

# Penser une éducation critique aux médias à partir du dialogisme de Francis Jacques

Florence Quinche

*Revue du CREDAM*, n°2, 2002, p. 141-147

On voudrait apprendre aux jeunes générations à évaluer la qualité d'une production médiatique, et leur procurer des instruments d'analyse. Nous partageons avec le bon sens la conviction que c'est par l'enseignement et plus précisément le dialogue que l'esprit critique peut être formé. Dans le prolongement de la réflexion de L. Porcher<sup>1</sup>, on distinguera des sens différents de dialogisme en se référant aux deux principales théories, celle de M. Bakhtine et du philosophe F. Jacques. Ces thèses respectivement moyenne et forte seront examinées ici afin de déterminer quelle est la plus appropriée à une éducation aux médias.

## 1. La thèse moyenne

Le concept de dialogisme de Bakhtine prend sa source dans l'étude des *textes* littéraires (Rabelais, Dostoïevski), il se présente comme polyphonie orchestrée par l'auteur, ce dernier mêlant savamment les différentes voix. Ces premières recherches sont profondément ancrées dans un contexte bien spécifique : la fiction. Cette pluralité des voix n'est somme toute qu'un artifice, produite par un seul, elle témoigne surtout des potentialités de la fiction littéraire.

*Le polylinguisme introduit dans le roman (quelles que soient les formes de son introduction), c'est le discours d'autrui dans le langage d'autrui, servant à réfracter les intentions de l'auteur. Ce discours offre la singularité d'être bivocal. Il sert simultanément à deux locuteurs et exprime deux intentions différentes : celle directe du personnage qui parle, et celle réfractée de l'auteur. (...) En eux tous se trouve en germe un dialogue potentiel, non déployé, concentré sur lui-même, un dialogue de deux voix, deux conceptions du monde, deux langages<sup>2</sup>.*

Si la polyphonie dans le roman offre différentes perspectives sur les événements, les voix ne communiquent pas nécessairement, et n'entrent pas en relation directe. Car c'est avant tout à l'intention du lecteur qu'elle se déploie. C'est donc à lui de les rapprocher ou de les confronter. Si l'auteur se sert du personnage pour produire un second niveau de sens, il ne dialogue pas pour autant avec lui. Le dialogisme bakhtinien reste ainsi profondément unilatéral : seul l'auteur est en définitive maître du jeu.

## 2. La thèse forte

C'est précisément l'objectif de la thèse forte<sup>3</sup>, que de rendre au dialogue sa dimension relationnelle et interlocutive tout comme sa fonction référentielle. Eléments qui sont nécessaires à une vision plus pragmatique. Pensé comme un degré idéal de communication :

*Le dialogisme désigne la structure interne d'un discours fonctionnant de manière transitive entre deux instances énonciatives en relation interlocutive, en référence à un monde à dire. La*

---

<sup>1</sup> "Dialogisme et éducation aux médias", *Expériences, Transferts, Construire une recherche*, 1/2001, p. 14-21

<sup>2</sup> M. Bakhtine, *Esthétique et théorie du roman*, trad. D. Olivier, Paris : Gallimard, 1978, p. 144-145

<sup>3</sup> La distinction entre thèse faible, moyenne et forte est de F. Jacques, on trouvera l'argumentaire Réf. 1 p. 345 sq. et Réf. 2 p. 101-112

*production de sens s'opère en principe par la conjonction des instances, et au profit de la dyade des personnes engendrées par la relation<sup>4</sup>.*

Sens qui se construit donc au sein même d'une relation réelle, et cela en référence à un monde extérieur. On sort ainsi de l'univers de la fiction pour entrer dans une situation de communication effective. Le dialogue au sens fort du terme, ou dialogue référentiel est précisément un instrument de constitution d'une l'information neuve au sein d'un processus de recherche. Cette fois, les interlocuteurs deviennent partenaires d'une même entreprise, en poursuivant ce but commun. Ce concept d'un dialogisme radicalisé, défini par F. Jacques dès 1977<sup>5</sup>, permet de penser la production de nouveaux savoirs :

*On le voit, il ne s'agit plus de mettre en jeu ou en scène l'altérité des paroles, simple confrontation de voix originellement séparées, Dans un véritable entretien, il n'est pas seulement question de l'entrelacs de deux ou plusieurs discours, mais de la **production à deux** d'un seul discours qui donne voix à la relation interlocutive<sup>6</sup>.*

Le dialogue référentiel n'est plus simplement la présentation de perspectives distinctes car il ne se réduit pas à un simple échange de paroles (thèse faible) et déborde la polyphonie (thèse moyenne) par son objectif : trouver ensemble par co-référenciation<sup>7</sup> une vérité, qui ne pourrait être découverte par un seul des participants. Il devient ainsi un authentique processus heuristique. A noter qu'une telle recherche procède par un processus de questionnement, les réponses de l'un complétant les connaissances de l'autre.

Un exemple. Des plongeurs découvrent les vestiges d'un navire près d'un port écossais, visiblement très anciens. Mais ces derniers n'ont pas de connaissances en matière de constructions navales. L'historien spécialisé dans l'identification des navires anciens ne sait quant à lui pas plonger. Ils vont donc dialoguer pour tenter d'identifier le type d'embarcation. La confrontation des éléments d'observation aux connaissances historiques, par une suite de questions et de réponses, dans un acte de co-référence va permettre de déterminer qu'il s'agit des restes d'un navire viking. Partenariat au sens fort du terme car chacun a contribué par ses connaissances à la constitution d'un nouveau savoir.

### 3. Quel dialogisme pour l'étude des médias ?

Le dialogisme au sens bakhtinien, prenant sa source comme nous l'avons vu précédemment dans une théorie de la fiction littéraire, ne permet pas d'envisager les notions de référent et d'information, pourtant essentielles à l'élaboration de savoir. N'accentuant pas la relation d'interlocution, elle ne peut contribuer à un projet éducatif qui nécessite précisément une relationnalité bilatérale et la possibilité d'un échange effectif de questions et de réponses. Le concept bakhtinien demeure cependant utile dans la mesure où les médias fonctionnent très souvent à la manière d'une polyphonie littéraire. La presse écrite est sans doute un des cas dans lequel cet enchâssement des niveaux de discours apparaît de la façon la plus évidente. Par le processus même de reprise qu'opère le journaliste rapportant les propos d'un autre, commentant des événements etc., plusieurs voix se trouvent ainsi mêlées. Par la manière dont le journaliste reproduit les propos d'un autre, et la façon dont il les modalise ("il

---

<sup>4</sup> Réf. 7 p. 556 cf. 1985

<sup>5</sup> Réf. 5 & 1

<sup>6</sup> Réf. 7 p. 557

<sup>7</sup> Réf. 1, p. 108 et p. 239

se pourrait que”, “il y a fort à parier”, “c’est sans aucune certitude..”) transparait sa pensée propre. Tout comme dans la polyphonie littéraire, la pensée de l’auteur interfère avec les propos de son personnage.

Mais si l’on reste dans la simple constatation de la polyphonie médiatique, rien ne nous permet encore de comprendre son rapport au réel. Dégager les phénomènes de reprise et de transformation demande que l’on soit capable de distinguer en deçà du vraisemblable, le réel ainsi apprêté et médiatisé. Il est pour cela nécessaire de posséder une théorie de l’*inter-* et de la *co-référence* permettant de confronter ces différentes voix à ce dont elles parlent. Seule une réflexion conjointe sur le référent permet de sortir du relativisme quasi fictionnel du jeu des reprises et commentaires.

La “thèse forte” de F. Jacques est élaborée à partir d’une investigation sur le dialogue référentiel. Elle confronte en outre directement les voix, et évite ainsi qu’un seul des pôles ne se rende maître du discours de l’autre. C’est là l’avantage d’un dialogue faisant place à l’interlocution. Les différents points de vue ne se juxtaposent plus simplement de manière statique et simultanée-mais ils entrent *en relation* dans un processus d’interlocution. Les interlocuteurs poursuivent un but commun -l’identification d’un référent-, qu’ils approchent par un questionnement bilatéral. C’est pourquoi il semble plus judicieux d’utiliser le concept fort de dialogisme pour penser une éducation aux médias, car il apporte non seulement la notion de **référence**, essentielle à l’analyse de l’information, mais il met en avant l’idée dynamique d’**interrogation**, notion nécessaire à tout apprentissage comme à toute recherche.

#### 4. Dialogue-interrogation-éducation

Dans “Eduquer la personne”<sup>8</sup> F. Jacques fait le lien entre éducation, questionnement et dialogue. L’enseignement, s’il veut devenir éducation à part entière ne peut se limiter à transmettre des contenus, et se doit de former l’esprit, c’est-à-dire apprendre à interroger. Si le débat ou la simple conversation sont des pratiques connues et expérimentées par la plupart des élèves, il n’en va pas de même du dialogue au sens fort du terme. Trop souvent confondu avec un simple échange de vues ou d’opinions. C’est par l’intermédiaire de *questions et de réponses* que les interlocuteurs cherchent ensemble, remettent en cause, construisent des hypothèses, reformulent les interrogations et cheminent ainsi vers un nouveau savoir. N’est-ce pas le premier pas vers l’apprentissage d’une heuristique ? Mais cette vision de l’enseignement reste marginale, tant que l’élève n’a qu’à répondre aux questions du maître – plutôt qu’à parti-ciper à la problématique.

L’éducation ne peut ainsi se satisfaire d’une direction unilatérale, où seul le maître est habilité à interroger. Elle a à agir en profondeur, au delà du simple niveau des connaissances -- en transformant notamment les *aptitudes relationnelles et communicationnelles* de l’élève. Ces dernières pour devenir proprement inter-locutives auront à sortir d’un modèle strictement réactif. D’où l’importance de l’exercice du dialogue, qui ouvre sur une relation de communication effective et bilatérale de véritable “mise en commun”.

Mais éduquer, insiste F. Jacques, c’est aussi initier aux divers domaines du savoir et de la culture -- tant scientifiques-philosophiques qu’artistiques ou religieux. Percevoir ces différents ordres -- sans les confondre ni les réduire -- tient précisément à l’apprentissage des

---

<sup>8</sup> Réf. 3

divers modes de questionnement. Le *problème* scientifique, le *mystère* religieux ou le *questionnement radical et informel* de la philosophie, sans parler de l'énigmatisation littéraire sont autant de manières d'interroger, irréductibles les unes aux autres. Autant d'ordres distincts, possédant chacun leur procédures de validation. L'auteur montre comment la pluralité des domaines de la pensée repose précisément sur cette différenciation des modes de questionnement (*Ecrits Anthropologiques*<sup>9</sup>). Il faut bien admettre que le processus de médiation, dans sa tâche de reprise, tend précisément à remplacer un mode de questionnement par un autre (ce qui peut donner lieu à certains effets de réductionnisme).

## 5. Aspectualisation<sup>10</sup> de l'information par les médias

Cependant l'usage des médias ne peut simplement faire l'objet d'un *enseignement* se limitant à expliquer le maniement de telle ou telle technique (écriture, imprimerie, informatique, photographie etc.). Il serait bon de remonter aux modes de reprise spécifique à chaque type de média. Par l'aspectualisation donnée ils peuvent transformer l'apparence de leur objet en le recatégorisant<sup>11</sup>. Si éduquer c'est précisément apprendre à discerner, comment distinguer la voix du média de celle de son objet ?

Le média conjoint deux voix initialement distinctes sur un même support. Celle du médiateur (journaliste, écrivain, critique, présentateur, humoriste etc.) et celle de son objet. La première est reprise par la seconde<sup>12</sup>. Le point de vue médiatique peut emprunter diverses orientations : historique, judiciaire, politique, humoristique etc. Le médiateur (présentateur, journaliste) dirige ainsi le regard du spectateur ou du lecteur en l'inscrivant dans cette perspective donnée. Il convient de se demander comment, le cas échéant, ils la modifie. Ce phénomène est évident dans le cas des événements historiques, qui peuvent être constamment réaspectualisés à des fins différentes. Les médias peuvent aussi bien signaler un questionnement (la fonction signal), le prolonger (l'effet d'annonce) que l'annihiler ou le compromettre (la stéréotypie ou l'idéologème). Même le journalisme spécialisé ne peut se soustraire aux impératifs de la communication de masse.

Si depuis longtemps les élèves ont appris à travailler des textes et produire des écrits critiques, l'analyse des médias et surtout de l'image n'est encore que trop peu développée. Leur influence est souvent démesurée car en mettant l'accent sur certains aspects de la réalité ils accréditent une certaine vision du monde. On l'a vu dans les précédentes élections présidentielles, par l'insistance récurrente des médias sur la mondialisation, l'insécurité et la violence. Il n'est que plus important de former l'esprit de discernement à l'égard de ce processus qui à la limite peut s'avérer idéologique et manipulateur.

### 5. 1 Un exemple : les *Guignols de l'Info*

Comme la plupart des spectacles humoristiques, l'émission de Canal + présente une structure d'enchâssement complexe que l'on peut examiner à partir des différentes modalités de questionnement produits à chaque niveau :

---

<sup>9</sup> Réf. 3, Liminaire

<sup>10</sup> Concept défini par F. Jacques Réf. 6, p. 77

<sup>11</sup> Réf. 4

<sup>12</sup> Sur la transformation du niveau d'interrogation opéré par l'interview voir Réf. 8.

1. *Premier niveau de réalité.* Des personnes (témoins, acteurs, chercheurs, dirigeants etc.) vivent ou étudient un certain type d'événements et le font chacun selon une approche qui leur est propre, selon un mode de questionnement plus ou moins profond et orienté selon une catégorisation et générant des remarques d'aspect particulières.

2. *Niveau médiatique.* Le journaliste introduit un autre angle d'approche par ses questions ou ses commentaires, il peut provoquer un changement d'orientation. Ce questionnement vise notamment à comprendre le niveau 1, mais aussi à le vulgariser ou à le reconstituer en fonction de certains soucis éditoriaux ou de genre médiatique.

3. *Second niveau de médiatisation.* La marionnette va incarner un autre regard, tant sur le journaliste (PPDA) et les médias en général que sur les témoins et acteurs. Ce niveau introduit un regard satirique, donc un type de questionnement qui n'a plus rien à voir avec celui du niveau 1. Ni même du niveau 2. Un but nouveau est introduit par rapport à ce dernier : le divertissement, qui va modifier la manière dont l'objet sera rendu. Les aspects, les traits mis en avant devront contribuer à cette fin. C'est là qu'apparaît le lien étroit entre la téléologie du médiateur et l'angle choisi.

Nous observons que les niveaux 2 et 3 peuvent être étroitement liés, précisément lorsque le journaliste et le témoin/acteur entrent en relation de dialogue. L'orientation des questions influant directement sur le type de réponses, lesquelles peuvent à leur tour transformer la nature des questions du journaliste. Mais comment retrouver et faire retrouver au plan pédagogique ces divers niveaux d'aspectualisation ?

Quelques questions de base peuvent nous orienter dans une approche interrogative des médias, et mettre en évidence les voix en présence. Nous en développerons quelques-unes :

### 1. **Qui est l'auteur du contenu initial ? (voix 1)**

1.1. Produit-il un questionnement ? Si oui, de quel type ? (artistique, religieux, éthique, scientifique, judiciaire, forensique), de quelle profondeur ? (spécialisé, vulgarisateur).

1.1.2. De quel degré ? (institutionnalisé ou original, convenu ou attendu etc.)

1.1.3. Avec quelle finalité ? (recherche, apprentissage, enseignement, témoignage, propagande..)

### 2. **Quel est le médiateur spécialisé qui modalise la voix 1 ? (voix 2)**

2.1. A-t-il une approche interrogative ? Si oui, de quel type ? (méthodologie et catégories) : historique, sociologique, philosophique, politique etc.

2.2. Quels en sont les buts et les motivations ? (informer, influencer, divertir, etc.)

2.3. Selon quelles modalités le contenu (**voix 1**) est-il rendu/transformaté/mis en perspective, par le média (**voix 2**) ?

-au niveau rhétorique (ton neutre/critique/polémique/didactique/humoristique..)

-au niveau épistémique (savoir /croire/vouloir)<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> Réf. 9.

### 3. Quel est le support choisi?

#### 3.1. Les implications de ce choix sur le traitement du sujet (voix 1).

Le travail des médias apparaît ainsi dans sa structure profonde, non pas comme simple transmission d'informations, mais en tant qu'agissant sur la nature de son objet, dans le meilleur des cas en transformant son mode d'interrogation et dans le pire en le neutralisant. On pourrait compléter ce schéma par d'autres questions sur la manière dont la voix 2 est perçue par le lecteur/spectateur, puis sur la façon dont la voix 1. est perçue à travers la médiatisation de 2. Enfin comment une médiatisation alternative, soit 2' pourrait modifier la réception de 1.

Souvent le niveau 1 (la référence) n'est pas ou plus directement accessible, comme c'est le cas pour les événements du passé. On ne peut alors que comparer, dans un processus d'enquête les différents niveaux 2, c'est là précisément que s'inscrit la démarche dialogique de co-référence : par la confrontation des témoignages, on tente de trouver une vérité (le référent) à laquelle on ne peut accéder autrement.

On remarquera que *de facto* certains médias à but éducatif sont proches des méthodes du dialogisme philosophique. Ainsi l'émission *Arrêt sur Images* de la Cinq, qui a précisément pour objet la production et la mise en forme de l'information par les médias. Pourquoi montre-t-on certaines images et pas d'autres ? Que veut-on illustrer par ces choix ? Les divers traitements d'une même actualité sont comparés dans un dialogue où sont conviés les producteurs d'information (journalistes, directeurs de programmes etc.), des juristes, des témoins spécialisés ou non etc. L'aspectualisation des faits se trouve bel et bien interrogée. D'éventuelles manipulations des apparences peuvent être mises à jour grâce à ce troisième niveau. Le regard critique est rendu possible tant par la distance théorique, que par la relation dialogique investie dans l'interrogation directe des acteurs du processus médiatique.

### Conclusion

Dans la société actuelle, l'omniprésence et l'influence grandissante des médias rend de plus en plus nécessaire l'éducation à une perception critique. Nous avons brièvement tenté d'esquisser quelques pistes à partir de certains concepts de la philosophie de F. Jacques. Compte tenu des éléments distinctifs dégagés, il semble que le dialogisme bakhtinien permette de mettre à jour des phénomènes de polyphonie dans les médias, mais que pour éduquer tant à leur usage qu'au discernement critique, le concept de dialogisme fort soit incontournable. Il introduit la notion de *questionnement* et par là même de recherche, mais aussi de *référence*, tous éléments essentiels à l'analyse des médias et du procès d'information.

Florence Quinche