

LE DISCOURS POLITIQUE DE L'ÉCOLE PRIMAIRE DANS LA PRESSE VÉNÉZUÉLIENNE

Sary Calonge Cole
Universidad Central de Venezuela (Caracas, Vénézuéla)
sarycalonge@hotmail.com

1. Point de départ

Notre approche est centrée sur les contenus, en considérant le discours politique de l'école comme produit d'une activité mentale de médiation. Le discours politique de l'école primaire, dans notre étude, nous montre une activité discursive ayant trait au domaine public car toute politique est nécessairement liée à un pouvoir reconnu légitime et avec un projet explicitement défini.

Notre objectif est d'identifier les sources d'information des journalistes à travers lesquelles ils nous décrivent le monde de la politique concernant l'école primaire au Venezuela.

Nous supposons que ces sources d'information jouent le rôle de guides d'opinion dans l'ensemble social des lecteurs visés, en sachant que ce rôle n'est pas constant et qu'il dépend des conditions sociales (Rouquette 1994).

Pour reconnaître les guides d'opinion, il faut fixer le cadre fonctionnel dans lequel ces rôles s'articulent. En effet, on doit considérer les systèmes de communication, d'un côté, et les objets ou les enjeux de l'interaction sociale, de l'autre. En ce qui concerne les systèmes de communication, dans notre cas, l'interaction médiatique se situe dans la modalité de la diffusion s'adressant au grand public (Moscovici, 1961). La production des journaux « grand public » cherche à modéliser le discours sur celui de la réception. Par conséquent, le «contrat de lecture» (Veron, 1991) constitue la stratégie essentielle de la production des discours médiatiques.

Dans cette stratégie, le message (le contenu) et la source d'information (celui qui parle) forment les deux conditions indispensables du contrat.

En ce qui concerne les objets ou les enjeux de la communication, il s'avère important de connaître les contenus abordés par les sources d'information. On sait, en effet, que les guides d'opinion sont en quelque sorte spécialisés : dans une communauté donnée, telle personne sera plutôt consultée ou seulement entendue pour tel domaine de compétence,

alors qu'on écouterait telle autre à propos d'un objet différent. En effet, le réseau des influences qu'exerce et subit chacun se différencie selon les thèmes en cause (Rouquette, 1994, op. cit.).

Ainsi, le discours de la politique de l'école primaire véhiculé par un moyen de communication comme la presse « grand public » conduit à différencier les rôles qu'occupent les individus au sein d'un ensemble social où sont construites les représentations et dans lequel s'inscrit la transmission des messages de la presse.

Pour reconnaître cette différenciation, on doit considérer les contenus de la communication et les individus qui participent à cette interaction.

2. La méthode

2.1. L'analyse de contenu

Afin de constituer le *corpus*, nous avons adopté trois critères de sélection: a) journaux matinaux d'information générale, grand public, qui s'intéressent fréquemment à l'école primaire; b) journaux qui sont distribués sur tout le territoire national; c) journaux dont la périodicité et la continuité sont reconnues. Nous avons choisi trois journaux qui remplissent les critères que nous avons établis, à savoir : *El Universal*, *El Nacional* et *Ultimas Noticias*.

Le *corpus* a été construit au cours de l'année 1991. Dans l'activité de codage, nous avons trouvé 82 textes ou unités d'information. Le système de catégories a été le résultat de la classification analogique et progressive des textes. Nous avons codé le *corpus* par thèmes. La classification catégorielle nous a permis de construire douze catégories d'analyse et dans la classification thématique, nous avons élaboré quatre grands thèmes. Puis, nous avons pu dégager l'existence de trois types de discours à l'intérieur des thèmes analysés, à savoir : le discours égalitaire, le discours de la diversité et le discours de la pratique scolaire (nous reviendrons par la suite sur ce dernier point).

Le tableau ci-dessous nous informe sur les thèmes, les catégories et la fréquence des unités d'information :

Thèmes – Catégories – Fréquence des unités d'information

Thèmes	Catégories	Unités d'information
a) Administration et financement	a. Défauts d'installations scolaires	9
	b. Violence contre l'école	4
	c. Nouveaux espaces de l'éducation	9
	d. Ressources financières	4
	Total	26
b) Évaluation de l'école	a. Échec scolaire	19
	b. Exclusion scolaire	6
	c. Calendrier scolaire	4
	Total	29
c) Programmes sociaux	a. Échec des programmes sociaux	10
	b. Opposition aux programmes sociaux	3
	c. Réussite des programmes sociaux	2
	Total	15
d) Écoles publique et privée	a. La politique du MEN*	7
	b. École privée : coopération et qualité	5
	Total	12

MEN* ce sigle correspond au Ministère de l'Éducation Nationale Vénézuélienne (nous utiliserons désormais ce sigle pour désigner cette institution).

Nous allons présenter maintenant un résumé des définitions des thèmes :

a) Administration et financement : Les textes font référence à la mise en oeuvre, aux moyens des procédés administratifs et aux ressources humaines et matérielles, de l'application des lois du fonctionnement du système éducatif. Il s'agit donc de problèmes d'organisation et de coordination liés aux structures éducatives et de la réalisation des politiques éducatives en fonction des ressources financières.

b) Évaluation de l'école : les textes concernent des jugements, au moyen de données qualitatives ou quantitatives, sur la valeur d'une personne, d'un processus, d'une situation ou d'une organisation appartenant à l'enseignement primaire. Ces jugements sont tirés de la comparaison des caractéristiques observables dans l'enseignement primaire par rapport aux normes établies à partir de critères explicitement formulés dans les textes.

c) Programmes sociaux : Ces textes rapportent l'action publique d'aide sociale à l'école. Ces programmes d'aides présentent deux volets : l'aide alimentaire (bourse alimentaire, goûter scolaire, verre de lait journalier, régime lacté et céréales) et l'aide scolaire

(tenues vestimentaires et matériels scolaires pour l'année). Ces textes présentent les orientations, les objectifs ainsi que les moyens des programmes sociaux mis en place dans la population scolarisée la plus démunie.

d) Écoles publique et privée : Ces textes concernant les écoles publique et privée révèlent deux aspects de l'État éducateur : d'une part, la politique de contrôle et de surveillance des institutions scolaires privées et, d'autre part, une autre politique qui encourage l'enseignement privé. Les textes nous renvoient une image positive de l'école privée en comparaison avec l'école publique.

2.2. Le contenu et les sources d'information

Pour savoir qui parle et à quel sujet, nous devons nous placer au coeur même de la communication médiatique. Celle-ci est circonscrite dans un espace et dans un temps donnés dans lesquels sont présents aussi bien les contenus de cette communication que les sources porteuses de savoir et de croyances assignables à une réalité sociale. Il est donc nécessaire de nous rapprocher des sources d'information que tisse la représentation médiatique et qui constituent des agents sociaux guidant l'opinion publique.

Les sources ou groupes de sources sont décrites ci-dessous :

- a) Décideurs centraux : sources appartenant au gouvernement central ou régional : Président de la République, Ministre de l'Éducation Nationale, autres ministres, hauts et moyens fonctionnaires du MEN, Préfets des Départements.
- b) Organisations d'appui à l'école : représentants d'organisations nationales, autonomes et non gouvernementales, y compris les entreprises privées et les représentants d'organisations internationales.
- c) Enseignants : de l'école primaire, du premier au troisième cycle (institutrices et professeurs).
- d) Cadres d'écoles : directeurs, sous-directeurs et fonctionnaires administratifs au sein des écoles primaires.
- e) Élèves : du cours préparatoire à la troisième.
- f) Parents d'élèves : parents d'élèves d'école primaire.
- g) Syndicats d'enseignants : agents appartenant aux différents syndicats d'enseignants en tant que représentants de ceux-ci.
- h) Membres du Congrès : députés et sénateurs du Congrès National de la République.

i) Experts et personnalités : personnages qui jouissent d'une certaine autorité ou d'un certain prestige dans l'ensemble social : personnalités civiles et religieuses; chercheurs en sciences de l'éducation et en sciences sociales; représentants des universités et personnalités étrangères.

j) Collaborateurs de journaux : les « leaders d'opinion » qui écrivent des articles de fond ad hoc pour la presse nationale.

Nous allons estimer la valeur des thèmes accordée par les sources. Pour cela, nous nous basons sur la répartition (en pourcentages) des dix groupes de sources d'information pour chaque thème. Étant donné la forte disparité entre les thèmes et les sources, nous proposons une échelle afin de discriminer deux pôles opposés : l'absence ou la présence très élevée des sources dans les différents thèmes donnés, une source est considérée comme moyennement présente lorsqu'elle se situe sur l'échelle entre 1 % et 50 % et absente en dessous de 1 %. De même, elle est considérée comme fortement présente si elle se situe au-dessus de 50 % sur l'échelle.

Dans le tableau suivant nous observons la distribution des sources par rapport aux thèmes du discours politique :

Thèmes / Sources	Administration et financement	Évaluation de l'école	Programmes sociaux	Écoles publique et privée
a. Décideurs centraux	31 %	45 %	27 %	25%
b. Organisations d'appui à l'école	11 %	7 %		
c. Enseignants	23 %		13 %	17 %
d. Cadres d'écoles	19 %			17 %
e. Élèves	8 %			
f. Parents d'élèves			40 %	8 %
g. Syndicats d'enseignants		10 %		
h. Membres du Congrès	4 %	7 %	13 %	8 %
i. Experts et personnalités		21 %		17 %
j. Collaborateurs de journaux	4 %	10 %	7 %	8 %

TOTAL	100 %	100 %	100 %	100 %
-------	-------	-------	-------	-------

Nous présentons ensuite le tableau dans lequel nous pouvons observer la distribution des sources catégorisées par rapport aux thèmes abordés, une fois appliquée l'échelle correspondante (voir ci-dessous).

Thèmes / Sources	Administration et financement	Évaluation de l'école	Programmes sociaux	Écoles publique et privée
0 %	f, g, i	c, d, e, f	b, d, e, g, i	b, e, g
1 % à 50 %	a, b, c, d, e, h, j	a, b, g, h, i, j	a, c, f, h, j	a, c, d, f, h, i, j
+ 50 %				

À partir de là, nous pouvons donner une estimation des thèmes selon deux pôles opposés : thèmes « spécialisés » (quand il est fortement traité par un seul groupe) et thèmes « démocratiques » ou « d'intérêt général » (quand il est développé par une pluralité de sources). Mais, nous observons l'absence de thèmes traités pour une seule source (thèmes spécialisés) dans le discours politique. Ainsi, la conjonction de cette estimation avec le critère quantitatif de valorisation des thèmes (thèmes fortement traités) nous permet de formuler deux types de thèmes dans le discours politique :

- Thèmes importants d'intérêt général (+ I, +I G)
- Thèmes moins importants d'intérêt général (- I, + IG)

De même, cette conjonction nous permet d'estimer les guides d'opinion (sources les plus sollicitées) pour chaque thème (voir tableau ci-dessous) :

Valorisation des thèmes	Thèmes	Guides d'opinion
+ I, + IG	Administration et financement	Décideurs, enseignants, cadres d'écoles
+ I, + IG	Évaluation de l'école	Décideurs, experts et personnalités
- I, + IG	Écoles publique et privée	Décideurs, enseignants, cadres d'écoles, experts et personnalités
- I, + I G	Programmes sociaux	Parents d'élèves, décideurs

3. Discussion des résultats

3.1. Concernant le contenu

Nous allons résumer les trois types du discours politique trouvés :

Le discours égalitaire. Il s'agit d'un jugement négatif concernant la défaillance de la gestion éducative du gouvernement. C'est un appel aux devoirs de l'État pour assurer l'éducation primaire gratuite et obligatoire, pour aider les familles d'enfants pauvres scolarisés et pour contrôler l'école privée. Dans ce discours, le thème le plus saillant est «évaluation de l'école» (8/11), suivi de loin du thème «programmes sociaux» (2/11) et enfin le thème «écoles publique et privée» (1/11). Le thème «administration et financement» est absent.

Le discours de la diversité. Ce discours part d'un constat : la défaillance de l'État dans la gestion et l'orientation de l'école. Ici, l'école est une responsabilité de la société entière. Il appelle aux devoirs de tous : diversité des espaces éducatifs (décentralisation); l'école privée comme partenaire de l'école publique; pluralité des sources financières; nouvelle logique de l'aide sociale à l'école. Dans ce discours, le thème le plus saillant est «administration et financement» (17/41), suivi par «évaluation de l'école» (14/41), et les thèmes moins valorisés sont «programmes sociaux» (6/41) et «écoles publique et privée» (6/41).

Le discours de la pratique scolaire. Il part du constat concernant la défaillance du gouvernement dans la gestion de l'école. Dans ce discours, l'école est une responsabilité de l'État. Il y a donc un appel aux devoirs du MEN pour : accomplir l'aide sociale à l'école; rechercher l'efficacité et exercer l'inspection des écoles; s'occuper des installations scolaires des quartiers peu favorisé; aider les écoles privées destinées aux classes populaires; demander une aide financière aux organisations internationales. Les thèmes « programmes sociaux » (10/30) et « administration et financement » (9/30) sont les plus saillants, suivis par « évaluation de l'école » (7/30) et, enfin, le thème « écoles publique et privée » (4/30).

L'agencement des contenus des trois versions du discours politique se façonne autour d'un constat : l'échec de l'école publique et l'échec scolaire dans l'école publique. Ces trois versions du discours politique sont façonnées par deux visions de l'école primaire :

a) école égalitaire associée exclusivement à l'État; b) école diversifiée associée à la société et aussi à l'État.

En dépit des oppositions, les trois discours politiques de l'école s'accordent sur deux aspects : a) l'état ne peut négliger l'école primaire, il doit garantir cette communauté d'idées, de sentiments, de savoir; b) le MEN constitue un appareil très bureaucratique et politisé.

Dans notre *corpus*, le discours le plus largement valorisé est celui de l'idéologie de la diversité (41 textes, 50 %). Il est suivi par le discours de la pratique scolaire (30 textes, 36,6 %), tandis que l'idéologie égalitaire est la moins valorisée (11 textes, 13,4 %). Mais, étant donné que le discours de la pratique scolaire se dégage de l'idée « égalitaire », on pourrait les rapprocher pour dire que les deux grandes visions de l'école se trouvent dans notre corpus avec la même valorisation.

3.2. Les thèmes et les sources d'information

Dans la catégorie des thèmes «très valorisés et d'intérêt général», nous trouvons les thèmes «administration et financement» et «évaluation de l'école» et dans la catégorie «peu valorisés et d'intérêt général», nous trouvons les thèmes «écoles publique et privée» et «programmes sociaux».

Nous constatons que le discours politique est abordé par une pluralité de sources qui se distribuent d'une façon assez homogène, à l'exception de la présence plus élevée des décideurs dans le thème « évaluation éducative » ainsi que de celle des parents d'élèves dans le thème «programmes sociaux».

Les traits du discours politique nous indiquent leur statut «démocratique». Nous pouvons observer que toutes les sources répertoriées sont présentes dans le discours et que trois sources sont toujours peu ou prou présentes pour donner leur avis sur tous les thèmes du discours politique (décideurs, membres du Congrès et collaborateurs de journaux).

Le fait de distribuer la participation des sources dans le discours politique de façon plus ou moins homogène nous indique que les messages médiatiques placent l'enjeu politique au niveau de tous les agents sociaux, c'est-à-dire aussi bien auprès du pouvoir politique de l'école qu'auprès des autres guides d'opinion plus éloignés de l'école. Étant donné que le discours politique est toujours polémique, il semble qu'il mérite la participation d'une variété d'agents sociaux afin de présenter les visions distinctes de

celles propres au discours politique. Les journaux supposent que la cible (les lecteurs) veut étendre le savoir politique de l'école à l'ensemble social.

3.3. Les trois versions et les sources d'information

En ce qui concerne le discours égalitaire :

On observe que les sources d'information ont toutes un haut statut dans la hiérarchie sociale, nationale et internationale (décideurs, membres du Congrès, experts et membres des Nations-Unies et le Centre ibérique-américain). Cela confirme que l'enjeu de l'école primaire se situe, dans cette version, au niveau de la prise de décisions, des élites politiques nationales et des experts internationaux. À côté de cette présence du « réel pouvoir » dans le discours politique, nous constatons l'absence totale des sources proches de l'école, des agents de l'école qui subissent et gèrent la pratique scolaire.

Le discours égalitaire affirme le devoir de l'État et déplore son échec dans la réalisation de son devoir. Mais cet échec ne remet pas en cause l'exigence première vis-à-vis de l'État. Nous voyons ici ce que Rouquette appelle la coexistence des contradictoires, qui permet de donner l'adhésion à deux propositions incompatibles sans paraître attacher d'importance à la contradiction qui en résulte (Rouquette, 1988, p. 32). Ces convictions entrelacées par une vision hiérarchique des relations sociales sont posées d'emblée dans le discours.

En ce qui concerne le discours de la diversité :

Ce discours est présent dans 41 textes et les thèmes sont abordés par une variété de groupes différents. Le discours présente l'impuissance et l'inefficacité du MEN ainsi que les convictions qui se trouvent d'emblée dans le développement de presque tous les textes. À partir de là, le discours va demander une autre logique scolaire : la logique de la diversité. Dans cette logique, l'État doit jouer un rôle régulateur.

Les syndicats, comme source d'information, forment la zone de non-existence. Il semblerait qu'ils n'ont rien à dire sur cette demande d'une nouvelle logique scolaire.

Dans le discours de la diversité, nous trouvons, d'un côté, une nette opposition au gouvernement et, de l'autre, le déni du rôle des syndicats. Ces deux positions sont probablement liées dans la mémoire collective de la société vénézuélienne, car le pouvoir éducatif est né justement de l'alliance entre les élites gouvernementales et les enseignants organisés en syndicats, d'où la forte politisation du MEN et des syndicats.

Le discours de la diversité constitue une forte opposition à ces deux espaces éducatifs : contre la centralisation, contre l'hégémonie et la politisation du MEN et des syndicats.

Le discours de la pratique scolaire :

Dans ce discours, nous observons une sollicitation assez homogène des sources d'information, mais nous remarquons que les experts et personnalités ne sont pas sollicités et, en revanche, les décideurs sont sollicités pour donner leur avis sur tous les thèmes. Malgré cela, ils ne constituent un guide d'opinion principal dans aucun des thèmes.

La version de la pratique scolaire est véhiculée essentiellement par des agents proches de l'école et traite des problèmes de la vie courante des écoles de bidonvilles et la relation entre l'éducation et le MEN se pose comme point initial et central.

À partir de cette interaction, les agents proches de l'école font appel aux devoirs de leur interlocuteur, le MEN. Cette relation est décrite de manière très nette dans le discours de la pratique scolaire. Nous ne pouvons oublier les racines de cette unité : elle est ancrée dans la naissance de la démocratie au Venezuela et s'est renforcée au long des dernières décennies. Ces pratiques se sont basées sur le clientélisme et sur une politisation aiguë et celles-ci ont soutenu cette interaction au sein de l'appareil bureaucratique du MEN. Enfin, tout ce qui est éloigné de l'expérience et des besoins se situe dans les zones de non-existence du champ du discours politique de la pratique scolaire.

Ces trois regards de l'école permettent toutefois une identification des journaux avec la cohabitation des différentes pensées sociales.

CONCLUSION

Premièrement, les éléments idéologiques deviennent des codes interprétatifs dans l'activité discursive. L'égalité des chances et la réussite scolaire deviennent des symboles et ces derniers jouissent, d'une part, d'un statut d'indifférenciation dans les trois versions de l'école et, d'autre part, ils interviennent lors des jugements sur l'école, sous forme de résistance face aux actions de l'État.

Deuxièmement, l'attitude critique et d'opposition est présente dans les significations du discours : nul n'est satisfait de l'école imposée par l'État, y compris les dirigeants du gouvernement. Nous observons partout le besoin de souligner les défauts de cette école. Nous sommes ainsi en présence d'un phénomène de polarisation du discours politique

de l'école, car il y a une accumulation de fixations sur tout ce qui diffère ou s'oppose à ce qui est établi. Le malaise collectif que nous avons observé dans le discours étudié permet d'expliquer les événements que le pays a suivis par la suite : une manifestation sociale très forte, le 28 février 1990 (« el caracazo »); les deux coups d'État en 1992; puis le changement total de toute la classe politique, par voie électorale, en 1998. Cela montre les rapports identitaires entretenus entre les émetteurs (les journaux) et les récepteurs (les lecteurs) de la communication qui a trait à la diffusion.

Troisièmement, l'idée égalitaire, qui implique l'éducation pour tous, constitue une entité cognitive fondatrice du discours égalitaire et de celui de la pratique scolaire. Ce nexus (Rouquette, 1994) est produit a priori par les différentes sources s'exprimant dans les textes. Il va permettre de juger l'état effectif et actuel de l'école et de projeter un désir, un rêve, une fiction. Or, si ce nexus demeure toujours en amont du discours, il s'avère que le nexus égalitaire constitue aussi un objet d'interprétation qui génère un sens nouveau.

En effet, le discours de la diversité est une remise en question du nexus égalitaire. Ainsi, ces deux entités cognitives vont déterminer l'agencement des opérations cognitives lors du traitement des contenus parce qu'elles manifestent la prégnance de noyaux de sens qui ont uniquement valeur de référentiels dans l'environnement social.

Quatrièmement, en ce qui concerne les relations entre les sources d'information et les contenus abordés, nous pouvons dire, avec Rouquette, que les réseaux du savoir social sont des réseaux partiels et partiellement sollicités (Rouquette, 1988). En effet, nous avons remarqué que pour traiter le thème, par exemple « évaluation de l'école », les décideurs et les experts et personnalités sont les plus sollicités; ou que pour aborder le thème « programmes sociaux », les parents d'élèves sont largement sollicités, etc.

Cinquièmement, notre étude montre que les institutions politiques et publiques ont de plus en plus de difficultés à remplir la fonction de médiation entre les collectivités qui définissent les agents sociaux et leur environnement. Dans ce contexte, les journaux deviennent les relais de la gestion du social. Ils peuvent garantir la possibilité des processus d'identification collective. Ce phénomène s'observe de façon aiguë au Venezuela en 1991 : face à la crise, les pouvoirs public et politique n'arrivaient plus à intervenir dans la régulation des conflits d'identité des divers groupes sociaux, en

perdant tout prestige et autorité. Ce n'est donc pas abusif que de soutenir qu'au Venezuela, à cette époque, les médias sont devenus les relais de la gestion sociale.

En dernier lieu, nous observons dans les journaux un intérêt et un souci concernant l'école. Mais, dans les trois journaux étudiés, la nouvelle réforme de l'école (1981), par exemple, n'est presque pas évoquée. Il semblerait que la nouvelle réforme ne résolve pas réellement les problèmes essentiels. Les thèmes et les problèmes soulevés dans notre étude demeurent toujours les mêmes. Les circonstances et les réformes ne font que les réactualiser sans parvenir à les résoudre. Le discours de l'école dans la presse vénézuélienne restitue donc une polémique éducative, voire politique, qui ne semble jamais pouvoir s'achever.

RÉFÉRENCES

- Bardin, L. (1989). *L'Analyse de contenu*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Calonge, S. (1997). *La représentation médiatique de l'école au Venezuela. Une approche psychosociale à partir de trois corpus de presse*. Thèse, doctorat en psychologie de l'Université de Caen, France.
- Calonge, S (1999). La representación mediática de la escuela básica en Venezuela. *RevistAvepso*, vol XXII, 1, 45-60.
- Calonge, S (1999). La representación de lo pedagógico en el discurso mediático. *AKADEMOS*, 1, 2, 67-87.
- Jodelet, D (1991). Représentation Sociale. In *Grand Dictionnaire de la Psychologie*. Paris : Larousse, 168-672.
- Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image et son public*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Rouquette, M.L (1988). *La psychologie politique*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Rouquette, M.L (1994). *Sur la connaissance des masses. Essai de psychologie politique*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
- Rouquette, M.L (1991). Diffusion. In *Grand Dictionnaire de la Psychologie*. Paris : Larousse, 368-369.
- Veron, E. (1991). Les médias en réception : les enjeux de la complexité. *Médias Pouvoirs*, 21, 161-172.