Marques de didacticité dans des discours de vulgarisation scientifique à la radio

Monique Brasquet-Loubeyre

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/cediscor/585>

DOI : 10.4000/cediscor.585

ISBN : 2-87854-060-3

ISSN : 2108-6605

Éditeur

Presses Sorbonne Nouvelle

Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 1994

Pagination : 115-125

ISBN : 2-87854-060-3

ISSN : 1242-8345

Référence électronique

Monique Brasquet-Loubeyre, « Marques de didacticité dans des discours de vulgarisation scientifique à la radio », *Les Carnets du Cediscor* [En ligne], 2 | 1994, mis en ligne le 26 août 2009, consulté le 12 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/cediscor/585> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/cediscor.585>

Ce document a été généré automatiquement le 12 septembre 2020.

Les carnets du Cediscor

Marques de didacticité dans des discours de vulgarisation scientifique à la radio

Monique Brasquet-Loubeyre

- ¹ La médiatisation de la vulgarisation scientifique est devenue un fait de société. La forme dialoguée classique a évolué avec les nouveaux médias, en particulier la radio et la télévision, faisant émerger un nouvel actant sur la chaîne de la transmission du savoir, en la personne de l'animateur de ces émissions. C'est la description de son discours qui a fait l'objet de notre travail, et tout particulièrement ici, celle des marques de didacticité.

1. Présentation générale

1.1. Cadre théorique

- ² Le cadre théorique de ce travail est celui de l'approche indicielle de l'analyse de discours, dans la tradition énonciative francophone. La théorie de la schématisation de Grize et de l'école de Neuchâtel nous a été par ailleurs un outil précieux, en ce qu'elle prend en compte les représentations respectives des interlocuteurs, présents ou absents, ce qui nous a permis de dégager certaines stratégies du locuteur, conscientes ou inconscientes, révélatrices des visées pragmatiques, en particulier la visée didactique présente dans le discours médiatique, ce qui justifie sans doute la caractérisation de notre société par Michel Serres comme une « société pédagogique ».

1.2. La situation de l'énonciateur

- ³ La particularité de la situation de l'énonciateur, en dialogue avec le vulgarisateur scientifique, invité de l'émission, est intéressante linguistiquement à plus d'un titre ; c'est par elle que commencera l'analyse. Celle-ci sera suivie de l'étude énonciative de la

présence de l'autre (des autres) dans le discours et de sa relation avec l'énonciateur. Puis suivra l'étude de la construction discursive autour de la notion de schématisation, pour terminer par le repérage des formes explicites de la didacticité qui existent dans ce discours. Mais il semble nécessaire auparavant de dire quelques mots sur la didacticité.

1.3. Définir la didacticité

- 4 Quand on entreprend de repérer les marques de didacticité dans des textes, il importe d'essayer de définir ce concept employé à propos d'un discours, à partir de caractères stables, et dans des perspectives diverses.
- 5 De récents travaux sur cette notion (Beacco 1980, Ali Bouacha 1984, Jacobi 1984 et Moirand 1992) ont permis de dégager plusieurs types de définition la cernant, appliquée à tous les genres de discours didactiques et en particulier aux discours ordinaires dont fait partie le discours étudié ici. Sans les reprendre, puisqu'il en a été question dans la présentation publiée ici même, rappelons que ces définitions sont de trois ordres : situationnel, fonctionnel et linguistique, auxquels on pourrait peut-être ajouter un type de définition qui s'appuierait sur la représentation du savoir transmis et que l'on pourrait appeler *représentationnel*. En effet, contrairement aux discours de recherche dans lesquels le savoir est provisoire, toujours soumis à remise en cause et à changement, le savoir que cherche à faire passer le discours didactique est un savoir représenté comme construit, non problématique, abouti ; c'est celui du discours universitaire, mais aussi celui du discours quotidien, d'un employé à son client, ou bien d'un passant à une personne qui lui demande son chemin.
- 6 Ces définitions ont constitué pour nous des axes pour la recherche des traces de didacticité dans le discours étudié.

1.4. Corpus et situation de communication

- 7 Cette étude porte sur huit émissions de vulgarisation scientifique de France-Culture enregistrées d'octobre 1990 à février 1991. Elles ont été produites dans des conditions identiques, avec un invité venu parler d'une discipline dont il est spécialiste, face à un animateur qui est le producteur de l'émission.
- 8 L'exposé du vulgarisateur prend alors la forme d'un échange verbal entre lui (VS) et l'animateur (A), avec un « contrat de parole » (au sens de Charaudeau 1983), explicitement admis par les deux parties. Mais la situation médiatique vient compliquer la relation discursive des personnes physiquement présentes : l'une comme l'autre a comme destinataire principal (bien que virtuel), l'auditoire (P) physiquement absent.
- 9 Il s'agit donc entre A et VS d'une interlocution fictive, à laquelle se superpose une seconde interlocution, qui suppose alors un second « contrat de parole », évidemment tacite, entre l'animateur et P d'une part, et entre le vulgarisateur et P de l'autre ; double interlocution qui ne pourra apparaître que dans la matérialité du discours, en se traduisant au niveau discursif par des « stratégies » spécifiques. Ce sont précisément ces stratégies que l'on a tenté de découvrir chez A, afin de déceler la particularité de la visée didactique de son discours, avant même d'en rechercher les formes linguistiques.

2. Analyse énonciative

- 10 Nous avons recherché en particulier les traces de P (interlocuteur virtuel) dans le discours de A, afin de percevoir la relation énonciative établie.

2.1. En ce qui concerne les marques personnelles

- 11 ● P n'apparaît explicitement que dans les rares parties du discours où A s'exprime en « je », c'est-à-dire en tout début ou en fin d'émission.
« et je vous donne rendez-vous... »
- 12 ● Il apparaît dans le « nous » (ainsi que dans le possessif correspondant) qui place l'animateur à ses côtés, face au vulgarisateur.
« Quand vous nous parlez de la corrida... »
- 13 ● Il apparaît dans le « on », qui, lorsqu'il n'est pas générique ou ne désigne pas le monde scientifique, renvoie bien à P et A, non plus associés, mais identifiés l'un à l'autre.
« Quand vous nous parlez de la corrida on oublie qu'il y a la souffrance de l'animal on voit le côté culturel... »
- 14 Notons la quasi absence de la forme interactive de la 1^{ère} personne du pluriel de l'impératif, fréquente dans les discours didactiques « premiers ».

2.2. Autres types de formes dans lesquelles P se manifeste énonciativement

- 15 ● Il est parfois nommément *désigné* dans le discours, donc actualisé dans le lexique.
« nos auditeurs », « certains », « les gens ».
- 16 ● Il est *cité* soit indirectement
« certain disent qu'il y a de la religion que c'est pas tellement la mort de l'animal qu'il faut voir dans tout ça... »
- 17 soit même directement
« les gens y disent a fait rien bon c'est vrai ya ça mais moi... » faisant émerger le « je » de P lui-même.
- 18 Cette actualisation de P par son dire se retrouve même dans l'effacement de sa personne au travers de voix passives du type :
« car bien souvent cette affection est encore considérée comme une maladie mentale »

Conclusions de l'étude énonciative

- 19 Non seulement P, interlocuteur qui n'est que virtuel, se retrouve dans le « nous » ou le « on » aux côtés de A, comme s'ils parlaient d'une même voix, mais il s'inscrit dans la matérialité même du discours de A.
- 20 Nous nous sommes demandé alors quelle stratégie pouvait expliquer ce rapprochement de A avec l'interlocuteur virtuel. L'étude de la schématisation construite dans

l'interlocution entre A et P, et en particulier celle des représentations qui s'y donnent à voir, ont apporté des éléments de réponses.

3. Image de P dans le discours de A

- 21 Selon la théorie de Grize, la schématisation a toujours comme finalité de produire des significations, conscientes ou non, et de produire des « stratégies », c'est-à-dire des procédures d'exécution qui, elles, sont toujours conscientes.
- 22 Or, nous savons que la relation didactique nécessite une représentation de l'auditoire aussi précise que possible ; le destinataire du discours étant ici absent, seul l'animateur peut, au travers de son discours, en donner une représentation au vulgarisateur ; il servirait ainsi une visée qui serait de faciliter la transmission du savoir, en actualisant pour VS le destinataire final de la vulgarisation.

3.1. Formes que prend la représentation de P

- 23 Nous avons pu les classer en trois catégories différentes :
- 24 ● une première classification à partir d'une représentation globale ou partielle, c'est-à-dire :
- soit A voit P comme l'ensemble des humains ou dans de larges catégories : « *les hommes* », « *la plupart des gens* »
 - soit A différencie P en catégories qu'il évoque selon les moments de son discours : les parents de certains malades, les usagers de compagnies aériennes, les éventuels clients d'un produit.
- 25 ● une deuxième classification selon les domaines de représentation :
- domaine de l'affect : les goûts, les intérêts (par exemple l'amour des animaux, le goût pour le sensationnel, pour l'original et l'amusant, pour l'anecdotique)
 - domaine social : le statut social, la religion
 - domaine psycho-social : les idées véhiculées, l'ethnocentrisme (ici français)
 - domaine du psychisme : les réactions émotives, comme la peur, la surprise, l'impatience, l'espoir, le rêve.
- 26 ● une troisième classification, selon ce qui, dans la représentation de P, relève :
- du « dictum » : c'est le choix du thème de l'émission et des points abordés.
 - du « modus » : ce sont les choix discursifs les plus fréquemment sollicités auprès de VS.

Conclusions de l'étude des représentations

- 27 Tout d'abord, la représentation de P est incomparablement plus forte que celle de VS. De plus, cette représentation de P est si précise qu'elle peut servir de support à la construction du discours de VS, en lui servant de référence pour la reformulation du savoir. Il s'agit bien d'une *stratégie consciente* au service d'une visée indirectement mais indiscutablement didactique.
- 28 Mais là ne s'arrêtent pas les traces de didacticité dans le discours.

4. Marques explicites de didacticité

- 29 Par « marques explicites », il faut entendre les formes linguistiques qui, dans le discours, actualisent les opérations logico-discursives mises en oeuvre dans le discours didactique.
- 30 Elles ont été regroupées autour de deux grands principes : *progressivité* et *simplicité*, auxquels nous ajoutons celui de *stimulation*.

4.1. Souci de progressivité

- 31 ● Ce souci de progressivité se manifeste dans l'organisation du contenu qui est prise en charge par l'animateur :
- il annonce le plan en soulignant le caractère progressif (on notera la modalité du nécessaire).
 - « alors avant d'aborder l'état de rêve lui-même il est sans doute nécessaire d'expliquer ce qu'est l'épilepsie »
 - Cette « nécessité » d'ordre didactique se traduit parfois par un exposé d'ouverture qui est un véritable résumé introductif, dans lequel A rassemble les éléments qui lui paraissent indispensables à la bonne compréhension (par P) de l'exposé.
- 32 ● Le souci de progressivité se manifeste aussi dans le rappel de ce qui a été vu :
- « nous avons vu avec le personnage de Sico... tandis que là vous allez créer un personnage nouveau »
- 33 ● Il se manifeste encore dans le réemploi de certains termes scientifiques ou techniques introduits par le vulgarisateur, susceptibles d'être réemployés par lui ultérieurement :
- « le vent solaire », « le crapauduc », « ces zones neuronales », « le niveau limbique ».

4.2. Principe de simplicité

- 34 Il regroupe diverses opérations telles que *l'explication* (avec ses différentes procédures) et la *mise en relief*, leur objectif commun étant de faciliter la compréhension et la mémorisation des savoirs transmis.

4.2.1. L'explication

- 35 Les formes trouvées dans le discours sont essentiellement l'explication par la *reformulation*, par la *déduction* et par l'*exemplification*.

L'explication par la reformulation

- 36 ● C'est parfois l'élucidation d'un terme technique ou scientifique qui se fait :
- rarement par un synonyme introduit par un marqueur d'équivalence,

« des interfaces c'est-à-dire des écrans »
 - le plus souvent par une reprise anaphorique de type définition.

« cette région cérébrale »
- 37 (qui reprend le terme de « cortex » prononcé par VS).

- 38 Il arrive que la définition précède l'emploi du terme lui-même :
- « mais on avait / construit des / des sortes de tunnels pour ces animaux » (qui incite VS à introduire le terme de « crapauduc »)
 - par une équivalence sémantique discursive (et non lexicale).
VS : « il y a le grand public ou y a pas le grand public »
A : « Bien sûr y a un marché ou pas »
- 39 ● Quant à l'explicitation d'un *énoncé*, c'est-à-dire de toute une séquence discursive, nous avons pu distinguer plusieurs catégories de procédures selon leur fonction :
- les reformulations simplement explicatives qui sont l'explication d'énoncés sur des concepts. Elles sont rares et se font essentiellement par des paradigmes désignationnels à caractère définitoire.
 - un « hyper-texte » est explicité par « *une mouture inédite d'encyclopédie* » ou une « *hyper-encyclopédie* » ; le co-pilote électronique par « *le deuxième homme* », le robot de demain par « *un véritable personnage* ».
 - Les reformulations-résumés, qui ponctuent une partie de l'exposé de VS en en reprenant les éléments essentiels à retenir, et qui visent alors à l'assimilation tout autant qu'à la mémorisation du savoir transmis. Ce type de reformulation est récurrent dans ce genre de discours.
VS : « Je vais vous donner un exemple d'un pilote qui demande à son robot de lui fournir une aide pour se diriger vers telle situation / un automate est capable de calculer cette aide mais il va la rendre dès qu'il l'a calculée / un automate ne la rendra que si il sait que le pilote est disponible pour l'écouter / et vous voyez que là il y a une dimension relationnelle qui est très importante qui est l'objet même des travaux sur le co-pilote électronique »
A : « c'est-à-dire que le co-pilote électronique saura que le pilote au moment précis où il a terminé son calcul est occupé à / par exemple programmer autre chose »

L'explication par une remarque déductive

- 40 C'est une procédure d'explication originale :
- une assertion qu'ajoute l'animateur :
« il faut que la partie soit déjà lésée pour arriver à obtenir... » (Ici l'intonation joue tout son rôle)
 - une assertion qui interrompt et anticipe l'exposé du vulgarisateur :
VS : « ce sont des sensations de familiarité ou au contraire des sensations d'étrangeté ou d'irréalité... »
A : « qui modifient en fait la perception qu'on a d'un objet extérieur »
- 41 Ces assertions s'offrent (ou plutôt feignent de s'offrir) en tests d'évaluation auprès de VS, offrant du même coup à P l'occasion de tester sa compréhension. Nous avons affaire ici à un procédé d'explication original qui est du domaine de la mise en scène, avec renforcement de la simulation de la situation didactique, A prenant le rôle de l'apprenant, et intonation signifiante.

L'explication par l'exemplification

- 42 ● Les exemples illustratifs sont rares dans le discours de A mais ils sont en revanche fréquemment sollicités auprès du vulgarisateur car ressentis comme nécessaires.
« est-ce que vous pourriez nous donner un exemple de ça et nous dire ? »
- 43 ● L'analogie est un procédé très courant en vulgarisation scientifique mais peu utilisé par l'animateur sinon en citation de VS, de ses dires ou de ses écrits antérieurs.

« Depuis qu'on s'est rencontrés ce matin, vous n'avez pas arrêté de/d'utiliser cette chose de façon métaphorique en disant... tout le monde connaît l'architecture de la maison de la radio qui est concentrique un grand cercle avec un petit cercle et vous avez dit bon c'est ça une architecture comme un hypertexte ».

- 44 On voit que dans l'ensemble, la procédure d'exemplification est peu représentée dans le discours de A en tant que telle ; elle est laissée à VS, mais le souci de sa présence dans l'exposé témoigne d'une visée didactique

4.2.2. La mise en relief

- 45 On écartera la *mise en relief linguistique* qui n'est pas caractéristique de ce discours. On insistera en revanche sur la *mise en relief discursive*, beaucoup plus spécifique du discours de l'animateur.
- 46 ● Nous avons déjà remarqué les résumés introductifs ; ils se détachent nettement par leur différence énonciative et stylistique, semblables aux résumés de leçons d'un manuel du primaire, détachés au début ou à la fin, et en caractères gras.
- 47 ● Nous avons aussi remarqué les reformulations-résumés. Elles ont la même fonction que les résumés de paragraphes des manuels scolaires, eux aussi mis en relief par des caractères gras.
- 48 ● Nous avons enfin remarqué que le plan est toujours, soit annoncé, soit évident ; il est particulièrement mis en relief par certaines formes :
- quelquefois, par des remarques métalinguistiques ;
 - « je voudrais partir d'une affirmation un peu banale »
 - « j'ouvre une parenthèse si vous le voulez bien... »
 - « je voudrais simplement conclure en mentionnant... »
 - le plus souvent, par des questions qui sont autant d'intitulés pour les points à aborder ;
 - « Qu'est-ce qu'on appelle exactement hallucination ? »
 - « Alors qu'est-ce qu'il y a comme théories... ? »
 - ou par des formes plus ou moins injonctives, de même fonction que les questions.
 - « Alors quelques mots sur les origines de ce rayonnement cosmique. »
- 49 Toutes ces formes rythment le dire de A, et lui donnent le relief qu'apportent dans le discours didactique écrit, les différents procédés de mise en page que sont les titres, les sous-titres, ou les résumés.

4.3. La stimulation

- 50 Dans les discours didactiques « premiers », la stimulation s'opère principalement par des marques personnelles et des modalités, la plupart absentes, nous l'avons vu, du discours de A.
- 51 Dans son discours, A stimule « l'apprenant » au travers de la représentation qu'il en donne, de sa mise en scène dans le rôle séduisant du « bon élève ». De plus, en le faisant s'identifier à lui, et par une sorte de transfert, l'animateur le place en situation psychologique d'activité lors de la réception du savoir. Enfin, la représentation de ce savoir offert à P « bon élève » est celle d'un savoir qui peut être acquis par tous, sans beaucoup d'effort, en peu de temps, un savoir stable qui pourrait être complété mais jamais remis en cause.
- 52 Cette double représentation de l'apprenant et du savoir établit entre A et P une relation de séduction qui met en avant un aspect psychologique de la didacticité, plus ou moins

marqué selon les situations de communication. Ces procédés de stimulation pourraient bien être spécifiques de ce discours médiatique.

Conclusion

- 53 Pour faire le point sur le caractère didactique de ce genre de discours, il nous faut reprendre les trois définitions de la didacticité proposées en ouverture du colloque et voir ce qu'il en est dans le discours de A :
- 54 La *situation* : il est indéniable que l'animateur, non spécialiste du domaine mais producteur sérieux ayant préparé son émission, a des connaissances que P dans son ensemble n'a pas. Il est plus compétent que lui.
- 55 La *fonction* : quels éléments nous permettent de parler de *visée didactique* pour le discours de A ?
- 56 D'une part, la forte présence de P et sa représentation précise, utiles au vulgarisateur ; d'autre part, la simulation d'une situation didactique qui facilite d'une autre manière le travail du vulgarisateur en lui rendant physiquement présent son interlocuteur virtuel. L'animateur participe ainsi à la mise en oeuvre de la visée didactique de VS.
- 57 Les *formes* : elles manifestent à la surface des textes les opérations logico-cognitives de la didacticité sont présentes :
- les marques de *progressivité* sont constantes, dans l'organisation du contenu et dans le souci de donner en amont les éléments nécessaires à la bonne compréhension de l'exposé ;
 - l'opération d'*explication* est présente essentiellement sous la forme de reformulations, et plus particulièrement de reformulations-résumés qui rythment l'exposé du savoir à transmettre.
- 58 Avec les remarques déductives, nous avons vu l'explication se glisser dans des formations discursives spécifiques qui relèvent de la mise en scène de la situation didactique :
- Le recours à l'*exemplification* est rare mais sa nécessité apparaît comme un souci constant de A.
 - Enfin la *mise en relief* didactique est très marquée tout au long de l'exposé. On pourrait aller jusqu'à dire que, si VS est chargé du contenu du savoir, A se charge d'en faire la mise en page, pour reprendre le parallélisme avec le discours didactique écrit. Mise en page qui consiste ici en une mise en relief linguistique des contenus.
- 59 À ces formes remarquables de la didacticité du discours s'ajoute la présence de procédés de *stimulation*, révélateurs d'un souci pédagogique, constituants à part entière d'une relation didactique.
- 60 On pouvait aussi se demander si une autre spécificité des discours didactiques des médias ne résiderait pas dans la *finalité* du savoir transmis : contrairement au discours universitaire, nous avons ici un savoir qui se présente comme abouti, sans perspective ultérieure de réinvestissement. Resterait à étudier de près les traces de cette représentation du savoir dans les textes.
- 61 Il semble donc que la médiatisation modifierait certains traits de didacticité des discours « premiers » (fortement didactiques). Pourrait-on parler à propos de A d'auxiliaire didactique ou de « gestionnaire de la communication » ? Où finirait l'un et où commencerait l'autre ?

- 62 En tout état de cause, il ne semble pas y avoir de rupture entre ces deux fonctions ; la situation médiatique permet plutôt de glisser de l'une à l'autre, ce qui rendrait compte de certaines variabilités du discours et mettrait en avant le caractère communicationnel de la didacticité.
-

RÉSUMÉS

L'étude énonciative, celle des représentations de l'interlocuteur virtuel (le public) et celle des formes classiques de la didacticité dans ce discours, ont conduit à mettre à jour certaines spécificités médiatiques et à s'interroger sur la place des médias dans la transmission du savoir.

Didactic marking in popular science radio broadcasts is studied here from the point of view of "enunciative" analysis, the representation of the virtual receiver (the public) and conventional forms of didacticity, revealing certain features peculiar to the media. The role of the media in the transmission of knowledge is also examined.

AUTEUR

MONIQUE BRASQUET-LOUBEYRE

CEDISCOR