

Auteurs: Frau-Meigs, Divina.

Titre: Eduquer aux médias et la violence des images: Pourquoi il faut une lecture éthique et politique du phénomène.

Source: UNESCO: MENTOR. A Media Education Curriculum for Teachers in the Mediterranean. The Thesis of Thessaloniki, First Version, March 2003 (CD ci.com series) 2003.

Editeur: UNESCO.

La publication est faite avec l'aimable autorisation de l'UNESCO.

Divina Frau-Meigs

Eduquer aux médias et la violence des images: Pourquoi il faut une lecture éthique et politique du phénomène

Dans le débat contemporain, l'éducation à l'image doit se situer dans la perspective de la mondialisation des échanges, facilitée par un média privilégié de par sa position dominante, la télévision. Les conditions de production et de diffusion du petit écran ont changé avec son inscription dans l'ère de la déréglementation économique : il est devenu un média de flux, qui efface l'auteur et prend la fiction comme de la propagande douce. Le cinéma est happé dans ce mouvement et s'en trouve également modifié : les images du grand écran sont recyclées sur le petit, son marché secondaire, dont il dépend partiellement pour son financement initial. Cette co-dépendance est indéniable et rend le débat sur l'intégrité du cinéma et de la production d'auteur complexe et difficile à isoler de l'environnement médiatique global.

Les images de violence s'inscrivent comme contenu privilégié du média privilégié, où elles sont présentes dans près de 60% des œuvres de fiction (en moyenne, en Europe), sans compter leur progression dans l'information, par la montée du fait divers notamment. Il ne s'agit pas ici de les considérer comme immontrables ou censurables, loin de là, mais plutôt d'en questionner le recours banalisé, décontextualisé, sensationnaliste,

particulièrement dans le cas des productions d'origine américaine. Le contact des cultures nationales avec la culture américaine soulève en effet la question corrélative de la reconnaissance culturelle et interculturelle des images qui nous sont données à voir, en sachant que les programmes américains jouent souvent les agents de changement dans les paysages audiovisuels de l'Europe et du bassin méditerranéen, pour le meilleur et pour le pire. Cette prégnance de la violence des images à dominante américaine pose problème lorsqu'elle propose aux jeunes Français par exemple un univers cohérent de signes d'agression qui est incohérent avec leur réalité nationale et tout particulièrement la culture des droits de l'homme européenne.

Le cas de la France est loin d'être isolé et s'il peut paraître un peu extrême du fait de la position engagée de ce pays dans le débat sur la diversité culturelle, il n'en est pas moins pertinent pour un grand nombre d'autres nations européennes et du pourtour du bassin méditerranéen. Pour beaucoup d'entre elles, il n'existe pas de production cinématographique propre, et leur télévision est encore plus dépendante des productions américaines. Dans le Maghreb, plus de 50% de la population est âgée de moins de 30 ans, mais il n'y a pas de télévision produite pour ou par les jeunes¹. Pour leurs modèles et leurs attentes de socialisation, ils doivent se référer à l'Europe et à l'Amérique, en version « vue à la télé ».

L'éducation aux médias, et notamment le décryptage des codes de violence, s'inscrit alors dans une conception plus large, celle de l'éducation aux systèmes médiatiques nationaux et internationaux, à des fins citoyennes et démocratiques.

Ce débat est ancien mais il est relancé cycliquement dans l'opinion publique, preuve qu'il touche à des questions identitaires importantes, voire vitales dans le cas de la violence puisqu'il s'agit pour une culture de se poser la question des normes acceptables, tolérables, de la représentation de la mort (et à long terme des conditions de sa reproduction). Deux points sont désormais des acquis de la recherche, qui permettent des avancées dans la réflexion :

1 Mohamed Bensalah, « Image an Violence – A Questionable Relationship », *News on Children and Violence on the Screen*, 2 2-3 (1998) 14-15 ; voir aussi Rachid Ben Slama, *La jeunesse tunisienne aujourd'hui*. Vol 1. Données de base. Tunis, Club Unesco-Alesco de Tunis, 2000.

- La télévision socialise les jeunes, au même titre si ce n'est plus que la famille et l'école : un jeune Français passe en moyenne 1450 heures/an devant ses écrans, 850 heures/an devant ses enseignants, ... et 52 heures/an devant ses parents, en qualité de temps (selon les données de l'UNAF, 2002). Elle les socialise avant tout à l'usage de la télévision et à une perception de la réalité contrôlée par le filtre audiovisuel².
- Il existe un effet net de la violence, même lorsqu'on contrôle pour toutes les variables dépendantes, comme la misère familiale, sociale, sexuelle, etc³. La consommation de télévision tend à générer des comportements agressifs, notamment parmi ceux qui en font grand usage.

Si ces deux acquis sont associés aux contenus montrés, on peut logiquement en déduire que la socialisation par la télévision s'effectue sur le terrain privilégié des images de violence. Concernant les effets, cette socialisation est préoccupante sur le court terme, car elle peut produire des comportements d'imitation, dont la télévision se fait d'ailleurs largement l'écho, puisque, de manière perverse, cela confirme et magnifie son pouvoir. Sur le long terme, elle est encore plus préoccupante car elle touche l'ensemble des individus, en véhiculant largement le « syndrome du grand méchant monde⁴» — l'impression vécue par procuration, non vérifiée par l'expérience, que le monde est violent et affreux. Cette perception peut susciter des comportements de peur et de honte⁵, notamment chez les jeunes qui s'approprient des contenus destinés aux adultes dont les psychologues nous disent qu'ils sont destructurants, voire nocifs⁶.

Le constat se complexifie si on couple à ces acquis de la recherche deux analyses possibles de la violence, qui ne sont pas mutuellement exclusives : une analyse éthique, une analyse politique.

En termes d'éthique, la représentation de la violence qui domine dans les médias audiovisuels repose sur un manichéisme simpliste : c'est la lutte du Bien contre le Mal,

2 Divina Frau-Meigs (sous la dir), « Les programmes jeunesse : réenchanter la télévision », *Les Dossiers de l'Audiovisuel* 108 (mars-avril 2003).

3 Voir les recherches américaines dont le résumé récent a été fait par Craig A. Anderson et Brad J. Bushman, « The Effects of Media Violence on Society », *Science* 295 (March 2002) : 2377-2379 ; voir aussi dans le même numéro l'article de Jeffrey G. Johnson et al, « Television Viewing and Aggressive Behavior During Adolescence and Adulthood », 2468-2471.

4 Expression traduite d'une formule de George Gerbner, « mean world syndrome », *Les Cahiers de la Sécurité Intérieure*, I.H.E.S.I., 20 (2^e semestre 1995).

5 Serge Tisseron, *Y a-t-il un pilote dans l'image ? Six propositions pour prévenir les dangers de l'image*, Paris, Aubier, 1998.

6 Claude Allard, *L'Enfant au siècle des images. Étude psychanalytique et psychopathologique*, Paris, Albin Michel, 2000.

sur le principe du « si tu n'es pas avec moi tu es nécessairement contre moi ». La lutte du Bien contre le Mal oblige le premier à adopter les stratégies du second et les héros en sortent bien fatigués, et difficiles à différencier des vilains, si ce n'est par le fait, précisément, qu'ils s'en sortent. De cette violence du plus fort émanent des relents de darwinisme social et de totalitarisme⁷. Elle vient contredire les gains et les efforts de l'humanisme des droits de la personne ; elle pose qu'il n'y a pas d'autre sortie de violence que la violence de la force brute, aidée souvent par la technologie ; elle bafoue l'état de droit qui est à la base de notre contemporanéité.

Le constat actuel montre un effritement et un brouillage des repères chez les jeunes quant aux implications de ces messages dans leur réalité. Mes études en acculturation révèlent leur confusion face aux notions de droit, de justice et de police⁸. Ils manifestent en outre une adhésion de surface aux notions d'Etat et d'école, sans véritable fondement par rapport à leur vécu. Dans tous les cas, ils ne s'approprient pas ces repères comme émanant d'une réelle attente ou d'un besoin sociétal : ils les subissent comme une habitude.

La solution éthique alors ne consiste pas à nier la violence ou sa représentation mais à susciter et proposer des scénarios avec des sorties de violence non-violentes, où la socialisation par le filtre télévisuel ne soit pas nécessairement synonyme de mort du lien social. L'imaginaire des auteurs et des créateurs doit ici être sollicité pour proposer une autre « thanato-logique », où le désir de vie, d'humour, d'amour ait ses chances d'accès à la socialisation. A cette éthique peut s'associer une esthétique plus ludique, plus ironique qui fait défaut aux productions actuelles, toutes préoccupées de la construction la plus précise d'une réalité dont le référent est le quotidien le plus noir et où les cas limites et les exceptions sont la règle. L'avantage du cinéma n'est-il pas de forcer les limites de la réalité ? Les effets spéciaux doivent-ils nécessairement renforcer l'effet de réalité ? Pourquoi ce suivisme ? Par simple frilosité du marché ? Si oui, cela confirmerait bien que le cinéma doit bénéficier d'un espace dérogatoire aux lois du marché, indépendant, y compris de la télévision...

7 Divina Frau-Meigs et Sophie Jehel, *Les Écrans de la violence. Enjeux économiques et responsabilités sociales*, Paris, Economica 1997.

8 D. Frau-Meigs, « L'acculturation à la violence en France », *Violences médiatiques*, Pascal Lardellier (sous la dir.), Paris, L'Harmattan, 2003.

En termes de politique, la représentation de la violence qui domine dans les médias audiovisuels repose sur un réel machisme : la force des hommes s'oppose à la faiblesse des femmes, souvent en position de victimes. Ce désir de puissance révèle l'agent actif à l'œuvre dans la violence, la volonté de pouvoir et d'asservissement de l'Autre, surtout s'il est différent. La socialisation audiovisuelle ici nie les conquêtes de la contemporanéité et de la démocratie, tant sur le droit à la liberté d'expression que sur l'égalité des sexes. La première légitimité des médias repose sur la liberté d'expression politique, élaborée au XVIII^e siècle pour créer des citoyens capables de se faire une opinion et de la traduire par le vote dans les urnes. Cette conception semble désormais affaiblie par son extension à la liberté d'expression commerciale, telle qu'elle s'est mise en place à la fin du XX^e siècle. Cette extension n'est pas aussi évidente qu'il y paraît : elle n'a obtenu ses lettres de crédit que dans les années soixante aux Etats-Unis, avec la protection du cinéma puis de la publicité sous l'ombrelle généreuse du Premier Amendement.

Les femmes quant à elles ont gagné leur liberté politique à la fin du XX^e siècle seulement et elles sont loin d'avoir acquis les accessoires qui vont avec, notamment en termes de représentation politique et médiatique, tant en Europe que dans les pays du pourtour méditerranéen où leur autonomie est encore plus relative. Peu de femmes sont productrices ou créatrices au cinéma ou à la télévision et le filtre de la représentation audiovisuelle ne leur est pas favorable dans l'ensemble : la figure de victime n'est pas en soi un rôle enviable ni un modèle auquel les jeunes filles puissent prétendre s'identifier. Elle perpétue l'idée que, dans les relations de pouvoir, la femme est nécessairement la perdante, à moins, bien sur, d'être aussi brutale et violente que l'homme comme Lara Croft ou Nikita.

Le constat actuel montre un affaiblissement du lien social et politique, avec une augmentation de la méfiance à l'égard de l'Autre et à l'égard de l'Etat et des institutions. Le doute domine, qui mine le contrat social basé sur la confiance partagée. Il se perçoit dans la défiance à l'égard des jeunes que les médias diabolisent⁹, dans la montée de la pornographie qui exploite prioritairement l'image de la femme¹⁰, dans la baisse de citoyenneté marquée par l'abstentionnisme aux élections et le cynisme généralisé à

9 Maxime Drouet, *La Jeunesse, une arlésienne télégénique ?*, Paris, Conseil national de la jeunesse, 2002 (à paraître courant 2003).

10 D. Frau-Meigs, « Téléréalité et pornographie », *MédiaMorphoses*, Numéro Spécial *Big Brother*, INA/PUF, juin 2003.

l'égard du monde politique. Prime le sentiment d'insécurité, accompagné de son réflexe automatique, le recours à la réponse sécuritaire (avec des replis nationalistes étriqués dans le contexte actuel de la construction européenne).

La solution politique passe par la nécessaire (re-)création d'un espace commun et d'un espace public de confiance mutuelle. Face à l'affaiblissement du lien social, la répression policière n'apporte qu'une solution temporaire qui renouvelle la défiance ; la prévention et la diversité des solutions correspondent davantage à des solutions françaises et européennes que le degré de tolérance zéro dont l'efficacité reste encore à prouver. Le pluralisme des contenus, des genres et des formes d'expression médiatique peut aider à vaincre un ennemi plus fort que tout, l'ennui des jeunes, qui fait proprement violence à l'avenir de notre société. Cette politique peut aussi trouver son esthétique, dans un engagement plus affirmé des cinéastes et des auteurs, qui ont tous l'ambition de toucher les esprits et les cœurs par leurs images. C'est d'un engagement politique au sens large qu'il s'agit, à savoir une force de proposition sur des visions de vie qui remette en cause les relations de pouvoir acquises plutôt que de les conforter. L'univers politique de l'Union européenne peut aider les auteurs et les créateurs à proposer une autre « thanato-logique », où le désir de fédération, voire d'euroanéité, supplante la violence, déplace la volonté hégémonique et propose une autre socialisation, avec des zones d'appartenance partagée et publique non-conflictuelle¹¹. Ce désir d'engagement et d'appartenance est confirmé par le succès d'audience d'un film comme l'« Auberge espagnole », où chacun trouve ce qu'il y a apporté mais en repart avec plus d'esprit, de manières et de repères, à la façon d'un Erasme contemporain. Ce positionnement fort de l'Europe peut en outre soutenir des politiques culturelles de diversité dans les pays du pourtour méditerranéen ; il doit surtout viser à les pérenniser car les efforts faits dans le passé, pour réels qu'ils soient comme dans le cas du cinéma algérien ou égyptien, restent trop fragmentés et parcellaires pour mener à un développement durable.

Dans ce cadre évolutif, l'éducation aux médias est-elle la panacée et incombe-t-elle seulement à l'école ?

11 D. Frau-Meigs, « Exception culturelle, politiques nationales et mondialisation : enjeux de démocratisation et de promotion du contemporain », *Quaderns del CAC*, Barcelone, 14 (sept-déc 2002) : 19-28.

L'école apparaît comme le premier lieu de la solution éthique et politique. Elle a en effet pour mission la transmission des repères et de la citoyenneté et elle peut inscrire l'éducation aux médias dans ce processus républicain. En France, l'état des lieux montre qu'au rythme actuel, l'ensemble du corps enseignant sera « formé » (si l'on considère deux jours en moyenne par an comme relevant d'une formation pertinente)... en 2050. La situation est pire dans les pays du pourtour méditerranéen.

Les moyens de diffusion des expériences existantes, fort riches par ailleurs, sont insuffisants. Les enseignants volontaires et novateurs sont parfois frustrés car les trois axes de formation qui se taillent la part du lion ne représentent qu'une partie du spectre audiovisuel : l'information (surtout de presse écrite), le canon (la transmission audiovisuelle des œuvres du répertoire classique du théâtre ou du roman) et la production (la prise en main des outils) sont les sujets privilégiés. Pour légitimes qu'ils soient, ils demeurent loin de l'environnement médiatique des jeunes, ce qui creuse le déphasage de l'école par rapport à leur culture¹².

Les formateurs se heurtent par ailleurs à une tendance au retranchement fortifié de l'institution scolaire : la majorité du corps professoral (et ses instances dirigeantes) reste sur la défensive, ne sachant comment résoudre le conflit entre les valeurs de l'enseignement (nonviolence, assiduité, effort, concentration, évaluation, etc.) et celles de la télévision (violence, jeu, plaisir, facilité, succès, etc.). Pour passer par l'école, l'éducation aux médias doit donc changer d'échelles et se doter des outils et des ressources de formation adéquats.

De fait, l'école à elle seule n'y suffit pas et le poids des attentes qui reposent sur ses épaules déjà surchargées peut être facteur d'échec : on lui demande de faire de la réparation après-coup, une fois les dégâts constatés ; on veut qu'elle réalise le service après-vente d'un produit dont elle n'a pas la maîtrise et dont la loi sur le droit d'auteur lui interdit même la référence (il n'y a pas de droit de citation audiovisuelle en France, alors qu'il existe dans les pays anglosaxons, et ce malgré la directive européenne qui préconise une exception pour l'éducation et l'archivage à but non lucratif). Cherchez l'erreur dans l'économie de ce système.

12 D. Frau-Meigs et Sophie Jehel, *Jeunes, Médias, Violences*, rapport du Collectif interassociatif Enfance et Médias sur « L'Environnement médiatique des jeunes de 0 à 18 ans : que transmettons-nous à nos enfants? », Paris, Economica, 2003.

La solution de prévention et non de réparation se trouve donc en amont de l'éducation, dans la production, dans les partenariats avec d'autres acteurs sociaux qui sont partie prenante des systèmes médiatiques, pour partager plus équitablement et efficacement les responsabilités éthiques et politiques. Ces alliances n'impliquent pas que les fonctions des uns et des autres soient remises en cause : à l'école de transmettre, à l'artiste de créer, au réseau de télévision de diffuser. Elles supposent cependant un minimum de dialogue qui n'existe que de manière sporadique pour le moment. Elles supposent aussi de mettre davantage les jeunes au centre du processus.

Ces acteurs peuvent être de divers types :

- les artistes eux-mêmes ou les professionnels dans le cas du journalisme;
- les collectivités locales (la Région Rhône-Alpes en est un exemple probant, avec des entreprises comme Folimage, ou des écoles de formation comme La poudrière,...) ;
- les décideurs et animateurs des télévisions de service public (locales, régionales, nationales, transnationales), voire de télévisions privées à vocation généraliste.

La technologie peut aussi venir à la rescousse, par l'interactivité avec les autres supports complémentaires (site Internet, web TV,...). Le but consiste à produire plus de programmes pour les jeunes, avec une communication dédiée et spécifique, et avec leur participation.

Celle-ci ne doit pas nécessairement être directe ou synchrone : les productions réalisées par des apprentis inexpérimentés, même lorsqu'ils sont encadrés par des professionnels, restent souvent en-dessous des normes de qualité auxquelles ils sont habitués ; ils peuvent en outre être démotivés si ces œuvres ne sont pas montrées dans les médias ou dans des festivals. Des formes de participation indirectes et a-synchrones peuvent s'avérer plus riches et plus constructives, par des systèmes de répons, de jeux, d'exercices accompagnés, etc. En outre la participation par la production ne doit pas faire l'économie de l'analyse critique et du décryptage des contenus (pour contrebalancer le matraquage et l'incitation directe par la publicité).

Les expériences réussies de programmes de qualité à valeur culturelle ajoutée existent, et tendent à se trouver sur les télévisions de service public, comme dans le cas des émissions jeunesse de la BBC (comme les *Teletubbies*) ou des émissions familiales de

France 5 (comme *Les Maternelles*). Ce qui est navrant c'est l'absence de productions en direction des adolescents, que la fiction de télévision comme de cinéma néglige totalement depuis des années. Ils se déportent alors sur des programmes pour adultes, qui ne leur sont pas destinés, au contenu souvent violent : tout en les socialisant à la loi d'airain de l'univers télévisuel, ces émissions émoussent leur goût et leur appréciation esthétique de l'image et du récit cinématographique.

S'interroger sur la violence des image présente donc le mérite de révéler de réels dysfonctionnements dans l'économie des médias et dans leurs contenus. L'inquiétude qu'elle suscite reste donc légitime, mais elle ne doit cependant pas détourner l'attention des adultes d'autres évolutions rapides et puissantes qui ont un impact significatif sur la culture des enfants et des adolescents (la multiplication des réseaux, les programmes publicitaires, le marchandisage, etc.). Il apparaît que le marché à lui seul ne suffit donc pas à garantir la diversité des contenus, la variété des services à but éducatif, culturel et civique pas plus qu'il n'est apte à la promotion de l'art contemporain (cinéma y compris). Pour y pallier par des solutions positives, les politiques culturelles et une forme de mécénat d'Etat doivent se faire le soutien de formes minoritaires ou minorées des spectacles populaires contemporains, puisque le public de consommateurs à lui seul ne peut y suppléer.

L'enjeu profond du débat apparaît alors comme double : un enjeu de contemporanéité et un enjeu d'identité. L'éducation aux médias peut prendre part à ce processus de défense et de promotion des arts contemporains, dont la vitalité est essentielle pour la dynamique future d'une culture. Elle peut créer une réelle appréciation du rituel d'aller au cinéma, pour y voir une production diverse et variée d'œuvres venues du monde entier et pas seulement des Etats-Unis, dont la qualité des productions n'est pas ici en cause. Elle peut susciter des exigences différentes par rapport au rendement culturel de la télévision, avec des retombées bénéfiques pour le cinéma. Le dialogue entre les différents acteurs peut donc devenir fécond s'il ne s'arc-boute pas sur des positions acquises, s'il n'est pas vécu comme une perversion ou une imposition.

Les risques d'un refus du dialogue ou de prises de position non-négociables tiennent à l'exacerbation des tensions sociales chez chacun des acteurs engagés dans le processus : une identité mal vécue ou un repli identitaire sectaire chez les jeunes, ce qui dans les

deux cas traduit un malaise dans la socialisation ; un corps enseignant mi-dévalorisé ou mi-fossilisé, ce qui dans les deux cas creuse le malaise dans l'enseignement ; une activité créatrice en dépendance intraveineuse ou en manque d'inspiration nouvelle, ce qui dans les deux cas induit un malaise dans la production audiovisuelle. Un peu plus d'ouverture et de dialogue de part et d'autre pourrait sans doute mener à une plus grande démocratisation de la culture sans pour autant favoriser le plus petit commun dénominateur de l'image, à savoir la violence.

Le but est bien de faire de l'éducation aux médias comme pédagogie de la démocratie, à l'école comme à l'écran. La qualité peut alors être redéfinie de manière positive, pas simplement comme absence de violence mais plutôt comme présence de stimulation, de ludique, de diversité, d'espace public, de bien commun partagé, etc. Cela implique une réelle vigilance sur les équilibres en jeu, la promotion des services publics de radiodiffusion, la création d'instances multilatérales (observatoires ou fondations) où tous les acteurs puissent débattre et mettre leurs expériences en commun.

Pourquoi y-a-t-il urgence ? Parce que toutes sortes d'évolutions telluriques sont en train de se produire : l'élargissement de l'Europe sur la base de la libéralisation des marchés, la globalisation des échanges qui atteint les pays du pourtour méditerranéen, les négociations de l'Organisation Mondiale du Commerce (le nouveau cycle de la Doha remet en cause l'exception culturelle) ainsi que la multiplication des réseaux (hertziens, câblés, numériques, etc.) sont autant de facteurs qui affaiblissent les systèmes de régulation. Le rôle de l'Etat —sa capacité d'intervention, ses modes de soutien par des politiques culturelles comme le mécénat ou l'école publique— se trouve soit minimisé soit affaibli, ce qui se traduit par un désengagement généralisé.

La porosité des systèmes médiatiques est en outre telle que tout contrôle à leur endroit ne peut que s'avérer difficile. La mise en place d'une éducation audiovisuelle individuelle de pair avec l'aménagement de zones d'appartenance partagée entre l'école et les médias apparaissent alors comme une forme viable de gestion de ces évolutions puissantes porteuses de périls tout comme de promesses. Dans cette gestion, le décryptage de l'image n'est que le degré zéro. D'autres degrés doivent progressivement s'inscrire au programme, pour une perception du phénomène audiovisuel comme sujet politique à valeur ajoutée pour tous.

Tous les droits, en particulier le droit à la reproduction et à la diffusion de même qu'à la traduction, sont réservés. Aucune partie de l'ouvrage ne doit être ni reproduite et sous aucune forme (photocopie, microfilm ou autres procédés) ni modifiée, diffusée ou propagée par l'emploi d'un système électronique, sans l'autorisation écrite du détenteur des droits.