jeunes.

- L'objectif est de faire un point sur ce qui existe, de capitaliser des initiatives existantes

Les participants soulignent fait que trop d'initiatives d'éducation aux médias sont « tombées dans l'oubli » ou ne sont pas visibles au niveau national et encore moins au niveau européen. Certaines participent soulignent qu'en raison du manque de connaissance de ce qu'il se fait il faut souvent « recommencer à zéro ». Tous les participants insistent sur le fait qu'il faut « mutualiser les bonnes pratiques » au niveau européen. Il faut définir des bases communes pour l'éducation aux médias

.

Evelyne Bevort souligne qu'Euromeduc est justement « un projet européen de dissémination des résultats de plusieurs projets déjà réalisés ». Les rencontres doivent déboucher sur des « recommandations éducatives » et proposer des « actions à

entreprendre ». Le programme doit permettre de « mener une réflexion de fond sur l'éducation aux médias en Europe ».
Elle invite ensuite les participants à débattre sur plusieurs points importants pour la mise en place de la rencontre de juin.
Le premier point est la définition des « jeunes » lorsque l'on parle de jeunes publics. Faut-il s'arrêter au secondaire ? Quelles tranches d'âge découper

Les participants sont ensuite invités à faire le point sur les « compétences de doit faire acquérir l'éducation aux médias ».

Les termes qui reviennent le plus sont « la distance critique », « la compréhension », «la maitrise des techniques ».

Les participants sont ensuite invités réfléchir sur les intérêts pédagogiques de la production par les jeunes Questions sur l'organisation matérielle du séminaire

La plupart des participants soulignent l'importance de la saisie matérielle des médias par les jeunes. Cependant certains soulignent qu'il faut que cette pratique soit encadrée et que celle-ci soit « réflexive ».

Les « experts » qui vont parler au séminaire font une présentation de leur projet d'intervention
Evelyne Bevort invite ensuite les « experts » qui vont faire des interventions lors du séminaire à présenter leur projet d'intervention.

Les participants sont enfin invités à construire des thématiques dans lesquelles ces interventions vont s'inscrire. Les thématiques qui ressortent sont les suivantes :

- La question des compétences
- La question de la mise en place de formations
- La question des leviers et des obstacles
- Comment favoriser les productions des jeunes

B/ ENTRETIENS

1/Entretien avec Marie-Christine Palicot (Equal)

Marie-Christine Palicot était jusqu'en 2007 responsable chez Racine du réseau thématique B d'Equal (lutte contre les discriminations raciales)

Entretien réalisé en février 2005 dans le cadre de mon mémoire de Master Recherche sur l'élaboration de « bonnes pratiques » en « gestion de la diversité » dans les entreprises

Par téléphone
Durée : 1h

Qu'est-ce que Racine ?

Racine est le relais d'Equal en France. Nous nous occupons de l'assistance technique nationale sur l'ensemble des projets Equal. Nous travaillons sur des outils pour accompagner les promoteurs des projets comme des guides par exemple. Nous organisons aussi des colloques.

En quoi la diversité dans l'entreprise s'inscrit dans les projets Equal ?

La ligne budgétaire Equal est un programme beaucoup plus large, c'est une approche parmi d'autres. Il n'y a pas encore beaucoup d'acteurs en France sur la diversité. C'est vraiment balbutiant comme thème pour l'instant, sauf le thème sur la gestion des âges.

Comment définiriez-vous le maimstreaming ?

Tous les thèmes d'Equal doivent mener des opérations de maimstreaming, il s'agit de repérer et de transférer des bonnes pratiques.

Qu'est-ce qu'une bonne pratique ?

On est assez subjectif, il n'y a pas de définition d'une bonne pratique. C'est assez banalisé comme terme, on l'utilise beaucoup mais cela peut regrouper des choses très

diverses. Tous les projets Equal lancent des expérimentations, les bonnes pratiques, c'est ce qui ressort d'expérimentations diverses. On lance des projets thématiques puis différents acteurs vont y répondre en proposant des projets que l'on sélectionne et qui ont pour but d'expérimenter des choses nouvelles. Le mot « bonnes pratiques » devient en fait assez jargonneux, on y met de tout. La bonne pratique peut signifier l'exemplarité mais il y a aussi des bonnes pratiques non normées. A certains moments, on nous demande tellement de repérage qu'on finit par repérer tout. Lorsque l'on sélectionne des bonnes pratiques, on essaye de trouver des bons exemples qui correspondent bien au programme que l'on a lancé. Une bonne pratique est d'abord celle qui a des résultats et des effets, le maimstreaming consiste alors à trouver des outils intéressants pour le thème choisi. La bonne pratique est un mot un peu galvaudé, on peut y mettre un peu tout.

A qui sont destinées ces bonnes pratiques ?

On envoie les fiches de bonnes pratiques à la Commission, aux opérateurs, aux institutions. On envoie ce que l'on a, mais on ne met jamais de choses mauvaises. Tous les projets Equal ont été repérés comme étant des bonnes pratiques. Ce qui fait souvent défaut est que les programmes peuvent se chevaucher. Ce qu'il y a souvent de nouveau dans la bonne pratique, c'est l'acteur impliqué. Dans le cadre du thème B, nous avons des entreprises qui s'engagent, c'est assez nouveau. Ce qui est intéressant dans Equal est justement l'expertise de divers acteurs, l'acteur entreprise devient de plus en plus acteur, c'est une bonne évolution. Il y a même des entreprises têtes de liste, comme ça a été le cas pour Adecco avec le programme Latitude. Dans les autres thèmes, il y a moins d'entreprises, c'est souvent difficile de les mobiliser.

Il y t-il quelque chose qui lie les bonnes pratiques en gestion de la diversité ?

Je ne saurais pas définir une bonne pratique dans ce cadre non plus, même si on le fait tout de même. Sur la gestion de la diversité, il n'y en n'a pas tant que ça. Dans le cas d'Adecco, l'approche était intéressante, mais elle n'est pas allée si loin que ça alors que c'est tout de même une des entreprises qui en a fait le plus. Il y a peu de démarches très formalisées. On parle beaucoup de gestion de la diversité mais il y a peu de choses effectives. Dans les projets anglais, c'est différent, la lutte contre la discrimination raciale est plus naturelle pour eux, cela s'inscrit dans leur contexte culturel. Pour nous, c'est plus ambigu, alors qu'en Angleterre, cela se pense très bien. En Espagne, par exemple, ils ne voyaient pas du tout ce que cela recouvrait. Dans les pays du nord, ça s'opérationnalise, dans les pays du sud, on l'emploi mais on n'y met pas grand-chose. Dans le thème travail et âge, ce sont vraiment les prémisses des bonnes pratiques en gestion de la diversité. Le problème avec la diversité est que tout le monde n'y adhère pas, c'est un concept qui a besoin d'être intégré, compris. On en parle beaucoup dans des colloques et puis avec des spécialistes comme l'IMS ou l'Institut Montaigne, la CFDT qui travaille de plus en plus dessus aussi. Ce que l'on essaye de montrer est qu'entre la loi et la gestion de la diversité, c'est très différent. La loi est une sanction, la

gestion de la diversité est une démarche active de management, c'est très différent. Tout cela est bien plus en débat qu'en réalité y compris pour les projets Equal. Bien sûr, c'est vers la gestion de la diversité que les promoteurs souhaitent tendre mais c'est vraiment les prémisses du concept et il y a encore beaucoup de réticences. La gestion de la diversité, il me semble que c'est une nouvelle approche des RH. Il n'y a pas assez de projets concrets mais c'est un thème qui est assez porteur. En termes de lutte contre la discrimination raciale, cela me semble de bon augure mais il reste encore à faire presque tout le travail. Il y a quelques entreprises pilotes mais les projets restent assez restreints. Ce n'est pas encore rigoureux comme approche. Il faut avant tout être clair sur ce qu'on entend par gestion de la diversité.

Puisqu'il n'y a que peu de choses qui sont faites en matière de gestion de la diversité, comment s'opère la sélection de bonnes pratiques ?

Pour choisir des bonnes pratiques, on regarde de qui est nouveau. L'innovation peut se faire à plein de niveaux. On regarde le projet et s'il est prometteur, on le met en exergue, on le valorise. Le nouveau est un cadre de lecture pour les bonnes pratiques. Mais, une bonne pratique n'est pas non plus un chantier, il faut une certaine visibilité sur ce qui va se jouer. Parfois, on décide que c'est une bonne pratique parce que simplement des choses ont té faites dans une approche nouvelle. Il n'y a pas de critères figés pour définir une bonne pratique, cela dépend du projet, des personnes qui l'évaluent, de la connaissance que l'on a du sujet etc. Il y a tout de même quelque chose de l'ordre du résultat, de l'impact. Quelques fois, au bout d'un moment on ne médiatise plus certains projets qui nous semblaient intéressants et qui finalement ne donnent pas grand-chose. Il est aussi arrivé qu'on se mette après à médiatiser des projets qui ne semblaient pas au début être prometteurs, le choix des bonnes pratiques n'est pas figé, tout est relatif. Il est aussi intéressant de voir pourquoi un projet n'a pas réussi, il n'y a pas que des bonnes pratiques, on peut tirer des leçons de ce qui a échoué. Pour choisir les bonnes pratiques, on essaye de prendre ce qu'il y a de plus sympa, on sent un projet, on voit comment il peut évoluer. Mais, on ne peut jamais dire à quel moment un projet devient une bonne pratique, cela peut être à des stades très différents. Au fil du temps, on se rend compte qu'il y avait de meilleures pratiques que celles qu'on a relevées comme étant des bonnes pratiques.

S'agit-il d'un besoin de recul temporel ?

Oui, peu à peu on gagne en visibilité, maintenant il est possible de capitaliser davantage. On a pu voir que certaines bonnes pratiques s'étaient en fait arrêtées en route et que d'autres se sont lancées bien plus tard. Mais, un bon projet, c'est relatif. Quelques fois, on ne retient qu'une petite partie d'un projet et on décide de la mettre en valeur, on écrit alors un article, on en parle à un colloque, bref, on la médiatise. La question est souvent « Qu'est-ce qu'on peut extraire d'un projet ? ». Parfois, j'ai envoyé des choses très banales car je n'avais pas grand-chose et que la commission voulait absolument des fiches. Parfois aussi, la demande n'est pas bien comprise.

Quels types de fiches faites-vous ?

Les fiches ne se ressemblent pas toutes. Il y a des niveaux de qualité très différents. Par exemple, lorsque j'ai envoyé les fiches d'Adecco, la commission était très satisfaite car elles étaient très complètes mais on n'a pas toujours le même degré d'informations.

Quelle est la finalité de ces opérations ?

Ce sont des pratiques que l'on espère transférables. C'est l'intérêt, c'est qu'elles puissent être reprises ensuite, qu'elles inspirent d'autres actions, cela ne doit pas tomber dans les tiroirs même si cela est déjà arrivé, ce n'est pas le but. Pour améliorer les politiques, il faut des outils, il faut connaître des démarches, savoir ce qui se fait. Les projets sont très variables en fonction des acteurs, des structures qui participent au projet. Un syndicat ne va pas appréhender la question comme une association ou un conseil régional et les compétences ne sont pas les mêmes, l'intérêt d'Equal, c'est cette diversité des acteurs.

Qu'est-ce qui motive ces structures à participer aux programmes Equal ?

Ce qui est intéressant dans Equal, c'est justement l'expertise de divers acteurs. Les programmes Equal permettent tous à des acteurs divers de capitaliser leurs expériences, leurs spécificités. Un syndicat ne va pas appréhender la question comme une association ou un conseil régional et les compétences ne sont pas les mêmes; l'intérêt d'Equal, c'est cette diversité des acteurs. Il y a aussi l'intérêt financier, cela fait tenir les boutiques. Il y a aussi les labels, les structures peuvent acquérir une bonne image parce qu'elles ont été dans un programme européen, c'est un atout pour l'image et pour la crédibilité. Participer à un projet expérimental, c'est valorisant, c'est montrer que l'on va de l'avant. Ce sont des projets de grande envergure dans le cadre d'Equal. Après 2008, c'est la fin des grands projets expérimentaux, il n'y aura pas de troisième appel à projets. Il y aura certainement d'autres choses qu'Equal, mais je ne pense pas que ça aura la même envergure, ce sont des programmes onéreux.

Comment s'opère le transfert des bonnes pratiques ?

Là, on est dans la phase de capitalisation et dans le démarrage de la diffusion qui s'effectue par des colloques, des séminaires. Tout ce qui se fait dans le cadre d'Equal est public. On diffuse tout ce qui nous semble intéressant à savoir. Il n'y a pas de secret d'Etat, le jeu de ce programme est de pouvoir transférer et pas de commercialiser, c'est l'esprit du programme ça. En termes de mise en œuvre, le transfert ne se fait pas ensuite comme ça, c'est contextualisé, cela fait partie du travail à faire maintenant. C'est important de diffuser, mais il faut aussi suivre et accompagner les effets de la diffusion. Prendre un outil clé en mains, cela n'a pas de sens, on ne peut pas le donner comme ça même si il y a de bons référentiels.

2/ Entretien avec Edouard Pellet (France Télévisions)

Délégué à l'intégration chez France Télévisions.
A France Télévisions le 25 novembre 2006.
Durée : 35 min
Ce compte-rendu a réalisé après la rencontre qui n'a pas pu être enregistrée

Je présente la thématique générale de mon travail de recherche (la représentation de l'autre dans les médias. Comment des différences peuvent-elles être construites en altérité ?)

Je lui dis que je souhaiterais en savoir plus sur le programme PAPI de France Télévisions, notamment son volet éthique, et que, si possible, je souhaiterais pouvoir participer à leurs groupes de réflexion.

Synthèse de la réponse d'Edouard Pellet

Il m'explique tout d'abord qu'il est totalement contre l'expression « minorité visible » car celle-ci vient renforcer le stéréotype qu'il y aurait une minorité et une majorité. Il préfère parler de la multiplicité ethno-raciale de la société française. Selon lui, la télévision a un rôle essentiel à jouer dans le changement des mentalités. La télévision publique est un outil fondamental pour instaurer une citoyenneté nouvelle.

L'idée de lancer le programme de France Télévisions est venue au lendemain du 21 avril. On lui a demandé de diriger et de mettre en œuvre ce programme qui a pour but de promouvoir la lutte contre le racisme, pour l'insertion et l'égalité à la télévision. Il a accepté après deux conditions : ne dépendre que du président de France Télévisions et ne pas s'inscrire dans une politique de quotas à l'anglo-saxonne. Il faut selon lui, d'abord changer les mentalités, ensuite les procédures.

En juillet 2003, il a rendu un rapport de propositions et des actions ont commencé à être mises en œuvre. Lors d'une conférence de presse, le 28 janvier 2004, France Télévisions a annoncé officiellement son programme.

Le programme comprend trois volets :
- le volet RH qui vise à intégrer au sein des équipes de France Télévisions un plus grand nombre de personnes « issues d'ailleurs ». Pour cela, France Télévisions a conclut des accords avec des écoles de journalisme et travaille sur ses process de recrutement. A cet effet, les recruteurs sont sensibilisés à ces questions.
- Le volet programmes vise à analyser les programmes de la chaîne, à établir des groupes thématiques qui travaillent sur la manière de changer le regard sur autrui dans les programmes du groupe

- Le volet éthique qui, par des études, des réunions, des séminaires vise à sensibiliser tous les professionnels du groupe sur ces questions.

Edouard Pellet m'a montré plusieurs dossiers de compte-rendu de ces diverses actions (séminaires, groupes de travail thématiques) Il m'a laissé les feuilleter quelques instants puis il les a rangés en m'expliquant qu'ils étaient confidentiels.

De grandes conférences qui rassemblent tous les journalistes ont été organisées et sont en cours de préparation. Edouard Pellet m'a notamment parlé de celle du 10 mai 2006 intitulée « la réalité des uns, les images des autres » animée, entre autres, par Dominique Wolton et Guy Lochard.

C'est véritablement à partir de janvier 2007 que va être lancé le volet « formation des journalistes à diversité culturelle » auquel je souhaiterais participer. Les journalistes, regroupés en groupes thématiques (une dizaine : fiction, information, magazines…), vont réfléchir ensemble tous les deux mois sur les thématiques de la diversité, de la représentation de l'autre, des stéréotypes…

Je lui demande à nouveau si je peux observer ce programme en interne

Il m'explique que France Télévisions ne souhaite pas communiquer sur son programme avant d'avoir obtenu des résultats significatifs. Selon lui, beaucoup d'entreprises s'engagent dans la « diversité » pour des raisons marketing, pour se mettre en valeur. Au contraire, il considère que France Télévisions ne veut pas rentrer dans un débat trop idéologisé mais trouver des solutions en interne et pour l'interne. Il ne veut pas utiliser le « faire savoir » avant d'avoir crée du « savoir- faire »

3/ Entretien avec Claire Frachon (Institut Panos)

Claire Frachon est chef de projet à l'Institut Panos
Entretien réalisé à l'Institut Panos Paris
Le 12 mai 2008
Durée : 1 heure

Pouvez-vous me présenter votre programme MediaRam?

Oui, il s'agit d'un programme financé par l'Union Européenne sur 3 ans. L'objectif de ce programme est de faire connaître et de valoriser ce que nous nommons les « médias des diversités ». Pour cela, nous avons mis toute une série d'actions comme la mise en place de binômes entre des journalistes des médias grands publics et des journalistes des médias minoritaires. (…)

L'idée est que chacun puisse apprendre de l'autre et c'est également de montrer que les journalistes des médias des diversités sont de vrais professionnels. A la suite de cette expérience, nous avons monté le prix Radio France des médias des diversités, cela montre qu'ils sont reconnus, c'est important. (…)

Afin de faire connaître ces médias, nous avons aussi élaboré un annuaire des médias des diversités. Il s'agit d'un recensement de ces médias en Europe

Une suite est-elle prévue au programme Media'Ram ?

Malheureusement non car nous n'avons pas réussi à obtenir de nouveaux financements. C'est vraiment dommage car ce sont des actions qui ne peuvent être opérantes que sur le long terme.

Votre démarche a-t-elle toujours été bien acceptée ?

Non, pas toujours. On s'est souvent fait taxer de communautaristes. C'est une diabolisation typiquement française. Je crois qu'il y a en France en vraie confusion entre communautaire et communautaristes. Ecouter les communautés, prendre en compte leurs besoins de reconnaissance et d'identification n'est pas forcément du communautarisme. Dans le communautarisme, la société est cloisonnée, ici, ce n'est pas ce que nous prônons, c'est une société à l'écoute de ses différences, qui sait valoriser la diversité de ses composantes. Il est vrai que dans l'annuaire il y a quelques médias un peu communautaristes, mais ce n'est pas la majorité.

Quelles sont les relations qu'entretient l'Institut Panos avec le CSA ?

Nous avons sollicité le CSA pour lui demander des informations pour l'élaboration de notre annuaire sur les médias des diversités mais nous n'avons pas obtenu de rendez-vous. Par contre, par la suite, nous avons été auditionnés par leur observatoire. (…)

A l'heure actuelle, le CSA travaille plus sur la visibilité que sur les contenus, ils cherchent des critères. De plus, il y a encore beaucoup à faire en ce qui concerne les radios.

Selon vous, la France est-elle en retard sur ces questions ?

Oui, complètement. Trevor Mac Donald a déjà pris sa retraite en Grande Bretagne ! En France, le débat porte surtout sur la visibilité alors que le problème est bien plus large. C'est bien de faire un petit portrait d'une personnalité issue de l'immigration de temps en temps mais ce n'est pas cela qui fait changer les mentalités. Ce n'est pas de saupoudrage ethnique dont on a besoin mais de vrais changements dans les pratiques professionnelles. (…)

En France, nous sommes trop frileux, on reste dans la reproduction de modèles, on pense que le public n'acceptera pas trop de changements car on se fait des idées fausses sur le public.

4/ Entretien avec Evelyne Bevort (CLEMI)

Responsable des programmes européens du CLEMI Le 6 mars 2008 au CLEMI Durée 45 min

Comment définiriez-vous l'éducation aux médias ?

L'éducation aux médias n'est ni l'éducation par les médias, ni l'éducation avec les médias. L'éducation aux médias se situe dans une perspective citoyenne qui vise à apprendre à comprendre l'élaboration des représentations. (…)

Dans l'éducation aux médias, les images sont considérées dans leurs contextes médiatiques de production et de réception. (…)

Dès les années 60, les jalons de l'éducation aux médias on été mis en place grâce aux travaux de Benveniste ou de Schaeffer. En 1983 le CLEMI a commencé à prendre en charge ces questions.

Que pensez-vous du développement de l'éducation aux médias ?

On a beaucoup progressé, de plus en plus de personnes sont sensibilisées à la question. Mais, en même temps, il y a un problème d'officialisation. (…)

D'autre part, tous les programmes d'éducation aux médias ne sont pas toujours en accord. Il y en a même de totalement contradictoires. On trouvera des approches constructives mais aussi des approches vaccinatrices, des approches qui témoignent de l'intérêt aux médias et d'autres qui sont très méfiantes.

Connaissez-vous le programme Watching the Media ?

Oui, mais ce programme n'est plus actif maintenant, c'est dommage d'ailleurs.

Quels sont selon-vous les raisons de ce manque de visibilité ?

Le suivi, c'est le problème de beaucoup de programmes européens. Souvent des structures qui ne connaissent pas collaborent sur un projet et quand les financements s'arrêtent, le projet tombe dans l'oubli.

Que faire alors ?

Je pense que pour que les choses durent, il faut tisser des liens plus durables ou travailler déjà ensemble. De plus, il faut des vraies structures, souvent ce sont des structures qui ne sont pas très viables.

Que fait le CLEMI pour valoriser ce type d'initiatives ?

Notre objectif est de créer une ligne de cohérence autour de l'éducation aux médias. Nous travaillons justement sur un projet européen de dissémination des résultats de plusieurs projets déjà réalisés. (...)

Il faut trouver des moyens pour faire que ces projets restent vivants une fois que les financements européens s'arrêtent.

Et pour Watching the Media?

Le problème de Watching the Media est qu'il est le fruit de beaucoup de structures très hétérogènes. Personne n'était assez gros pour prendre en charge la dissémination. C'est le cas de beaucoup de programmes. C'est pourquoi notre projet vise à redonner une vitalité européenne à un certain nombre de programmes réalisés. Pour que cette dissémination des programmes fonctionne, il faut aussi associer les jeunes à cette réflexion

5/ Entretien avec Laure Leclerc (CSA)

Chef du département Télévisions Nationales Gratuites du CSA et animatrice du groupe de travail sur la diversité.

Au CSA
Le 10 septembre 2008
Durée 1heure

Comment, selon vous, peut-on faire évoluer les médias en ce qui concerne la représentation de la diversité ?

Le problème de manque de diversité dans les médias, ce n'est pas tant le racisme. Si c'était uniquement le racisme, ce serait facile à identifier. Le problème ce sont toutes ces habitudes qu'on ne questionne pas. On choisit souvent la solution de facilité, comme interroger toujours les mêmes experts.

Le CSA est-il pour la mise en place de quotas ?

Les quotas, c'est contraire au modèle politique français. Je pense qu'il y a plein d'autres choses à mettre en place sans avoir recours aux quotas et la première chose, c'est la sensibilisation sur ces questions. Par exemple, en demandant aux chaînes de nous rendre un rapport sur la diversité chaque année, nous les sensibilisons. (…)

Quels sont les rapports du CSA avec la HALDE ?

Le CSA n'est compétent qu'en ce qui concerne le contenu des programmes. (…)

Il ne s'occupe pas de l'aspect RH, ceci est une prérogative de la HALDE même si nous essayons de travailler en partenariat.

Quelles sont les différences entre le travail du groupe sur la diversité et celui de l'observatoire? En quoi sont-ils complémentaires ?

Le groupe de travail sur la diversité est un groupe de travail interne comme un autre groupe thématique sur la protection de l'enfance ou la déontologie de l'information, par exemple.

L'observatoire de la diversité a été créé fin janvier 2007. Il travaille pour le CSA mais est constitué d'un certain nombre de personnes extérieures : des chercheurs, des

associatifs, des journalistes…L'idée est justement d'être un laboratoire d'idées, de croiser les points de vue.

Le premier travail de l'observatoire a été justement d'auditionner tous les acteurs qui travaillent à la promotion de la diversité dans les médias. L'observatoire est présidé par Rachid Arhab et se réunit 4/5 fois par an.

Qu'en est-il du nouveau rapport sur la représentation des origines et des cultures à la télévision ?

L'étude d'Eric Macé sera bientôt rendue à l'Observatoire. Elle se situe dans la suite de l'étude de Marie-France Malonga mais elle va plus loin. (…)

L'objectif est de faire un état des lieux d'une semaine de télévision par chaîne mais aussi par genres. Cette étude devrait permettre de mettre en place ensuite un baromètre de la diversité dans les médias.

Pour l'instant, on se focalise surtout sur la diversité visible avec la distinction blancs/ non blancs mais il faudra étendre les critères, à l'appartenance religieuses ou à l'orientation sexuelle, mais c'est plus difficile en termes de méthodologie. La radio pose aussi problème. Comment évaluer la diversité ? Par la diversité des accents ? Cela ne semble pas suffisant. (…)

Quels sont, selon vous, les changements à apporter à la formation des journalistes ? Le CSA travaille-t-il sur ces questions ?

C'est un sujet essentiel, primordial. Je sais que Rachid Arhab est très attaché à cette question. Pour l'instant, nous essayons surtout de repérer ce qui se fait mais nous n'avons pas tellement d'influence sur les écoles de journalistes. (…)

On peut surtout inciter les chaînes à mettre en place des formations en interne.

6/ Entretien avec Nathalie Dollé (Alliance internationale des journalistes)

Responsable Europe de l'Alliance internationale des journalistes
Ancienne journaliste chez France 3

Entretien réalisé à l'Alliance internationale des journalistes
Le 10/09/08
Durée 50 min

Qu'est-ce que l'Alliance ?

C'est un réseau international informel, un cercle de journalistes.
Nous avons plusieurs pôles : en Europe, en Inde, au Brésil, en Asie Centrale
Chaque pôle fonctionne sur ses priorités, sur ses thèmes

Quels sont vos actions en ce qui concerne la diversité ?

Nous sommes encore à essayer de voir où nous positionner. Comme on s'occupe de responsabilité et vu mon parcours personnel chez Saga Cité, on est inévitable que nous réfléchissions à ces questions (…)

Il y a déjà beaucoup d'initiatives qui existent pour favoriser la diversité dans les médias mais elles sont très éclatées. (…)

L'Alliance est là pour faire des liens, nous sommes facilitateurs. Comment on peut être utile pour produire du changement de pratique dans une déclinaison de la responsabilité qui est la lutte contre discrimination. On a une légitimité sur le sujet en tant qu'Alliance travaillant sur la responsabilité des médias

Pour moi la question est de savoir comment on fait en tant que journaliste pour assumer la responsabilité que l'on a en répercutant des stéréotypes. C'est important de faire le point là dessus. Il faudrait qu'on puisse susciter des réflexions. Il faut déjà une prise de conscience.
Sur Saga Cité, on pouvait être trop dans la promotion de la diversité, un peu cliché aussi.

7/ Préparation de l'intervention sur le *Diversity Toolkit* avec Nathalie Dollé

En quoi votre expérience à Saga Cités vous semble éclairante pour les problématiques liées à la diversité dans les médias ?

L'objectif de Saga Cités était justement d'apporter un autre regard sur les quartiers, de sortir des stéréotypes. Au début, ça n'a pas été facile car, comme on voulait donner en contre-poids, une image positive, on était un peu trop angéliques, on faisait aussi des stéréotypes dans l'autre sens. (…)

Cela n'a pas été facile de trouver le juste milieu, de montrer la complexité des situations, mais cela vient avec la pratique. L'important aussi est de consacrer du temps pour faire les reportages, de nouer des relations de confiance avec les jeunes des quartiers, c'est que comme cela qu'on peut sortir des stéréotypes.

Que pensez-vous du Diversity Toolkit ?

C'est un outil qui peut être utile mais il ne faut pas être esclave de l'outil. Il faut surtout s'approprier la question, reconnaître, accepter sa responsabilité dans la circulation des clichés. (…)

Après chacun trouve ses réponses. On n'a pas tellement besoin de réponses toutes faites mais on a besoin de se poser ces questions. Pour cela, les extraits du kit peuvent être utiles. L'important, c'est de prendre conscience de ces questions.

Un média ne peut lutter contre les discriminations mais contre les clichés. Ce qui peut être utile avec le kit, c'est d'apprendre à décortiquer ses propres productions. Le kit propose d'analyser les productions des autres, je pense qu'il faut savoir analyser ses propres productions, savoir faire un retour sur sa propre pratique. (…)

Il y a quelque chose qui me dérange un peu, c'est que le kit mélange de l'info et des formats de divertissements alors que les enjeux ne sont pas les mêmes.

Il faut aussi faire attention aux contextes culturels. Par exemple, l'émission « Bimbos and Burkas » doit être resituée dans son contexte culturel. L'aspect interculturel n'est pas assez exploité, on fait comme si tout le monde avait les mêmes connaissances, les mêmes à priori.

Quel usage comptez-vous en faire ?

J'espère mettre en place des modules de formation continue chez France Télévisions et solliciter, à certains moments, des extraits du kit. L'idée est de montrer que ne pas discriminer, c'est faire du bon journalisme. (…)

Il n'y a pas de discriminations quand on respecte les règles de l'art.

C/ DOCUMENTATION

1/ Extraits du kit Equal du Mainstreaming

Généraliser l'innovation - Mainstreaming

Kit d'auto-formation pour les acteurs du programme Equal

1 racine

Version 1 : Décembre 2006

Définir

Le « *Mainstreaming* » - Définition 2/3

« <u>Processus</u> qui permet aux activités d'avoir un impact sur les politiques et les pratiques »

Ce processus englobe

- l'identification des enseignements et « bonnes pratiques » ;
- la clarification, des éléments et approches novatrices qui ont produit des résultats ;
- leur diffusion ;
- leur validation
- et leur transfert.

A noter : A ce jour, seul le Portugal a mis en place une procédure formelle de validation par l'autorité de gestion. Aucune démarche institutionnelle de ce type n'est prévue en France

sommaire

6/37

Etape 1 pour assurer le *mainstreaming* 2/2
Identifier la bonne pratique ou le message

Comment faire ?

Exemple : les chantiers d'insertion de construction de ronds-points basés sur la patrimoine culturel d'Alençon est une pratique innovante et qui fait la différence

Cliquez ici pour obtenir la grille des critères européens pour l'identificat° des bonnes pratiques

sommaire

6 critères d'identification :

- **Innovation** > pensez à mobiliser l'évaluation sur cette question
- **Efficacité** > une «bonne pratique» fait la différence : elle a un effet tangible sur les conditions de travail et d'emploi, la qualité de vie et l'environnement des personnes qui en bénéficient
- **Durabilité** > elle «survivra» à la fin du projet
- **Reproductibilité** > dans un contexte analogue
- **Transférabilité** > dans des contextes différents
- **Intérêt politique** > elles traitent de vraies questions et répondent aux besoins des décideurs

15/37

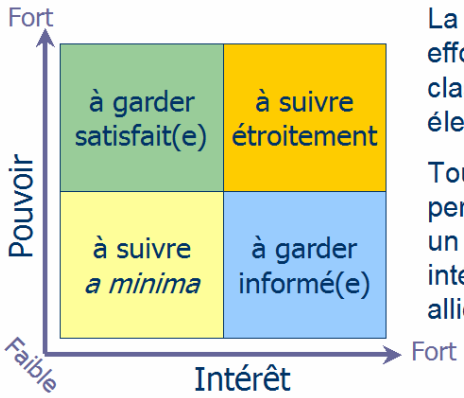
Hiérarchiser pour mieux cibler

Comment faire ?

Cliquez ici pour plus d'infos sur cet outil sur le site internet *Mindtools* (en anglais)

sommaire

La Grille « Pouvoir / Intérêt » : un outil simple



La logique invite à concentrer les efforts sur les personnes que vous classez comme ayant un pouvoir élevé et un grand intérêt…

Tout en gardant à l'esprit que les personnes identifiées comme ayant un pouvoir peu élevé et un grand intérêt pourraient se révéler des alliés utiles…

Cet outil est suggéré par le Guide communautaire *mainstreaming* source: le site internet *Mindtools*

19/37

En résumé

Comment faire ?

Pour assurer le *mainstreaming*, il faut donc :

- avoir bien identifié son message et être organisé ;
- être stratège ;
  - Partir de son environnement, et d'abord bien le maîtriser ; puis bâtir une stratégie de *mainstreaming* à sa mesure
- être ouvert à de nouveaux modes de transmission de l'information (*lobbying* par exemple) ;
  - Il y a tout à gagner à développer une réflexion collective de confrontation des démarches, à mettre en place des outils communs (de communication notamment : charte graphique…)
- et bénéficier de circonstances favorables…
  - Car on peut rassembler tous les atouts (bonne pratique, stratégie bien définie, moyens efficaces de communication) et être confronté à un contexte non réceptif…

Exemple : le projet collectif Action 3 de valorisation régionale des projets Equal en région Centre

sommaire

26/37

La Stratégie Equal nationale et ses outils

Agir

Séquence répétée à chaque appel

- **Action 1 : Lancement**

Informer, communiquer, mobiliser

> Identité visuelle, site internet, brochures, communiqués de presse, audiovisuel, réunions d'information

- **Action 2 : Mise en œuvre**

Identifier les bonnes pratiques, capitaliser, garder la mémoire

> Annuaires des projets, valorisation des projets presse et autres supports, intégration dans la campagne nationale FSE, Réseaux thématiques nationaux et européens

- **Action 3 : Diffusion**

Faire connaître les résultats, stimuler les échanges hors Equal, sensibiliser les décideurs et la presse

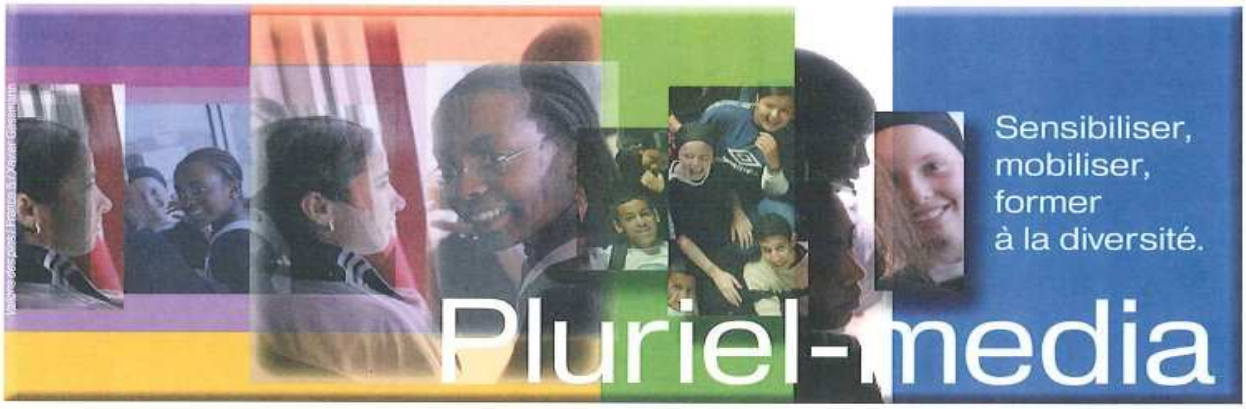
> Publications, événements, audiovisuels, témoignages, échanges hors Equal, démonstrations + plateforme de produits

sommaire

33/37

2/ Plan d'Action Positive pour l'Intégration de France Télévisions

Brochure de présentation distribuée par France Télévisions



France Télévisions > P.A.P.I. > Equal Pluriel-media

ÉDITORIAL

En avance d'une loi

En inscrivant France Télévisions dans la voie d'une amplification de l'Action Positive annoncée en janvier 2004, j'ai souhaité que Pluriel-media soit un des axes primordiaux de développement du P.A.P.I.
Le Plan d'Action Positive pour l'Intégration — traduction du sigle, souriant, qui consacre à la mode des initiales — était destiné à rattraper le retard pris dans l'expression de la diversité française et à rétablir l'égalité en faveur de ces « français issus d'ailleurs » qui attendaient de la télévision publique une plus juste présence, une meilleure représentation et une plus visible expression de leurs multiplicités ethniques, sociales et culturelles.

C'est donc bien avant la Loi — parce qu'il faut savoir parfois être en avance sur elle —, loi sur l'égalité des chances votée le 31 mars 2006 que France Télévisions a mis en œuvre un travail de fond, plus que d'apparence ou d'affichage, à travers un plan au sens le plus jacobin et cartésien du terme pour améliorer l'intégration de la diversité.

Jacobin : ce plan est centralisé et son accompagnateur, le Délégué intégration et diversité, fonction spécifiquement créée, ressort de mon autorité et de ma responsabilité directes.
Cartésien : il est méthodique et à travers ses trois chantiers : Programmes et Éditorial, Ressources Humaines, Éthique et Politique, il fait l'objet d'un investissement de chacun dans son cadre de compétences et d'un suivi pointilleux.

Un compte rendu trimestriel fait le point des avancées acquises et celles à entreprendre tant dans le contenu des émissions et leurs thèmes, la présence du public multiple et varié comme des chroniqueurs, ou dans l'accès à la formation, l'emploi, que dans la réflexion et l'échange pour faire évoluer les mentalités à travers colloques et tables rondes, forums et séminaires.

C'est là, à mi-chemin des actions Ressources Humaines et Éthique, que s'établit l'importance de Pluriel-media, défini comme devant *Promouvoir la LUtte contre le Racisme, pour l'Insertion et l'Egalité dans Le media* qui est le notre.

Cette action est destinée à engager les esprits autant dans l'acceptation de l'autre que vers le mieux « vivre ensemble » par des formations individuelles ou en groupes, professionnelles et citoyennes, qui vont l'émailler dans l'année 2007.

Ainsi, visant l'encadrement et plus spécifiquement les prescripteurs d'embauche, les responsables de Ressources Humaines tout comme les représentants élus et les hiérarchies, Pluriel-media les formera de façon consciente et consentie, volontaire et déterminée, à assurer à la diversité française l'accès à l'emploi, aux responsabilités et à la promotion. Une mission du service public fondamentale dans l'expression de la citoyenneté nouvelle dont nos chaînes publiques doivent être les leviers.

Patrick de Carolis
Président directeur général
de France Télévisions

>>>>>>>>>> **L'Action Positive**

« Pour assurer la pleine égalité dans la pratique, le principe de l'égalité de traitement n'empêche pas un état membre de maintenir ou d'adopter des mesures spécifiques destinées à prévenir ou à compenser des désavantages liés à la race ou à l'origine éthnique. »

Article 5 de la directive L180/24 du 19.07.2000



La deuxième promotion (2006 / 2008) des apprentis journalistes de l'Institut Pratique de Journalisme aux côtés de Patrick de Carolis, Président directeur général de France Télévisions et d'Edouard Pellet, Délégué intégration et diversité.

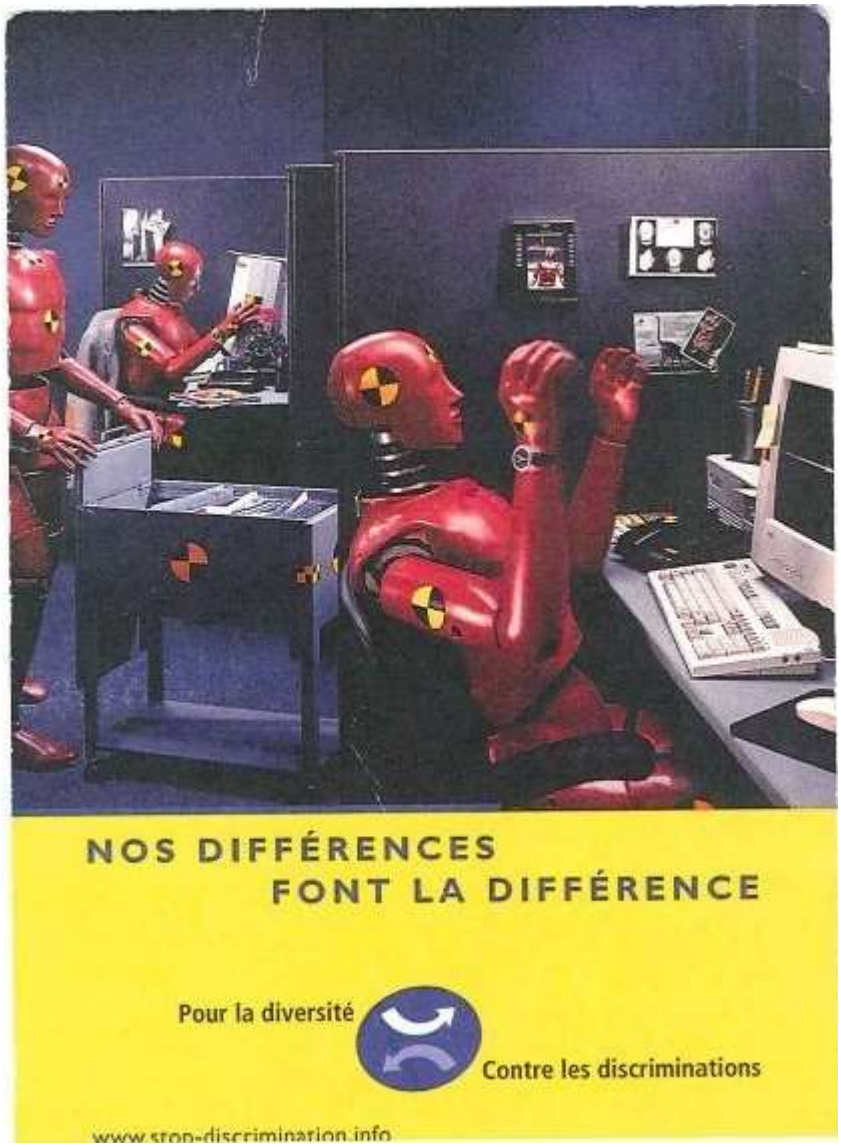
Droit et Action Positive

Deux directives européennes ont conduit les états de l'Union à adapter leur droit en vue d'améliorer, notamment dans l'emploi, la prise en compte de la diversité multi-ethnique et raciale de leurs populations.

En France, l'intégration de ces recommandations s'est opérée à travers diverses lois :
2001 : loi sur la lutte contre les discriminations
2002 : loi sur le harcèlement
2004 : loi instituant la HALDE (Haute Autorité de Lutte contre les Discriminations et pour l'Egalité)
2005 : loi de cohésion sociale
2006 : loi sur l'égalité des chances.

francetélévisions

3/ Affiche de la campagne de Lutte contre les discriminations de l'Union Européenne



Une scénographie sur le modèle du récit de vie



4/ Photographies des balises de l'exposition permanente de la CNHI


ICI ET LÀ-BAS


LIEUX DE VIE
URGENT


AU TRAVAIL


ENRACINEMENTS

ENRACINEMENTS
SPORTIFS

DIVERSITE

Résumés

Les médias en kits pour promouvoir « la diversité » :
Etude de programmes européens de formation aux médias destinés à « lutter contre les discriminations » et « promouvoir la diversité »

Résumé

« La diversité » est une expression qui bénéficie d'une forte publicisation depuis une dizaine d'années. L'enjeu de la thèse est d'analyser comment les discours sur « la diversité » construisent des représentations des médias et, plus largement, de la communication. Ce travail se penche sur deux dispositifs européens de formation aux médias et étudie comment le politique vise à agir sur le symbolique afin de changer le social. Le travail articule des analyses des objets de formation, en l'occurrence des « kits », des observations participantes, ainsi que des entretiens. Les kits de formation proposés par ces dispositifs sont alors envisagés comme des *technologies intellectuelles*, des *technologies herméneutiques* qui orientent l'interprétation des médias et, enfin, comme des *moyens d'instituer des valeurs*.

Mots-clés : Média, médiation, dispositif, formation, diversité, casuistique, communication, Europe, discrimination.

Media toolkits to promote 'diversity': A study of European media training programs to 'counteract discrimination' and 'promote diversity'

Summary

'Diversity' is an expression that has received great attention for over ten years. The objective of this research is to analyse how discourse pertaining to 'diversity' constructs media representations and – in a greater sense – a conception of communication. This work studies two European media training programs and analyses how the political arena specifically targets actions based on symbolism so as to modify society. Research methodologies are based on semiotic analysis of the training kits themselves, participatory observation of the training and interviews. The training kits are therefore conceptualised as *intellectual technologies*, *hermeneutic technologies* that guide interpretation of the media and finally, as a *means to institute a set of values*.

Key words: Media, mediation, apparatus, training, diversity, casuistry, communication, Europe, discrimination.