

*revista de comunicação,  
jornalismo e espaço público*

**3**

*Periodicidade*

**Semestral**

*Imprensa da Universidade de Coimbra*

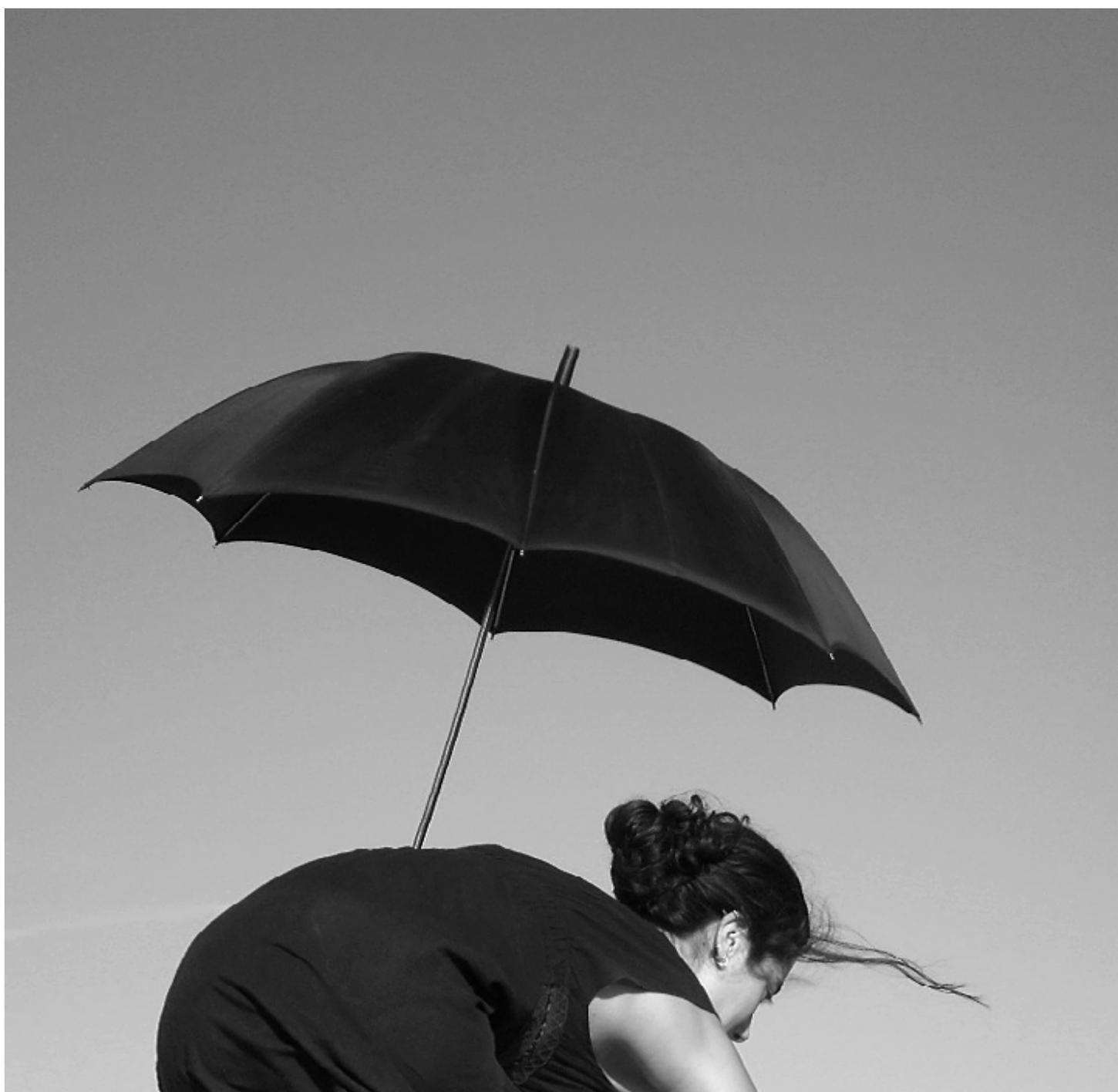
*Coimbra University Press*

---

# *mediapolis*

*tema*

**o ensino do jornalismo  
no século XXI**





Christian Delporte

Université de Versailles – Saint-Quentin-en-Yvelines

christian.delporte@uvsq.fr

# *La formation au journalisme est-elle utile/indispensable? Quelques leçons du passé et du présent pour préparer l'avenir.*

*Is training in journalism useful/indispensable? Some lessons from the past and the present to prepare the future.*

[https://doi.org/10.14195/2183-6019\\_3\\_2](https://doi.org/10.14195/2183-6019_3_2)

## *Resumo*

Este artigo examina as numerosas e recorrentes críticas que visam a formação de jornalistas (superficialidade, formatação, tecnicismo, ineficácia face ao mercado de trabalho e aos novos instrumentos tecnológicos – Internet –, reprodução social) e tenta enquadrá-las numa perspetiva histórica e comparativa. A criação de escolas de jornalismo, mais do que decorrente de uma vontade em preparar para as técnicas, constituiu-se como projeto de caráter ideológico cujas origens e fundamentos foram posteriormente esquecidos. O debate acerca do equilíbrio entre teoria e prática repete-se desde há um século. Entretanto, as formações foram-se afastando da cultura académica a fim de responderem diretamente às supostas necessidades – e contraditórias – dos empregadores. As formações de futuro são aquelas que demonstrem produzir profissionais capazes de dar resposta aos desafios da informação do futuro, com uma sólida cultura, condição essencial ao desenvolvimento do espírito crítico.

**Palavras-chave:** Profissionalização, Formação, cultura geral, formatação, tecnicização, espírito crítico.

## *Résumé*

L'article examine les critiques nombreuses et répétées dont les formations au journalisme sont la cible (superficialité, formatage, technicisme outrancier, inefficacité face au marché du travail et aux nouveaux outils technologiques -Internet -, reproduction sociale) et les resitue dans une perspective historique et comparative. La création des écoles et des filières de journalisme n'ont jamais uniquement relevé de la volonté de former à des techniques mais de projets à caractère idéologique dont on a, depuis, oublié les fondements. Le débat sur l'équilibre entre théorie et pratique est récurrent depuis plus d'un siècle. Cependant, les formations ont peu à peu gommé la culture académique pour répondre aux besoins supposés – et contradictoires – des employeurs. Les formations d'avenir sont celles capables de produire des professionnels répondant aux défis de l'information du futur, solidement pourvus d'une culture solide et ouverte, condition essentielle au développement de l'esprit critique.

**Mots-clé:** Professionnalisation, formation, culture générale, formatage, technicisation, esprit critique.

## *Abstract*

This article analyses the numerous and recurrent criticisms aimed at the training of journalists (superficiality, formatting, technicality, inefficiency towards labour market and new technological tools - Internet, social reproduction) and tries to place them in a historical and comparative perspective. Establishing journalism schools, rather than arising from a willingness to prepare for technical tools, was part of an ideological project whose origins and foundations were later forgotten. The debate over the balance between theory and practice has been repeated for a century. In the meantime, training has moved away from academic culture to respond directly to the supposed - and contradictory - needs of the employers. Future trainings are those that demonstrate to be able to produce professionals who will be able to respond to the challenges of information in the future, backed by a solid culture, an essential condition for a critical mind.

**Keywords:** Professionalism, training, general culture, formatting, technicization, critical mind.

Le titre choisi est, je le reconnais bien volontiers, un peu provocateur, surtout devant vous, et plus encore en clôturant une telle rencontre scientifique. La question ne me semble pourtant pas complètement vaine, au moins pour deux raisons.

D’abord, parce que, même si elle a affirmé son identité depuis 150 ans, la profession de journaliste reste une profession aux contours flous; plus flous, en tout cas, que pour bien d’autres professions. Quelles que soient les parties du monde, on peut à peu près s’accorder sur la définition de ce qu’est un avocat, un médecin ou un professeur, sur les connaissances requises et les compétences exigées. Il est beaucoup moins sûr de s’entendre sur ce qu’on appelle un journaliste, sauf à s’accorder sur une définition minimale qui nie la diversité des situations et des pratiques. En France, on a résolu le problème en accordant la carte de presse (non obligatoire, du reste, pour exercer) sur des critères économiques. Peut l’obtenir celui qui tire de son activité dans la presse une part majoritaire et significative de ses revenus, sans se pencher sur la nature même de son activité ni la manière

dont il l’exerce. Bref est journaliste celui qui exerce le journalisme! Or, cette incertitude des contours concerne aussi la formation: si, dans certains pays – je pense, par exemple, au Brésil – le diplôme délivré par une école agréée est nécessaire pour se nommer “journaliste”, dans d’autres – comme la France –, la formation au journalisme n’est nullement nécessaire pour intégrer la profession.

Or, et c’est la deuxième raison pour justifier mon titre, la question de la formation a toujours fait débat sinon polémique, et ce depuis la création des écoles ou des filières de journalisme. Le plus intéressant – et j’en parlerai – c’est, qu’au fond, depuis plus d’un siècle, les mêmes réserves, les mêmes critiques se manifestent; sauf, qu’entretemps, la formation s’est installée au cœur de la profession. Au début du XX<sup>e</sup> siècle, elle était “anecdotique”; aujourd’hui elle forge l’identité collective. La critique de la formation est le symptôme d’une profession en constante mutation, en permanente adaptation à son environnement, qu’on traduit souvent par le mot passe-partout de “crise”. La “crise” est, par définition, passagère; dans le journalisme, elle semble si

persistante qu’elle perd tout son sens. Avec la poussée d’Internet, les prophètes de malheur ont annoncé la “fin du journalisme”. Or, un siècle plus tôt, on disait exactement la même chose avec la vague déferlante des quotidiens de masse (Delporte, 1999). La vague est passée, le journalisme a survécu, il s’est juste transformé. Mieux: il s’est renforcé en s’adaptant. Les “crises” successives du journalisme cachent, en fait, ses multiples mutations, infléchissements, ajustements du médiateur au nouveau contexte de l’information. Or, c’est la nécessaire capacité d’adaptation du journalisme qui produit les attentes sur la formation, qui nourrit les critiques et les polémiques. Cela ne veut pas dire pour autant qu’il faut mépriser les critiques. Mais il convient d’avoir à l’esprit qu’elles manifestent les contradictions mêmes de la formation.

Même si je serai conduit, ici, à donner une dimension internationale à mon propos, je m’appuierai souvent sur la situation que je connais le mieux, celle de la formation française au journalisme. Cependant, je crois que l’analyse et les remarques avancées dépassent largement le cas français.

*On oublie peu  
à peu le projet  
idéologique qui  
a présidé à la  
naissance des  
écoles, dans une  
recherche toujours  
plus pointue de  
la technicité.  
On aspire donc  
à former des  
étudiants qui,  
à la sortie de  
l'école, seront  
opérationnels dans  
une rédaction*

**La formation,  
cible des critiques**

Depuis une quinzaine d'années, les lieux de formation au journalisme sont sous le feu croisé des critiques. Je prendrai trois exemples. Le premier est le "Manifeste pour l'enseignement du journalisme" signé par Mitchell Stephens (New York University) et publié en 2000, où il appelait à rompre avec les pratiques séculaires des écoles (Stephens, 2010). Passé assez inaperçu à sa parution, il allait obtenir une certaine notoriété à la faveur de la crise traversée par l'Université Columbia, deux ans plus tard. Le diagnostic de Stephens était sévère: "L'enseignement du journalisme a besoin d'une transplantation cardiaque". Il pointait notamment l'absence de toute réflexion, de tout approfondissement, de toute prise en compte de la complexité des choses et du monde. "Le journalisme, affirmait Stephens, est souvent enseigné dans des cours d'initiation technique comme si toutes les questions qu'il soulève avaient une bonne ou une mauvaise réponse". Il poursuivait: "Dans les programmes de journalisme, les étudiants travaillent principalement les formes d'écriture

les plus simples et les plus figées, des formes que la plupart de leurs professeurs n'ont pas utilisées depuis longtemps, et, pour tout dire, n'ont aucun désir de réutiliser". A la fin du manifeste, Stephens esquissait les pistes d'un possible renouvellement de l'enseignement. Il fallait selon lui, mélanger théorie et pratique, laisser aux étudiants le temps et la possibilité d'explorer, d'approfondir, d'expérimenter.

Deuxième exemple: en 2003, François Ruffin avait déclenché une polémique<sup>1</sup> en publiant *Les Petits soldats du journalisme*<sup>2</sup>, un portrait au vitriol du Centre de formation des journalistes (CFJ) – véritable "institution" en matière de formation – qu'il venait de quitter, à 27 ans, un diplôme de journaliste en poche. Il y dénonçait une école qualifiée de "machine à décérébrer", où la réflexion intellectuelle et théorique était à ce point ignorée que le cerveau y devenait un "organe inutile, voire nuisible". Le

<sup>1</sup> 49 élèves du CFJ avaient réagi en signant une lettre ouverte, l'accusant notamment de tronquer les citations, souvent sorties de leur contexte, bref d'user de mauvaise foi.

<sup>2</sup> Livre publié à Paris par Les Arènes.

journalisme enseigné se limitait, selon lui, à l'apprentissage de la forme, sans aucun souci de fond. L'école était une machine à formater des journalistes ne se posant jamais de questions, seulement animés par la nécessité de produire au plus vite des textes aussi calibrés qu'insignifiants. Il raconte ainsi qu'une des intervenantes journalistes de l'école apprenait à "chroniquer un film sans le voir, à critiquer un livre sans le lire". Pour Ruffin, le CFJ était donc un lieu de reproduction du conformisme au profit de patrons de presse tout-puissants dans l'école, un outil à fabriquer des "légions de techniciens fonctionnels, efficaces et surtout pas pensants". L'école, fabrique de "clones"? A vrai dire, le débat, alors n'est ni totalement neuf, ni, surtout, limité au cadre français (Johansen *et. al.*, 2001).

Dans les deux cas cités, c'est le contenu même de la formation qui est mis en cause, sa superficialité, son formatage, son technicisme outrancier au détriment de toute prise de distance, de toute interrogation sur le fondement de la profession, bref de toute pensée<sup>3</sup>.

Dans le troisième cas, il s'agit plutôt du doute qui gagne la profession devant la saturation du marché. Le 30 septembre 2013, en effet, la plus vieille école de journalisme belge, l'Institut de journalisme (IDJ), créé en 1922, ferme ses portes. Interrogé par le magazine *Les Inrocks*, Jean-François Dumont, ancien président de l'IDJ avoue son impuissance: "A quoi bon former des journalistes qui ne trouveront pas de travail ou deviendront précaires?", s'interroge-t-il. Et il précise: "Les formations se multiplient et l'emploi se raréfie. En Belgique, environ 400 nouveaux journalistes sortent chaque année d'une dizaine de filières, pour une quarantaine de postes. Ce système devient absurde" (Fillieule, 2013). Ainsi est mis en relief le décalage structurel entre l'offre et la demande: d'un côté, une profession toujours plus attractive, qui conduit les jeunes à accepter d'avance des conditions d'exercice toujours plus précaires; de l'autre, des écoles et filières de plus en plus nombreuses qui conduisent au chômage.

On comprend mieux alors pourquoi le doute s'installe, renvoyant aux interrogations aussi bien sur

la qualité que sur l'efficacité de la formation. Le surgissement d'Internet, qui brouille "les frontières entre producteurs, consommateurs et diffuseurs de l'information (...) tout comme la distinction canonique entre professionnels et amateurs" (Estienne; Vandamme, 2010, p. 157) révèle, plus qu'il l'explique, le malaise profond que traversent les filières de formation. Du coup, il n'est pas rare de voir surgir sous la plume de chercheurs et d'encadrants des écoles l'iconoclaste question: "les écoles de journalisme ont-elles encore une utilité? Ont-elles réellement un avenir?". Il y a encore quelques jours, le site internet Career Cast publiait le classement des pires et des meilleurs métiers de 2014<sup>4</sup>. A partir de données américaines et canadiennes, les auteurs du classement ont retenu quatre critères: le salaire, les perspectives d'emploi, le stress, et le cadre de travail. Or, le métier de journaliste arrivait en avant-dernière position, juste avant celui de bûcheron, avec une perspective d'emploi en net recul.

3 Pour le cas français, cf. aussi: Sales, 1998.

4 <http://www.careercast.com/jobs-rated/worst-jobs-2014>

### **Des écoles au service d'un projet**

Revenons un peu en arrière pour comprendre cette situation, aux origines des écoles. La volonté de former au journalisme s'est vraiment intensifiée et universalisée dans les années 1920. En 1919, en Allemagne, l'université de Berlin charge un des principaux journalistes du *Deutsche Allgemeine Zeitung* d'inaugurer un enseignement théorique et scientifique du journalisme; après quoi d'autres tentatives sont menées, notamment à l'Institut universitaire de Munich et à l'École supérieure de commerce de Nuremberg (1923). En 1928, on estime à 16 universités, 2 instituts techniques et 5 écoles commerciales le nombre d'établissements dispensant des cours de journalisme; et le pionnier, l'Institut de journalisme de Heidelberg, jouit alors, déjà, d'une solide réputation. Mais c'est aux Etats-Unis que la formation professionnelle semble la plus avancée: à la fin des années 1920, le journalisme est enseigné dans 28 universités, 19 écoles techniques d'Etat et 50 institutions privées. En revanche, en Grande-Bretagne

et en France, le paysage est quasiment vide, tant on estime que le journalisme ne s'apprend pas. Là, l'idée des écoles provoque même le sarcasme. En France, le journaliste et écrivain Léon Daudet affirme que cette idée est aussi saugrenue que celle d'une "école d'orateurs" ou d'une "école de parlementaires".

La création des écoles ne relève jamais uniquement de la volonté de former à des techniques, ni même d'une réflexion sur la professionnalisation. Elle s'appuie d'abord sur ce que j'appellerai un projet idéologique, à caractère politique, moral ou spirituel, fondé, finalement, sur l'influence supposée de la presse, sur son rôle dans la formation de l'opinion publique, sur sa fonction de "Quatrième pouvoir". Aux Etats-Unis, par exemple, les premières écoles émergent dès la fin des années 1860, c'est-à-dire après la guerre de Sécession. Ainsi, en 1869, c'est à l'initiative de Robert E. Lee, l'ancien général des armées sudistes, devenu président du Washington College (aujourd'hui Washington et Lee University), qu'est créé dans cet établissement un programme de journalisme (Mirando, 1995). L'idée est

de former des journalistes qui contribueront à relever le Sud détruit par la guerre. C'est aussi sur les modèles moraux et civiques que Walter Williams à l'Université du Missouri (1906) et Joseph Pulitzer à Columbia (1912) imaginent les cursus en journalisme.

Bien plus tard, en France, c'est sur un programme spirituel qu'est fondée l'École de journalisme de Lille. L'initiative en est due à l'épiscopat français, en 1923, alors que la gauche est sur le point de prendre le pouvoir. Il s'agit de former les futurs cadres de la presse catholique, de "modifier les mœurs du journalisme" en inculquant aux futurs journalistes des principes qui, plus tard, leur permettront de "relever la moralité et l'intelligence de la majorité des journaux français". Encore plus tard, en 1946, le Centre de formation des journalistes (CFJ) est créé à l'initiative de deux grands résistants, Philippe Viannay et Jacques Richet, animateurs d'un journal clandestin, pendant l'occupation allemande, *Défense de la France*. Là aussi, le projet est clair. Il s'agit de professionnaliser la pratique des jeunes qui participaient à la presse clandestine mais qui n'avaient aucune expérience

du journalisme. En les formant, on constituera une élite professionnelle capable de faire vivre les journaux issus de la Résistance et, du coup, de faire vivre les idées mêmes de la Résistance. La mission du CFJ, explique Jacques Richet, est “de faire prendre conscience à la nouvelle génération de la *religion qu’est l’information*”, donc de former à un journalisme vertueux, moral, civique auquel aspirent les fondateurs de la presse de la Résistance (Delporte, 1999).

Or, au-delà du projet, se pose immédiatement la question de sa mise en œuvre. Que doit-on enseigner? Une place fondamentale est accordée à la culture générale (droit, histoire, littérature, géographie, sociologie, économie politique, langue étrangère, etc.). Mais on l’accompagne de cours techniques, d’exercices pratiques, de stages dans les rédactions. Les écoles se rendent néanmoins compte, très vite, de l’insuffisance de la formation technique et pratique. Du coup, la professionnalisation vise à corriger cette lacune, grâce à la place toujours plus importante des professionnels dans la formation. On oublie peu à peu le projet idéologique qui a présidé

à la naissance des écoles, dans une recherche toujours plus pointue de la technicité. On aspire donc à former des étudiants qui, à la sortie de l’école, seront opérationnels dans une rédaction.

#### **De l’homogénéisation à l’uniformisation sociale**

En France, l’histoire de la formation au journalisme reste très spécifique. Contrairement à la plupart des pays fondateurs, à commencer par les Etats-Unis, elle s’est développée en marge des universités et en étroite collaboration avec les patrons de presse. Elle s’est vraiment affirmée dans les années 1970. Depuis 1976, la Commission Paritaire Nationale de l’Emploi des journalistes (CPNEJ) a le pouvoir de reconnaissance d’une école (c’est-à-dire celui de l’admettre au sein de la convention collective des journalistes). Or, de qui est-elle constituée? De représentants des organisations des éditeurs (presse quotidienne nationale, presse quotidienne régionale, presse hebdomadaire régionale, presse spécialisée, presse magazine, agences de presse, audiovisuel...) et des syndicats

*Les contraintes de la profession, sa précarisation, les nouveaux supports comme les logiques de rentabilité renforcent la polyvalence et la nécessité d’être formé à tout*

de journalistes. Ce sont donc les professionnels, patrons en tête, qui décident de la qualité de la formation, qu'elle soit publique ou privée et qui, du coup, créent la hiérarchie qui distingue les "élus" des "réprouvés". Aujourd'hui, seules 14 écoles ou filières universitaires sont reconnues par la profession. Mais, à côté, près d'une cinquantaine d'autres écoles (non reconnues) ou de filières universitaires forment aussi au journalisme. On est loin du modèle danois où une unique école (Aarhus) domine et draine 95% des crédits d'Etat. On est loin aussi du modèle allemand qui privilégie l'apprentissage en alternance. On est loin finalement de la plupart des pays dans le monde où la formation au journalisme relève exclusivement de l'université.

Au fond, les écoles de journalisme en France peuvent être assimilées au modèle français des "grandes écoles" (ENA, Polytechnique, Centrale, HEC, etc.), hérité de Napoléon ou de la Reconstruction d'après-1945, dont le but est d'abord de former une élite, aux allures de noblesse d'Etat. Du coup, ces écoles ne forment qu'une minorité de journalistes: 20% environ des nouveaux entrants, là où les filières

de journalisme aux Etats-Unis ou au Danemark forment respectivement 85% et 70% de ceux qui débute dans la profession (Bourdon; Chupin, 2013). Néanmoins, leur prestige est tel qu'elles servent de modèles à celles qui aspirent à être reconnues par la profession. D'une certaine manière, on pourrait dire qu'elles régulent le marché de la formation, en fournissant un socle de références.

La formation d'un journaliste comporte deux ans d'études et recrute, en moyenne, au niveau de la licence. Dans les faits, l'admission reposant sur un concours, la majorité des étudiants ont au moins une première année voire deux années de master. C'est dire l'importance de la formation initiale. Trois grands secteurs disciplinaires dominent: les sciences de l'information et de la communication, l'histoire et les autres sciences humaines et sociales, le droit et la science politique. A eux trois, ces secteurs fournissent les deux tiers des élèves. Beaucoup d'entre eux sont passés par les classes préparatoires aux Grandes écoles<sup>5</sup> avant d'in-

5 Filière sélective de deux années après le baccalauréat, se terminant par un concours pour entrer dans les grandes écoles (ex., pour

tégrer l'université. En revanche, les secteurs des sciences expérimentales et du vivant, des sciences de la santé, de l'ingénierie, de l'économie, de la gestion, du commerce représentent seulement 12% des élèves. Christine Leteinturier a même montré qu'en 10 ans, cette proportion avait diminué de moitié (Leteinturier, 2010). Autrement dit, alors que les grandes questions scientifiques ou les grandes questions économiques s'affirment dans l'actualité de nos sociétés, les jeunes journalistes sont, comme autrefois, issus de formations généralistes. Les épreuves d'entrée dans les écoles expliquent sans doute cette donnée. Reste que la formation initiale généraliste contribue à l'homogénéisation des profils d'étudiants, et peut-être aussi au regard porté sur le monde qui nous entoure. Les écoles, sur le plan de la formation initiale, ne sont en aucun cas des lieux de brassage. On constate également le poids croissant des Instituts d'études politiques (Science po Paris a même créé sa propre école de journalisme). Du coup, entrent de plus

les "littéraires": Ecoles normales supérieures de Paris/Ulm et de Lyon).

en plus dans des écoles sélectives des élèves issus d'autres écoles sélectives, dont le modèle est celui des "grandes écoles" élitistes à la française.

A cela s'ajoute une homogénéisation sociale grandissante. Les chiffres que je vais vous donner sont un peu datés, puisqu'ils ont déjà 9 ans. Mais ils révèlent une tendance lourde. On s'aperçoit ainsi que la part des élèves dont le père est cadre ou membre des professions intellectuelles supérieures se situe à 52,7%, contre 32% pour l'ensemble des étudiants en France, et 18,5% pour la population active masculine. Autrement dit, les fils de cadres dans les écoles de journalisme sont 3 fois plus nombreux que dans la population française. A l'inverse, un élève sur 10 est fils d'ouvrier, un sur 17 fils d'employé, soit respectivement trois fois moins et deux fois moins que dans la population française. J'ajoute que les boursiers ne représentent seulement qu'un élève sur six et que l'écrasante majorité des élèves sont soit financés par leurs parents, soit financés par leurs parents et les revenus tirés d'une activité dans un journal.

Autre remarque. Aujourd'hui, les femmes représentent environ 60% des élèves des écoles de journalisme. On se réjouira, bien sûr, de la féminisation d'une profession qui, longtemps, est restée masculine. Mais loin d'ouvrir l'horizon social des écoles, la féminisation renforce l'homogénéité des origines. Leur capital scolaire est plus haut que celui des hommes, et les catégories sociales d'où elles sont issues plus élevées que leurs homologues masculins ; par exemple : 10,8% ont un père membre d'une profession libérale contre 7,4% chez les hommes ; à l'inverse 12% ont un père ouvrier ou employé contre 20,4% chez les hommes (Lafarge; Marchetti, 2011, pp. 72-99).

Bref, études identiques, souvent menées dans les mêmes établissements (comme les instituts d'études politiques), mêmes groupes sociaux appartenant aux catégories sociales les plus élevées: ces indicateurs sociaux deviennent des marqueurs sociaux, et peut-être aussi des sources communes du regard des jeunes journalistes sur le monde qui les entoure.

Voici pour la population étudiante des écoles. Voyons maintenant ce qu'on y enseigne. En France, le plus

important magazine d'information sur les formations et la vie étudiante s'appelle justement *L'Étudiant*. Quand on consulte la fiche concernant les formations au journalisme, on peut y lire: "Les formations en journalisme reconnues par la profession forment des jeunes rapidement opérationnels". "Opérationnels": voici le mot clé qui met l'accent sur la pratique, et renvoie, du coup, à la question de ce qu'on enseigne en matière de théorie et de pratique.

Depuis que les écoles de journalisme ont été créées, le débat sur l'équilibre entre théorie et pratique est récurrent. Déjà en 1902, lorsque Joseph Pulitzer réfléchissait à la création d'une école à Columbia, il s'interrogeait sur l'équilibre entre les connaissances et la technique professionnelle. Le modèle qu'il avait en tête était celui des études médicales et des études juridiques, le journaliste devant s'affirmer comme un professionnel au même titre que le médecin ou l'avocat. "Avant la fin du siècle, écrivait Pulitzer en 1904, les écoles de journalisme seront généralement acceptées comme une composante de l'enseignement supérieur spécialisé, à l'instar du droit et de la médecine"

*La formation au journalisme a un avenir si elle développe l'esprit critique, non si elle se contente de fabriquer des mécaniciens de la pensée*

(Labasse, 2010). Reste que, un siècle plus tard, la profession de journaliste apparaît toujours bien plus floue que celle de médecin ou de magistrat. De nos jours, la “professionnalisation” fait encore débat. En France, le groupe professionnel a toujours été tiraillé entre ceux qui soulignaient la nécessité d’une formation académique – je dirai même “intellectuelle” – et ceux qui prônaient d’abord une formation sur les techniques rédactionnelles. Or, quand on fait le bilan, on s’aperçoit de la place énorme consacrée aux enseignements techniques fondés sur les modèles normés, confiés à des professionnels de presse, tendus vers l’efficacité et l’opérationnel, et du poids très relatif des enseignements théoriques et académiques. Au fond, on considère que le savoir académique a été acquis dans la formation initiale et que la priorité de la professionnalisation dispensée dans les écoles est d’ordre pratique, et donc technique.

Au fond, en matière d’équilibre entre théorie et pratique, on ne sort guère des déclarations de principes. En 2007, le World Journalism Education Council publiait une déclaration solennelle, bâtie par de nombreuses

associations nationales et continentales, avec pour principe premier: “le cœur de l’enseignement du journalisme est un équilibre entre les contenus conceptuels et philosophiques et les contenus fondés sur les habiletés”, ajoutant : “l’enseignement du journalisme est un champ académique à part entière, avec un corpus spécifique de connaissances et de théories” (Labasse, 2010). Voici qui laisse perplexe. Où se situe, en effet, la spécificité du prétendu *corpus*?

Comme le rappelait Meyer, en 1996:

*Les valeurs du journalisme ont été forgées par un marché qui impliquait une rareté de l’information. (...) Notre époque de surcharge informationnelle met à mal cette vieille équation. Aujourd’hui, c’est l’attention, pas l’information, qui est une source rare (...). Tout à coup, la tâche des journalistes s’avère plus compliquée que le simple fait de rapporter de l’information (Meyer, 1996, pp. 10-11).*

Depuis ce texte, depuis 1996, la complexité n’a fait que s’accroître, et ce

mot doit être au cœur de la réflexion sur la formation du futur journaliste. La complexité implique non pas une “culture générale” (aux contours flous) mais un savoir à la fois large et spécifique indispensable à la médiation, les outils pour l’acquérir, le comprendre, l’utiliser, le faire évoluer, un approfondissement nécessaire des questions, une expertise et parfois une spécialisation: un journaliste sachant maîtriser le Web, c’est bien; un journaliste formé aux sciences ou à l’économie, c’est très bien aussi. Le journalisme n’est pas une simple affaire de cadres et de contenants: c’est d’abord une affaire de contenus! Maîtriser des techniques ne saurait compenser un manque de culture politique. A cet égard, certains chercheurs voient la nécessité de faire du journaliste un “consultant en complexité”.

Ce n’est pourtant pas exactement vers cela que nous nous dirigeons. Le jeune journaliste, aujourd’hui, est celui qui maîtrise les fondamentaux: collecte d’informations, vérification des sources, hiérarchie de l’information, reportage de terrain, techniques d’interview. Historiquement, le journaliste est “polyvalent”. Or, les contraintes de la profession, sa précarisation,

les nouveaux supports (Web, télévision d’information continue, réseaux sociaux), comme les logiques de rentabilité (tel journal produit de l’audiovisuel, telle radio publie des photos sur son site internet, tel éditeur attend qu’on puisse travailler sur n’importe quel support et sur tous les sujets) renforcent la polyvalence et la nécessité d’être formé à tout. Les formations ne sont pas dénuées de spécialisation, mais cette spécialisation ne va pas sans polyvalence.

#### **Attentes des employeurs et contraintes du marché de l’emploi**

Tout cela pose, au fond, la question fondamentale: à qui s’adresse la formation? Aux futurs journalistes pour fonder leur carrière? Ou à ceux qui les engagent? La formation, *de facto*, se situe dans le temps court de l’“employabilité” et non dans celui de l’épanouissement de l’individu capable de se projeter dans le temps long de sa vie.

Les professionnels (directeurs de médias, journalistes en activité) n’ont pas la même place dans la formation et les instances des écoles, selon le

pays considéré. Mineure aux Etats-Unis, elle est majeure et même déterminante en France. Dans ce dernier cas, elle tient à deux idées essentielles: d’abord, il s’agit de préparer les étudiants au terrain par le partage de l’expérience; ensuite, de les nourrir d’une identité commune liée par la pratique effective du métier. Du coup, le poids des professionnels éloigne de la culture académique au profit de techniques quotidiennes: ils doivent entrer très vite dans un “moule” qui les rendra opérationnels au sortir de l’école.

On dispose de très peu d’enquêtes sur la perception des écoles par les recruteurs. Les plus intéressantes ont été conduites, il y a déjà une vingtaine d’années. En 1994, Michel Mathien et Rémy Rieffel écrivaient, à propos de la France: “le discours patronal est assez unanime: le journalisme peut certes s’apprendre dans une école spécialisée, mais cette formation apparaît globalement peu satisfaisante” (Mathien; Rieffel, 1994). Certes, disaient les patrons, on y acquiert les bases techniques, mais elles pèchent par trois lacunes: peu de connaissance réelle du terrain; manque de curiosité, de

créativité, de culture générale; absence de savoir sur la vie de l'entreprise. Rien ne vaut, expliquaient-ils, l'expérience "sur le tas", sous-entendant que la vraie formation commençait à partir du moment où les jeunes journalistes entraient dans le journal. Bref, pour les patrons de presse, "l'existence des écoles de journalisme est une condition nécessaire mais non suffisante pour affronter les vicissitudes du métier". Paradoxe, alors qu'en France, l'enseignement (complété par des stages) était déjà, il y a vingt ans, tendu vers l'entreprise!

A peu près à la même époque, B. Medsger avait conduit une étude auprès de 500 responsables de rédaction et 446 enseignants en journalisme aux Etats-Unis et au Canada. Les questions posées relevaient des attentes et des objectifs pédagogiques: que devait savoir et maîtriser un étudiant formé au journalisme? Une forte adéquation s'établissait sur les objectifs les plus importants: capacités de base en collecte d'informations et en rédaction; capacité à rédiger de façon claire; savoir-faire en interview; analyse de l'information; capacité à rédiger dans l'urgence, etc. Bref, les uns et les

autres convergeaient sur les pratiques. Les vrais décalages s'établissaient sur des aspects liés à la vision du métier et au bagage intellectuel des étudiants. Ainsi, relativement importants pour les enseignants, la bonne connaissance des critiques contemporaines adressées au journalisme comme la connaissance de l'histoire et de l'évolution du journalisme paraissent très accessoires pour les recruteurs.

Plus généralement, les attentes de recruteurs peuvent paraître contradictoires. Au fond, ils restent sur la vieille idée que le journalisme ne s'apprend pas, qu'il ne s'apprend qu'en l'exerçant, mais ils attendent aussi qu'on mette à leur disposition des journalistes immédiatement "utilisables", quitte à leur reprocher, ensuite, de manquer d'idées. On veut des journalistes polyvalents, mais tout de même suffisamment spécialisés pour répondre aux besoins des rédactions. Bref, on veut tout et son contraire. Difficile, alors, aux écoles de s'adapter à des injonctions parfois opposées. Du coup, elles ont tendance à essayer de "coller" au maximum au "marché" de l'emploi pour garantir aux élèves une insertion professionnelle, ce qui

détermine des objectifs à courte vue, sachant que ce marché est en constante mutation.

Le cas français est, à cet égard, intéressant. Depuis vingt ans, l'emploi dans le journalisme s'aggrave; depuis dix ans, la population des journalistes (titulaires d'une carte professionnelle) stagne ou recule. Les employeurs ont de plus en plus recours au "vivier". Autrefois, le stage du jeune diplômé dans une entreprise lui garantissait un recrutement. Aujourd'hui, il ne lui permet plus que d'intégrer un "réseau" autour d'un média, qui se transforme en "vivier" pour le recruteur: il y puise selon ses besoins (Pélissier; Ruellan, 2003). Pour le jeune diplômé, cela signifie que, durant plusieurs années, il devra "faire ses preuves" et vivre dans la précarité: incertitude de l'emploi, paiement à la tâche ou à la journée, conditions de travail dégradées (disponibilité, mobilité, réactivité), etc. Au mieux peut-il espérer un statut de pigiste ou un contrat de courte durée. Les écoles ont pris en compte cette réalité du marché de l'emploi. Leur objectif est, alors, de raccourcir au maximum cette inévitable période de précarité. Leur

réponse est d'assurer la plus grande "adaptabilité" du jeune diplômé, en multipliant les stages, les "journaux-ateliers", les mises en situation professionnelle, ce qui conduit à mettre toujours plus l'accent sur les pratiques et les techniques. Les étudiants, prenant conscience des dangers qui les guettent à la sortie de l'école, intensifient leurs expériences de terrain et multiplient les stages pour s'assurer d'intégrer les "réseaux" et les "viviers", devenus les conditions d'entrée dans la profession. De nos jours, tous les nouveaux journalistes (écoles reconnues ou non) ont acquis une expérience professionnelle; la moitié ont déjà travaillé à quatre reprises dans les journaux; un quart d'entre eux cumulent six périodes d'activité dans la presse (Leteinturier, 2010)!

En 2013, en France, 302 journalistes ayant obtenu une carte de presse pour la première fois sont issus d'un cursus reconnu par la profession. Ils représentent 17,4% des premières demandes de cartes. Mais posséder un diplôme reconnu ne protège pas de la précarité sur le marché du travail: seuls 14,6% des jeunes diplômés obtiennent un contrat à durée

indéterminée, autrement dit un emploi stable. La stabilité de l'emploi n'intervient qu'au bout de plusieurs années et, de ce point de vue, être passé par une école reconnue ou non ne fait plus vraiment la différence.

Le tableau que je viens de dresser paraît bien sombre, trop peut-être. Il mériterait beaucoup de nuances et une ouverture plus internationale qui favoriserait des comparaisons fines. Néanmoins, en pointant les insuffisances, les limites, les contradictions parfois de la formation, je ne plaide pas pour sa disparition. Je voudrais juste faire passer une idée. La place du journaliste dans une société démocratique est fondamentale. L'attente de l'opinion publique à son égard est forte: c'est bien pourquoi il subit le feu permanent des critiques sur son attitude et que les jugements sont souvent sévères à son égard. Aussi, plus il sera sûr de son identité, plus il pourra y répondre. Or, cette identité ne peut uniquement reposer sur la maîtrise de techniques, aussi sophistiquées soient-elles. Le journalisme est aussi une méthode intellectuelle fondée sur la médiation. La massification, la profusion, la diversification d'informations qui

marque notre époque n'indique en rien la fin du journalisme. Bien au contraire, notre temps a besoin de filtres, de médiateurs, d'"éclaireurs" de l'esprit critique. Tout le monde peut acquérir les techniques et maîtriser les formats de la presse. Tout le monde n'est pas en mesure d'en faire usage dans une perspective médiatrice. Le journalisme doit se fonder sur l'ouverture et non le repli, sur la connaissance et non la pensée unique, sur la mission sociale et non le simple relais d'informations censées intéresser le plus grand nombre. La formation au journalisme a un avenir si elle développe l'esprit critique, non si elle se contente de fabriquer des mécaniciens de la pensée.

## Bibliografia

- Bureau International du Travail (1928). *Les Conditions de Travail et de Vie des Journalistes*. Genève: Etudes et documents.
- Bourdon, S. & Chupin, I. (2013). La reconnaissance paritaire des écoles de journalisme. Un néo-corporatisme. *Sur le Journalisme, About Journalism, Sobre Jornalismo*, 2, (2) .
- Delporte, C. (1999). *Les Journalistes en France. Naissance et affirmation d'une profession (1880-1950)*. Paris: Seuil.
- Estienne, Y. & Vandamme, E. (2010). (In)culture numérique: l'école du journalisme de demain. *Les Cahiers du Journalisme*, 21 (automne), 157.
- Fillieule, C. (2013). Les écoles de journalisme sont-elles vouées à disparaître?. *Les Inrocks*, 11 (novembre).
- Johansen, P., Weaver, D. H. & Dornan, C. (2001). Journalism education in the United States and Canada: Not merely clones. *Journalism Studies*, 2 (4), 469-483.
- Labasse, B. (2010). Le rôle des stéréotypes dans la bipolarisation des formations au journalisme. *Les Cahiers du Journalisme*, 21 (automne).
- Lafarge, G. & Marchetti, D. (2011). Les portes fermées du journalisme. L'espace social des étudiants des formations "reconnues". *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 189 (septembre), 72-99.
- Leteinturier, C. (2010). La formation des journalistes français: quelles évolutions? Quels atouts à l'embauche? Le cas des nouveaux titulaires de la carte de presse 2008. *Les Cahiers du Journalisme*, 21 (automne).
- Mathien, M. & Rieffel, R. (1994). Les journalistes vus par les dirigeants des médias. *L'identité Professionnelle des Journalistes*. Strasbourg: Alphacom-CUEJ, 169-177.
- Meyer, P. (1996). Why journalism needs PhDs. *The American Editor*, September, 10-11.
- Mirando, J. A. (1995). The First College Journalism Students. Answering Robert E. Lee's Offer of the Higher Education (Paper submitted to be considered for presentation at the national convention of the Association for Education in Journalism and Mass Communication, History Division). Washington, D.C., 9-12 August.
- Pélissier, N. & Ruellan, D. (2003). Les journalistes contre leur formation?. *Hermès*, 35.
- Sales, C. (1998). Les écoles de journalisme: analyse d'un malaise. In *Communication et Langage*, 116, 2<sup>e</sup> trimestre 1998, 7-28.
- Stephens, M. (2010). Manifeste pour l'enseignement du journalisme. Traduction de Bertrand Labasse. *Les Cahiers du Journalisme*, 21 (automne), 38-44.