

Le faux documentaire et l'éducation aux médias.

Sous-genre et critique d'un paradigme émancipatoire

Jeremy Hamers, ULiège

Résumé

La prolifération des fake news, hoaxes et autres canulars médiatiques, a remis au goût du jour une conception classique et simpliste de la vérité en information. Cette conception définit en creux l'éducation aux médias comme une discipline qui vise à former l'esprit critique du lecteur/spectateur pour qu'il s'émancipe des discours médiatiques mensongers. Le regain de vigueur de ce paradigme émancipatoire tend toutefois à oblitérer une autre articulation possible entre faux et émancipation qui a été mise en évidence par une série d'auteurs, principalement anglo-saxons, au début des années 2000. Selon ces auteurs, le faux documentaire tout particulièrement serait à même de provoquer chez le spectateur une prise de conscience de sa crédulité et des attentes aveugles que suscite son appartenance à l'ensemble documentaire, pour le rendre critique à l'égard de toute forme non fictionnelle. Ce texte s'attelle à la déconstruction de cette hypothèse tout autant qu'à la déconstruction du paradigme émancipatoire qui sous-tend l'éducation aux médias.

Mots-clés :

faux documentaire, mockumentary, éducation aux médias, genre médiatique, émancipation

Introduction

Dans un contexte marqué par la démultiplication récente de fake news, hoaxes, théories du complot et autres canulars médiatiques, bon nombre d'acteurs de l'éducation aux médias, en milieu scolaire comme dans le domaine de l'éducation permanente, concentrent leur travail sur l'apprentissage du décryptage du faux¹. Pour urgentes et actuelles qu'elles soient, leurs initiatives n'en manifestent pas moins un retour en force d'une conception extrêmement classique de la différence entre vrai et faux en information, entre objectivité et subjectivité, entre neutralité journalistique et manipulation². Or, on le

¹ Le CSEM (Conseil Supérieur de l'Éducation aux Médias de la Fédération Wallonie-Bruxelles), a consacré sa « Quinzaine de l'Éducation aux médias 2017 » au thème « Informer, s'informer : désinformation et fake news ». Les termes de l'annonce de l'événement confirment l'attention accrue de la discipline pour ce qu'il est convenu d'appeler la désinformation : « 'Fake News' est une expression à la mode dans les médias aujourd'hui ; le phénomène des fausses informations est en pleine expansion. Plus que jamais, il est nécessaire d'être vigilant face aux informations quand celles-ci peuvent avoir pour objectif de tromper ou de manipuler. Face à leur diffusion massive sur les réseaux sociaux, il est important d'adopter une attitude critique pour ne pas se laisser piéger. » Site web du CSEM, url : http://csem.be/outils/operations/la_quinzaine_de_leducation_aux_medias [dernière consultation : 05/05/18]

La mise en ligne, fin 2017 du site www.penser-critique.be par Sophie Lescrenier, animatrice au CAVL (Centre Audiovisuel de Liège ; Centre de ressources en éducation aux médias reconnu par la Fédération Wallonie-Bruxelles) témoigne également de l'intérêt des opérateurs de l'éducation aux médias pour la désinformation. Sous le mot d'ordre « Une boîte à outils pour trier le vrai du faux et résister aux tentatives de manipulation », ce site propose un ensemble d'analyses qui doivent éduquer l'internaute au tri de l'information dans le dédale des hoaxes.

² Ces oppositions structurantes témoignent d'un phénomène non moins préoccupant que le succès des fausses informations sur la toile aujourd'hui : le retour en force d'une conception extrêmement consensuelle du journalisme professionnel que l'on oppose, sans plus l'interroger davantage, à la fausse information : « Le remède est connu : c'est le journalisme professionnel, qui est l'antithèse des 'fake news'. » (Perrone, 2017) Ainsi, au nom du discrédit que les fake news jetteraient sur la presse professionnelle, on n'interroge plus d'un œil critique ces discours professionnels. Or, faut-il le rappeler, toute information doit faire l'objet d'une

sait, les hoaxes et fake news circulent jusqu'à 6 fois plus vite sur la toile qu'une information avérée ou diffusée par des journalistes professionnels³. Ils se caractérisent en outre par une ténacité et une capacité de survie qu'ils doivent à la mémoire paradoxale du net⁴. Que ces fausses informations servent les intérêts de militants d'extrême droite ou contribuent simplement à la moisson de « clics », leur succès est donc réel et l'éducation aux médias semble bien mal armée pour prendre la mesure du phénomène.

Cet état de fait porte à croire que le découpage entre vrai et faux, et son corollaire éducatif, le décryptage, ne correspondent plus aux usages réels que nous faisons de l'information. Pour envisager les outils et les missions de l'éducation aux médias à nouveaux frais, il s'agit dès lors, telle est mon hypothèse, de substituer à l'articulation structurante entre faits et mensonges une autre articulation qui envisage le discours médiatique à l'aune du rapport qu'il instaure entre le récepteur et l'information, et ce, indépendamment de la véracité de l'énonciateur. Pour nourrir cette hypothèse, je voudrais m'intéresser à un type de productions audiovisuelles que l'hypervisibilité récente des fake news tend à évincer : le faux documentaire⁵ ou « mockumentary » (du verbe « to mock », « moquer », mais aussi « imiter »⁶) qui me permettra d'esquisser une première fois ce que l'usage du faux peut aujourd'hui nous enseigner sur l'avenir de l'éducation aux médias.

Ma réflexion se déploiera en trois temps. Je redéfinirai d'abord rapidement les deux notions qui seront centrales dans ma communication : l'éducation aux médias et le genre médiatique. Dans un deuxième temps, j'expliquerai comment le faux documentaire, en tant qu'il est un « sous-genre » réflexif, peut endosser une des missions premières de l'éducation aux médias. Je m'attarderai plus précisément à quelques objets et analyses qui font le pari d'une articulation non conflictuelle entre décryptage critique et discours trompeur. Enfin, dans la dernière partie de ce texte, je questionnerai la fonction critique du faux documentaire en convoquant quelques cas limites qui démontrent que ce sous-genre ne réalise pas nécessairement ses promesses éducatives. Cette ultime remise en question me permettra d'esquisser quelques principes sur lesquels devrait se fonder, à mon sens, un renouveau de l'éducation aux médias.

N'étant pas didacticien, je ne proposerai pas d'application didactique ou pédagogique de mon propos. Je l'entre couperai toutefois, à intervalles réguliers, d'exemples (encarts) qui dialogueront librement avec mes rappels et propositions théoriques et qui pourront alimenter autant de projets de leçons ou d'ateliers dans le domaine de l'éducation aux médias.

approche critique, y compris les discours institués qui furent, jadis, les premiers objets de l'éducation aux médias.

³ Voir notamment l'enquête réalisée par *Le Monde* sur les usines à fausses informations. url : http://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2017/07/05/enquete-sur-les-usines-a-fausses-informations-qui-fleurissent-sur-facebook_5156313_4355770.html [dernière consultation : 08/05/18]

⁴ D'une part, internet est un formidable lieu de conservation dans lequel, en raison de sa logique du relais, il est très difficile de supprimer définitivement une image ou un texte. D'autre part, pour cette même raison, on y assiste régulièrement au retour chronique de fausses informations déjà maintes fois démenties sur des sites dédiés aux hoaxes ou sur les réseaux sociaux.

⁵ Bien que la définition du faux documentaire suscite encore bien des désaccords, je me limiterai ici à un corpus de films dont la forme peut être qualifiée de documentaire mais dont le propos, tôt ou tard, est dénoncé comme non conforme à la réalité. Sont ainsi exclus les docu-soaps et les docu-fictions. Il convient en outre d'ajouter que le faux documentaire est parfois confondu avec les fake news. On en trouve un exemple récent dans le débat organisé au préhistomuseum de Flémalle autour du faux documentaire *Le fils de Neandertal ou le secret de nos origines* (Jacques Mitsch, 2017) et intitulé « Pour ou contre les fake news scientifiques » (novembre 2017). Dans la suite de ce texte, je m'efforcerai de ne pas alimenter cette confusion, non sans tenter de tirer de l'analyse du faux documentaire quelques enseignements qui nourriront, par ricochet, le projet d'une révision de l'éducation aux médias.

⁶ J. Middleton parle encore de « comedies of deception », c'est-à-dire de « comédies de l'illusion » ou de la « duperie » (Middleton, 2015 : 83).

Éléments de définition

L'éducation aux médias

L'éducation aux médias est certes une discipline jeune, mais on ne compte déjà plus les définitions, variables en fonction des époques et des lieux, qui tentent de la circonscrire. Il est par conséquent illusoire d'en fournir une définition totalisante. Cet exercice exigerait en outre un minutieux croisement de textes performatifs ou normatifs (décrets, conventions, manifestes), d'ouvrages scientifiques et réflexifs, et de commentaires vulgarisants ou promotionnels qui, tous, ont indubitablement contribué à son essor dans la formation des maîtres en Europe comme dans les milieux de l'éducation permanente. A l'échelle de cet article, je me limiterai donc à un rappel de quelques fondements qui soutiennent la discipline depuis ses premiers textes fondateurs. Ces invariants se résument à deux intentions ou deux missions. Premièrement, l'éducation aux médias doit former l'enfant comme l'adulte à la recherche (tri), à la réception (lecture) et à l'usage critique des discours médiatiques (textes, images, sons). Deuxièmement, elle ambitionne de former les citoyens à l'usage responsable des dispositifs de production et de diffusion dans un paysage médiatique qui a largement aboli la frontière entre le récepteur et le producteur :

L'éducation aux médias a pour finalité de rendre chaque citoyen actif, autonome et critique envers tout document ou dispositif médiatique dont il est destinataire ou usager. Elle veut ainsi qu'il puisse s'approprier les langages médiatiques et se former aux outils d'interprétation, d'expression et de communication par les médias. En ce sens, elle prépare les individus à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures et assure à tous des chances égales d'émancipation sociale. L'éducation aux médias concerne tous les médias imprimés, audiovisuels ou électroniques, quels que soient leurs supports technologiques. Elle ne se limite à aucun genre médiatique et couvre par conséquent tout l'éventail des communications, publiques ou restreintes, informatives, persuasives, divertissantes, ludiques ou conviviales⁷.

Dans la suite de ma réflexion, je m'intéresserai exclusivement à la première de ces deux missions qui fait fond sur une formation à la lucidité et à l'usage critique, « en connaissance de cause », de toutes les sources médiatiques. Cette mission émancipatoire s'inscrit dans la continuité d'une ambition héritée des Lumières, dont les effets ont déjà été interrogés par les chefs de file de l'École de Francfort (Adorno & Horkheimer, [1944] 2015) et de ses héritiers critiques (e.a. Enzensberger, 1962), ensuite par la philosophie critique française e.a. (Rancière, 2008). Mais malgré les attaques dont la critique de l'aliénation par les médias et le paradigme émancipatoire ont pu faire l'objet dans l'histoire des idées contemporaines, ils ont bon dos et continuent à porter aujourd'hui la plupart des initiatives émanant des acteurs de l'éducation aux médias.

En éducation aux médias, une des concrétisations de ce paradigme vise à faire prendre conscience au spectateur ou au lecteur qu'un discours médiatique est toujours porteur d'un ensemble de conventions et d'injonctions plus ou moins explicites qui en induisent ou en orientent la réception. Identifier ces injonctions revient à repérer, à l'intérieur des productions médiatiques et de leur cadre de diffusion, ce qui nous amène à adopter tel ou tel mode de réception ou à adhérer à telle ou telle opinion : Comment une image ou une brève suscite-t-elle le clic ? Comment le graphisme d'un site web construit-il le lien implicite entre un texte et l'image qui l'illustre ? Comment le cadrage porte-t-il une opinion ? Quels sont les présupposés idéologiques de la course aux « likes » ? Comment un dispositif de communication peut-il se donner pour ouvert ? etc.

Exemple 1 : Lors d'un meeting électoral tenu par le parti x Place de la Concorde à Paris, un photographe attaché à ce parti immortalise la foule immense qui est venue acclamer son favori. Son cliché, pris à partir de la scène où se trouve le candidat, en légère plongée, montre une marée humaine. L'impression : 200.000 personnes sont

⁷ Définition de l'éducation aux médias du CSEM. url :

<http://www.educationauxmedias.eu/csem/textesPositionnement>

La « Déclaration de Grünwald sur l'éducation aux média » (1982), un des textes fondateurs de la discipline, pose déjà l'éducation à la réception critique et l'apprentissage d'un usage informé des médias comme les piliers de l'éducation aux médias. Ce texte peut être consulté intégralement sur le site de l'UNESCO, via le lien : http://www.unesco.org/education/pdf/MEDIA_F.PDF [dernière consultation: 06/05/18]

venues acclamer le futur président. Au même moment, un reporter de l'AFP photographie le même événement, à distance, à partir du 10^{ème} étage d'un appartement. L'impression : le candidat a attiré quelques milliers de militants tout au plus. La juxtaposition de ces deux photos démontre toute le pouvoir persuasif du cadrage.

Le genre médiatique ou l'ensemble

La notion de genre médiatique est attachée à un ensemble de conventions narratives et formelles et, corollairement, de réceptions induites. Les genres cinématographiques tout particulièrement peuvent être définis en fonction de conventions qui déterminent la réception spectatorielle. Bien qu'une définition et une liste des genres restent à ce jour matières à débat, les attentes et réceptions qu'ils induisent par leurs traits distinctifs se retrouvent au centre de la plupart des travaux qui tentent de les répertorier. Ainsi, dans leur manuel *L'art du film* qui constitue aujourd'hui encore une référence dans le domaine de l'introduction à l'analyse cinématographique, David Bordwell et Christine Thompson rappellent qu'*un genre est plus facile à reconnaître qu'à définir* (Bordwell & Thompson, 2000 : 75) ce qui implique que *[l]es genres sont fondés sur un accord tacite entre publics et réalisateurs. Ce qui donnent [sic] aux films d'un certain type une identité commune sont des conventions de genre, partagées, qui reviennent de film en film.* (Bordwell & Thompson, 2000 : 77)

Raphaële Moine insiste également, dès l'entame de sa somme consacrée aux genres cinématographiques (Moine, 2008), sur la nature empirique d'une notion qui se fonde sur une reconnaissance partagée, d'une part par le producteur au sens large du terme (ou l'archiviste, le distributeur, le diffuseur etc.), d'autre part par le spectateur, d'un ensemble de traits et donc d'attentes qu'une œuvre pourra réaliser ou non⁸. Ces traits reconnaissables par un groupe de récepteurs participent d'un acte de communication qui inscrit le genre dans un tissu contextuel et paratextuel complexe :

Comme l'ont montré en particulier certains chercheurs anglo-saxons depuis une vingtaine d'années, les genres sont également un acte discursif, un outil de communication, une médiation culturelle, idéologique et sociale. L'acte de dénomination et de reconnaissance des genres – de déni aussi parfois –, par les différents acteurs du monde du cinéma (producteurs, cinéastes, critiques et spectateurs ordinaires...) est aussi important dans l'étude de la généricité que l'analyse comparée de textes filmiques. Les genres du cinéma ne sont donc pas uniquement les genres des films, ils sont aussi des catégories de production et d'interprétation. (Moine, 2008 : 4-5)

De façon analogue, Francesco Casetti propose encore de repenser le genre en fonction d'un processus de réception qu'il définit comme une négociation aboutissant à une forme de « pacte » entre le spectateur et le film (Casetti, 2002 : 21-36). Enfin, bien avant l'émergence des théories contemporaines des médias et, *a fortiori*, de l'éducation aux médias, Theodor W. Adorno a déjà explicitement critiqué la prédétermination de la réception des productions télévisuelles. Dans un de ses rares textes consacrés au petit écran, Adorno s'en prend en effet à certains programmes américains pour les dénoncer comme de formidables vecteurs du *statu quo*. La réalisation d'une attente, elle-même suscitée par le programme et ses paratextes, est, ici déjà, centrale :

*We are all familiar with the division of television content into various classes, such as light comedy, westerns, mysteries, so-called sophisticated plays, and others. These types have developed into formulas which, to a certain degree, pre-establish the attitudinal pattern of the spectator before he is confronted with any specific content and which largely determine the way in which any specific content is being perceived*⁹. (Adorno, 1954: 226)

Bien que ces approches entretiennent certains écarts fondamentaux et qu'elles donnent des significations différentes à la notion de genre, elles se rencontrent toutes en un point : à l'instar de la notion « d'ensemble » (documentaire ou fictionnel) dégagée par Roger Odin aux origines de

⁸ Dans ce dernier cas, le film peut s'engager dans un jeu fécond avec les attentes du spectateur en mélangeant les genres et en le soumettant à l'expérience inattendue du film hybride

⁹ Certes, le philosophe n'entend pas mettre ce constat au service d'une quelconque prise de conscience de la part du spectateur. Mais on ne peut s'empêcher, bravant tous les anachronismes, d'identifier dans ses propos les prémisses d'une éducation aux médias qui vise à former le spectateur et le lecteur aux effets induits par un ensemble de conventions narratives et formelles et un ensemble de paratextes qui précèdent la diffusion proprement dite d'une production.

l'approche sémio-pragmatique (Odin, 1984 : 263-278), le genre est un opérateur théorique essentiel pour penser la relation que le spectateur est invité à instaurer avec une production médiatique.

Synthèse intermédiaire : genre et éducations aux médias

Le genre, défini comme un système d'attentes et de réceptions induites, entretient une proximité évidente avec l'une des missions de l'éducation aux médias. L'éducation du lecteur/spectateur vise en effet à lui faire prendre conscience des déterminants de sa réception. Quand un éducateur aux médias enseigne par exemple l'identification d'un ensemble de traits qui suscitent ce qu'Odin appelle la réception « documentarisante » (caméra mobile, adresse à la caméra, son approximatif, etc.), c'est-à-dire le fait de « voir un film sur le mode documentarisant » (Odin, 2005 : 70), il permet au spectateur de prendre conscience que son adhésion à la véridicité d'une production est avant tout affaire de récurrences formelles ou d'injonctions plutôt que de correspondances objectivables entre réalité et représentation. De la même façon, l'analyse formelle d'un programme d'information peut révéler qu'un ensemble de paramètres relevant de la mise en scène (cadrage en plan buste, rhétorique et intonation du journaliste, hiérarchisation de différentes strates de l'information visuelle, etc.) induit une réception et une adhésion plus ou moins grande au discours. Cette approche doit permettre à tout citoyen « éduqué aux médias » d'être moins perméable aux discours médiatiques qu'il consomme quotidiennement en découvrant que le crédit qu'il leur accorde est avant tout déterminé par la forme de ces discours.

Exemple 2 : Un présentateur de journal télévisé annonce un sujet tourné dans l'urgence « à l'intérieur de Daesh ». Les images qui suivent seront nécessairement très agitées, parfois mal cadrées. L'effet recherché ici parie sur une équation classique entre caméra mobile, situation de risque et authenticité.

Exemple 3 : Bien des magazines de reportage usent et abusent de séquences en caméra cachée quand bien même la réalité du tournage ne l'impose pas. Réservée autrefois à des sujets vraiment sensibles (enquête dans des milieux interlopes, immersion dans un contexte de trafic, etc.), cette forme de captation s'est généralisée et est utilisée aujourd'hui dans les enquêtes les moins spectaculaires. Plutôt que de travailler à l'obtention d'une autorisation de filmer, le journaliste annonce : « Nous avons décidé de nous y rendre en caméra cachée ». L'effet recherché ici est l'authenticité qu'une caméra visible et perçue par le filmeur ne semble plus garantir.

Cette conception du décryptage, qui lie étroitement l'éducation aux médias et le genre compris comme un ensemble d'attentes suscitées, ne se confond pas avec celle qui prévaut actuellement dans la discipline lorsqu'elle se penche sur les fake news. Dans ce cas particulier, l'opération de décryptage portera en effet sur tous les indices qui trahissent le faux : source indéterminée ou non fiable, vecteurs d'énonciation fictionnelle, incohérences temporelles, etc. En d'autres termes : le décryptage d'une information et le décryptage d'une fausse information divergent par le statut qu'ils confèrent, *a priori*, à la véridicité de l'énonciateur. On comprend dès lors pourquoi, bien qu'elles visent toutes deux à éduquer le spectateur, le lecteur ou l'internaute aux médias, ces deux formes de décryptage sont rarement pensées ensemble. Le faux documentaire nous invite à le faire comme je voudrais le montrer dans la section suivante.

Le faux documentaire comme sous-genre réflexif

Faux documentaire et éducation aux médias

L'éducation aux médias et les genres cinématographiques trouvent dans le faux documentaire un objet de problématisation tout à fait singulier. Articulé aux missions de la discipline tout d'abord, le faux documentaire n'est pas seulement un objet d'analyse. Depuis le début des années 2000, plusieurs auteurs, anglo-saxons pour la plupart, défendent qu'il en serait également un outil. Ces auteurs attribuent en effet au faux documentaire une fonction réflexive qui ouvrirait les yeux des spectateurs

sur les conditions dans lesquelles ils sont amenés à adhérer à une représentation non fictionnelle et à la considérer comme un reflet du réel¹⁰.

Formellement, le faux documentaire est un documentaire. Il en utilise les conventions esthétiques et feint d'être l'énoncé d'un « je » réel. Il se présente au spectateur comme un documentaire et entend donc l'engager dans une lecture documentariste. Dans le cas de productions fictionnelles qui taisent d'abord leur nature réelle (faux documentaire de type *Opération lune*, William Karel, 2004), ce n'est souvent qu'à la fin du film ou dans les discours d'escorte qui suivent sa diffusion, que le spectateur peut se rendre compte qu'il a été trompé. Pour les productions immédiatement identifiées comme des faux, ce constat accompagne le visionnage dès les premières secondes du film. Dans ce second cas de figure, le spectateur n'est pas trompé par une forme. Mais la ressemblance avec un documentaire est à ce point troublante qu'il constate qu'il aurait pu l'être¹¹.

Selon plusieurs auteurs, ce moment de la révélation ou du dévoilement permettrait au spectateur, une fois l'éventuelle déception/colère passée, de prendre conscience des raisons pour lesquelles il a été ou aurait pu être dupe d'une représentation. Cette prise de conscience pourrait ensuite nourrir le rapport que ce spectateur entretiendra à l'avenir avec toute représentation de forme documentaire (Rhodes, 2002 : 47 ; Juhasz, 2006 : 2 ; Spence & Navarro, 2011 : 31). En d'autres termes, le faux documentaire est considéré par ces auteurs comme un discours réflexif par essence qui réalise une des missions principales de l'éducation aux médias puisqu'il permettrait au spectateur de prendre conscience du pouvoir d'une forme et des attentes qu'elle induit :

In general terms, the mock-documentary filmmaker seeks to construct a particular relationship with factual discourse which often involves a reflexive stance with regard to the documentary genre. Mock-documentary's agenda is ultimately to parody the assumptions and expectations associated with factual discourse, to 'mock' the cultural status of documentary's generic codes and conventions. (Roscoe & Hight, 2001 : 46-47)

Faux documentaire et genre

Si l'on suit les tenants de la réflexivité du faux documentaire, les films appartenant à cet ensemble (se) joueraient littéralement des attentes du spectateur, tandis que les œuvres documentaires ou de fiction « ordinaires » produiraient la satisfaction d'une série d'attentes qui définissent le « genre » ou « l'ensemble » reconnaissable auquel il appartient. Pour que le faux documentaire déploie sa pleine puissance réflexive, il faudrait donc que le spectateur se soit d'abord engagé dans un mode de lecture ou qu'il constate qu'il aurait pu s'y engager, avant de comprendre qu'il a été dupé ou qu'il aurait pu l'être, qu'il s'est trompé ou qu'il aurait pu se tromper en assignant le film à un ensemble, un « genre médiatique », dont il n'est qu'une imitation.

Exemple 4 : Les premiers spectateurs du célèbre faux documentaire *Opération lune* de William Karel adoptent une lecture documentariste du film. Ils le considèrent comme un documentaire qui suggère que les États-Unis ont reconstitué les premiers pas sur la lune en studio et avec l'assistance de Stanley Kubrick. À la fin du film, un bêtisier (chutes d'interviews) informe le public que le film était un seul et grand canular. Il comprend alors que les extraits d'entretiens et de nombreuses images d'archives ont été détournés et remontés pour servir le propos mensonger du réalisateur. Que le spectateur ait vraiment cru à la thèse défendue par le film ne change rien à l'issue du visionnage : sa déception porte sur son adhésion à l'énonciation documentaire dont il a été dupe. Pour les tenants de la vertu réflexive du faux documentaire, cette déception pourrait ensuite nourrir l'esprit critique du public qui prendrait conscience que sa crédulité est avant tout affaire de forme documentaire.

¹⁰ Bien que la vertu réflexive d'un documentaire se donnant à voir, tôt ou tard, comme faux, est un leitmotiv de la littérature scientifique anglo-saxonne, plusieurs auteurs français en proposent également des variations parfois prescriptives. Voir notamment : Niney, 2009 (65-66 & 158-164) ; Jost, 2014.

¹¹ Mon propos exclut toutefois tout un pan de la production qui englobe des films tels que *Cloverfield* (Matt Reeves, 2008) ou *REC* (Paco Plaza & Jaume Balagueró, 2007). La grande majorité de ces fictions tournées à la façon d'une vidéo d'amateur appartiennent à un genre dont les conventions, bien plus fortes que l'esthétique faussement documentaire, orientent largement la réception du spectateur (science-fiction/film catastrophe, film d'horreur, film d'épouvante).

Les deux réceptions successives dont le faux documentaire peut faire l'objet définissent ce que je propose d'appeler un « sous-genre ». Cette notion ne qualifie pas une branche parmi d'autres d'un genre institué et reconnaissable (comme le film noir serait un des sous-genre du film policier). Mais elle renvoie au jeu de relais entre deux réceptions opposées et parfois successives qui sont induites par le même film : c'est littéralement *sous* le « genre » documentaire qui a déterminé la réception du film, que se trouve un second genre, celui du faux documentaire, qui induit à son tour une deuxième réception. En somme : le « sous-genre » peut être, dans un premier temps plus ou moins long, caché par un autre genre.

Synthèse intermédiaire : sous-genre et éducation aux médias

Ainsi définie, la notion de sous-genre nous permet de synthétiser la thèse défendue par les tenants de la réflexivité du faux documentaire. Elle désigne un type de productions particulier qui provoque délibérément la déception d'une première adhésion du spectateur afin de le rendre conscient du contrat tacite, inhérent à l'ensemble documentaire, que lui a suggéré la forme du film et les discours qui l'accompagnent. À cet égard, le faux documentaire proposerait donc une articulation critique entre faux et décryptage, deux termes dont j'ai rappelé les hostilités réciproques dans l'introduction à ce texte. Il n'en reste pas moins que la réflexivité ainsi attribuée au faux documentaire s'inscrit, comme l'éducation aux décryptage des fake news, dans un paradigme émancipatoire des plus classiques, puisqu'il doit rendre le sujet moins perméable aux discours médiatiques. En guise d'ouverture finale, je voudrais interroger ce paradigme persistant en le mettant à l'épreuve des réceptions multiples dont le faux documentaire peut faire l'objet.

Ouverture

Il n'existe pas encore d'études détaillées et empiriques de la réception de faux documentaires¹². Trois constats m'encouragent toutefois à questionner leur vertu réflexive, et, par ce biais, à réinterroger le paradigme émancipatoire de l'éducation aux médias dans son ensemble.

Premièrement, plusieurs faux documentaires ou faux reportages se dévoilant pourtant comme des faux en cours ou à la marge de leur diffusion, n'ont pas été considérés comme tels malgré les indices et mises en garde adressés au spectateur. Par conséquent, ils n'ont pu se mettre au service d'une prise de conscience et d'une émancipation spectatorielles. Ce constat indique que, dans certains cas, le spectateur peut rester totalement indifférent à la « révélation » ou au dévoilement du sous-genre.

Exemple 5 : Le faux journal télévisé diffusé par la RTBF en 2006, *Bye Bye Belgium*, propose un ensemble « d'indices de fiction » (Provenzano, 2012 : 16), c'est-à-dire d'adresses directes et indirectes au spectateur quant à la fausseté du programme. Bien que le logo de l'émission satirique *Tout ça (ne nous rendra pas le Congo)* et les inscriptions du type « Ceci est une fiction » identifient rapidement le sous-genre du faux journal, bon nombre de spectateurs sont restés attachés à leur première réception, authentifiante, du canular.

Exemple 6 : Le faux documentaire *Opération lune* (Karel, 2004) démontre que les images des premiers pas sur la lune ont été mises en scène en studio. Il se dévoile ensuite comme un grand canular. Aujourd'hui pourtant, il alimente encore bien des forums de complotistes qui semblent être restés totalement imperméables aux indices de fiction qui clôturent le film.

Deuxièmement, la double réception qui fonde la réflexivité critique et éducative du faux documentaire ne débouche que très rarement sur un « élargissement » de la prise de conscience critique du spectateur. En effet, dans la plupart des cas, cette prise de conscience provoquée par l'apparition du sous-genre ne porte que sur le film vu, et non sur d'autres films que le spectateur découvrira ultérieurement.

¹² Il faut mentionner ici la recherche d'Audrey Villiard (Villiard, 2009) qui démontre de façon expérimentale l'impact d'un ensemble de conventions formelles sur la réception d'un film présenté tantôt comme un documentaire, tantôt comme un faux documentaire. Mais cette étude ne s'essaye pas à une mesure du travail réflexif dans lequel s'engagerait le spectateur de faux documentaire à révélation tardive.

Exemple 7 : La mesure empirique du degré de confiance et de conscience du spectateur en cours de visionnage reste chose extrêmement difficile. En revanche, il serait très certainement révélateur pour mon propos que l'on compare par exemple les réactions de spectateurs qui ont vu *Opération lune* le 1^{er} avril 2004 sur Arte et *Le fils de Neandertal ou le secret de nos origines* le 1^{er} avril 2017 sur la même chaîne. Ces deux faux documentaires de vulgarisation historique ont suscité la colère d'une partie de leurs audiences. Sans doute serait-il aisé de démontrer que ce sont en partie les mêmes spectateurs qui ont réagi avec courroux à la révélation du faux. Ceci indiquerait très simplement que ces deux films n'ont pas fondamentalement modifié les habitudes spectatoriennes de ces amateurs de documentaires de vulgarisation scientifique.

Troisièmement, le paradigme émancipatoire auquel j'ai fait référence à plusieurs reprises, se fonde, dans le cas du faux documentaire, sur une conception binaire et simpliste de la distinction entre enregistrement documentaire du réel et mise en scène fictionnelle. Pour les tenants de la vertu réflexive et critique du faux documentaire, le spectateur devrait en effet passer d'une adhésion à la véracité de l'énonciateur documentaire à la conscience d'une imitation fictionnelle. Or, bon nombre de régimes d'images échappent à la distinction entre vrai et faux ou en brouillent, à tout le moins, la frontière commune. Le démontrent par exemple les réactions suscitées par des faux documentaires qui exposent, apparemment sans fard, l'intimité du corps sexualisé d'une personne devenant acteur pour l'occasion (Hamers, 2017).

Exemple 8 : *I'm Still Here* (Casey Affleck, 2008) raconte comment l'acteur Joaquin Phoenix décide d'interrompre sa carrière hollywoodienne pour devenir chanteur de hip hop. Devenant rapidement obèse, alcoolique et cocaïnomane, Phoenix s'effondre et finit en véritable loque humaine. Après les premières américaine et européenne du film, le canular est dévoilé et la réputation de *I'm Still Here* – précisément celle d'être un faux documentaire – le précède dans les festivals et lors de sa diffusion en salle. Mais de l'avis de plusieurs critiques de film ainsi que de nombreux spectateurs, l'exposition de la nudité de l'acteur, filmé notamment en présence d'une prostituée, atteint un point de non-retour qui ne peut pas être désamorcé par la révélation du faux. Le corps nu exposé serait ainsi toujours une représentation authentique et irréductible du réel, quand bien même il apparaîtrait à l'intérieur d'un faux documentaire.

Ces quelques constats nous invitent à douter de la réflexivité critique du faux documentaire car ils contestent la succession simple de deux réceptions incompatibles dont l'une serait trompeuse et l'autre éclairée. Plus avant, ils suggèrent que la réception doit être pensée sur le mode d'une coexistence de divers degrés d'adhésion à un discours. Bien entendu, à terme, cette hypothèse ne pourra faire l'économie d'une étude empirique de la réception de discours faux. Mais les constats rapidement évoqués ici indiquent d'ores et déjà que l'opposition simple entre adhésion aveuglante à un faux et affranchissement lucide de cette adhésion est insuffisante. Corollairement, le paradigme émancipatoire qui sous-tend l'éducation aux médias devra, lui aussi, être soumis à révision. Si ce vaste chantier qui dépasse largement l'échelle de ce texte s'avère fructueux, il contribuera nécessairement à un renouvellement de l'encadrement critique des fake news. L'éducation aux médias ne pourra plus, alors, se contenter d'apprendre aux jeunes internautes comment séparer le bon grain de l'ivraie médiatique. Elle devra s'emparer des usages paradoxaux que nous faisons aujourd'hui de certaines fake news évidentes : bien que nous en connaissions la fausseté, nous ne pouvons nous garder de les consommer ; bien que leur mensonge soit avéré et grossier, elles se propagent jusqu'à être relayées parfois par des médias professionnels auxquels l'éducation aux médias ne cesse pourtant de vouloir les opposer.

Bibliographie

Adorno, T. W. (1954), « How to Look at Television ». *The Quarterly of Film Radio and Television*, vol. 8, n°3, pp. 213-235.

Casetti, F. (2002). *Communicative Negotiation in Cinema and Television*. Milan: Vita e Pensiero.

- Enzensberger, H-M. ([1962] 2012). Le façonnement industriel des esprits. In : *Culture ou mise en condition*, Paris : Les Belles Lettres, pp. 13-22.
- Hamers, J. (2017). Le faux-documentaire à l'épreuve des violences sexuelles. In : Gaudin A., Goutte M., Laborde B. (dir.). *Représentations-limites des corps sexuels dans le cinéma et l'audiovisuel contemporains (Théorème 28)*. Paris : Presses Sorbonne Nouvelle, pp. 173-181.
- Jost, F. (2014). « L'Empire du faux. Sémiotique de la feintise cinématographique ». *Cahiers de Narratologie*, n°26, en ligne : www.narratologie.revues.org/6830
- Juhasz, A. (2006). Phony Definitions. In: Juhasz, A. & Lerner, J. (éds.). *F is For Phony. Fake Documentary and Truth's Undoing*, Minneapolis, London: University of Minnesota Press, p. 2.
- Middleton, J. (2014). *Documentary's Awkward Turn. Cringe Comedy and Media Spectatorship*. New York & Londres: Routledge.
- Moine, R. (2008). *Les genres du cinema*. Paris: Nathan.
- Niney, F. (2009). *Le documentaire est ses faux-semblants*. Paris : Klincksieck.
- Odin, R. (1984). Film documentaire lecture documentarisante. In : *Cinémas et réalités*. Saint-Etienne : CIEREC, pp. 263-278.
- Odin, R. (2005). L'entrée du spectateur dans le documentaire. In : Bluher, D. & Thomas, F. (dir.). *Le court métrage français de 1945 à 1968*. Rennes : Presses universitaires de Rennes, pp. 69-83.
- Perrone, C. (2017). « Contre les fake news, le journalisme indépendant ». *Libération*, en ligne : http://www.liberation.fr/debats/2017/03/28/contre-les-fake-news-le-journalisme-independant_1558970
- Provenzano, F. (2012). « La politique de la fiction d'actualité. L'argumentation par émersion dans le faux journal télévisé de la RTBF ». *Mots. Les langages du politique*, n°99, pp. 13-27.
- Rhodes, G. (2006). « Mockumentaries and the production of realist horror ». *Post Script. Essays in Film and the Humanities*, vol. 22, n°3, pp. 46-60.
- Roscoe, J. & Hight, C. (2001). *Faking It. Mock-documentary and the Subversion of Factuality*. Manchester, New York: Manchester University Press.
- Spence, L. & Navarro, V. (2011). *Crafting Truth. Documentary Form and Meaning*. London: Rutgers University Press.
- Villiard, A. (2009). *La naissance du « faux-documentaire » comme prémisse à la mort du « genre » ; la fin d'une dichotomie*. Mémoire de maîtrise en communication. Montréal : Université du Québec à Montréal.