

<http://www.apden.org/Education-a-l-information-et.html>



Éducation à l'information et éducation aux médias : cousines ou voisines ?

- Menu central
- Réflexion professionnelle
-

Date de mise en ligne : lundi 4 avril 2011



Copyright © APDEN - Tous droits réservés

Jacques Kerneis
Professeur documentaliste
IUFM de Bretagne

Cousines ou voisines ? Filons cette curieuse métaphore avant de reprendre pied dans la réalité de la formation et de l'établissement scolaire. Je le ferai d'un double point de vue : celui d'un professeur documentaliste attaché à son métier et travaillant depuis longtemps sur les médias⁵² et celui d'un doctorant qui achève une thèse en didactique de l'éducation aux médias. Il s'agit des libres propos de quelqu'un qui est convaincu que la dichotomie entre « militants » et « scientifiques » est ruineuse.

En effet, le fonctionnement de la science elle-même est fondé sur des valeurs épistémiques. D'autre part, les valeurs ne sont entièrement subjectives et peuvent faire l'objet de discussions rationnelles. C'est une discussion de ce type que je souhaiterais initier à travers cet article.

Il me faut tout d'abord expliquer l'origine de cette métaphore. Alexandre Serres était bien prudent, mais précurseur, quand il déclarait au congrès de la Fadben à Nice (2005) que : « former à la méthodologie n'est pas à l'évidence suffisant, et il faudrait intégrer dans ce champ la formation aux rôles, aux enjeux, aux différents aspects de l'information dans nos société [...] voire même l'éducation aux médias et à l'image. On le voit le champ est vaste et appelle, de façon pressante, un travail collectif de discussion et de réflexion ».

L'année suivante, dans le texte qu'il présentait lors d'un séminaire où il se posait la question suivante : « l'éducation aux médias fait-elle partie de la culture informationnelle ou est-elle une proche cousine ? ». Il terminait son paragraphe en écrivant : « entre l'éducation à l'information (EAI) et l'éducation aux médias (EAM) circulent de multiples enjeux, notions et thématiques communes aux deux cousines qu'il faudrait bien expliciter ». Dans un article [\[1\]](#) écrit presque au même moment il parlait de trois voisins, en évoquant également l'éducation à l'informatique. C'est de là que vient l'idée de réfléchir à la nature, assez complexe il est vrai, des relations entre ces différents domaines.

Des cousines qui se fréquentent peu ?

Ont-elles des liens de parentés ? Certes oui, si l'on considère qu'elles trouvent toutes leurs origines dans la mouvance de l'école nouvelle. Il

n'est pas prudent à ce stade de déterminer qui est l'ainée, mais on leur connaît d'autres soeurs déjà citées : l'éducation à l'image et l'éducation à l'informatique (Tice). Elles sont toutes éprises de modernité et semblent toujours courir après le temps : elles participent à la société de l'information.

Et oui, elles ont aussi cette passion commune : l'information. Mais, elles ne la pratiquent pas de la même manière, semble-t-il. L'une ne jure que par le knowledge (ça fait classe d'être en prise avec la connaissance !) et l'autre ne voit que par les news (c'est plus branché !). Elles sont au moins d'accord pour regarder de haut l'éducation à l'informatique qui ne s'occupe que de data (franchement, s'occuper de tuyaux et d'octets !). C'est vrai que cette information est vraiment pénible, elle se métamorphose sans cesse, n'existe même pas en elle-même (Jeanneret, 2007) et provoque des brouilles dans la famille et au-delà, dans tous les esprits [\[2\]](#)

Des voisines qui n'ont pas les mêmes horaires ?

Comme vous l'avez déjà perçu, il y a de vieilles histoires entre elles. Elles ne se fréquentent pas beaucoup. Juste ce qu'il faut pour préserver les convenances. Il se trouve qu'elles ont découvert il n'y a pas si longtemps que leurs terres se touchaient [3] terriennes.

Certains prétendent même que le bornage des terrains a été mal fait et que les limites entre les propriétés sont on ne peut plus floues. Jacques Piette est de ceux-là, il a fait le voyage du Québec pour annoncer au congrès déjà cité, à Nice, un changement majeur, rendu nécessaire par l'évolution de la société. « Finalement, l'avènement d'Internet pose, sur le plan conceptuel, un tout nouveau défi à l'éducation aux médias. Il annonce le passage d'un paradigme d'enseignement centré sur le concept de message médiatique à un enseignement qui devrait être recentré sur le concept d'information ». Les tenants de l'éducation à l'information-documentation n'ont pas nié que l'arrivée brutale d'Internet a aussi tout chamboulé dans leurs habitudes : ça faisait un sujet de conversation tout trouvé !

Qui la plus riche, qui la plus belle dans mon miroir ?

Ces voisines se sont donc découvert des points communs. Alexandre Serres a commencé dès 2007 à compter les concepts [4] Il en a trouvé, en première analyse environ deux cents. Les deux tiers d'entre eux peuvent être partagés entre les trois « éducation à » considérées. Plus fort encore, sur les vingt-sept concepts (ou notions) communes, vingt-quatre sont en « co-propriété » selon sa propre expression entre EAI et EAM ! Il faut préciser que cette analyse est faite du point de vue de l'éducation à l'information.

Alors, se dirige-t-on vers un mariage sous le régime de la communauté ? Il ne faut pas aller trop vite en besogne et ajouter à la confusion. Lors du colloque de l'ERTé qui a eu lieu à Lille en octobre 2008 [5], il précisait sa pensée. Il existe des différences : l'importance et le statut donné à l'aspect inédit en particulier. Un aspect qu'il développe fort bien dans l'article déjà cité (2007b). Il évoque également la question des forces vives et des positions institutionnelles. En effet, les êtres fictifs que nous avons décrits jusqu'ici vivent dans un environnement complexe que nous allons décrire en quelques mots. Nous commencerons par repérer les « airs de famille » :

- Il n'y pas de discipline scolaire en vue, mais des supputations à géométrie variable entre intégration, interdisciplinarité...
- Chacun ressent la nécessité d'une évaluation afin de légitimer « l'éducation à » prônée.
- Elles ont une même finalité : un rapport distancié, critique par rapport à l'information.
- Une même volonté que cette éducation soit dispensée à tous les élèves.
- Des référentiels de compétences se calquant sur les progressions d'usage : allant globalement de l'analyse à la production. Ils sont donc très "marqués" par le domaine. Par exemple, les phases, "reconnues" de la démarche de recherche documentaire. Par contre, les concepts sous-jacents qui sont à la base des curriculums ont probablement beaucoup plus de similitudes et l'étude menée en ce sens tend à vérifier cette assertion.
- Une même justification, insuffisante à mes yeux, la place croissante prise par les médias dans la société en général et dans la vie des jeunes en particulier.

Cette liste est longue et mériterait plus de développements. Voyons maintenant les aspects qui différencient ces deux domaines voisins.

Comme les points communs, ils s'imbriquent et deviennent des évidences que l'on finit par ne plus voir.

Savoir parler sereinement de sujets qui figent

Nous évoquerons tout d'abord la situation française avant d'élargir la focale.

- Dans les établissements scolaires, il existe des professionnels de l'EAI : les professeurs documentalistes, alors que l'EAM est sensée reposer sur l'ensemble des enseignants.
- Le positionnement institutionnel n'est pas du tout le même. Alors que le Clémi est un opérateur du Ministère et bénéficie de cet appui, les professeurs documentalistes ne peuvent se faire entendre que par leurs associations professionnelles et les syndicats. Cette présentation ne prend pas en compte l'inspection générale dont nous reparlerons plus loin.
- Le travail de didactisation du champ de l'EAI est entamé depuis une dizaine d'année grâce à l'engagement militant de certains professeurs documentalistes dont je salue ici le courage et la détermination. Pour l'EAM, la réflexion est assez récente. Par contre, de nombreux documents pédagogiques existent, mais ils sont insuffisants à nos yeux pour faciliter les apprentissages des élèves.
- Les professeurs documentalistes ont des visions assez variées de leur métier, alors qu'une culture assez homogène anime les formateurs du Clémi. Deux populations qui sont d'ailleurs peu comparables, de part leur fonction et de part leur nombre.

Deux rapports officiels font un état des lieux de l'éducation aux médias en France. Le premier a été produit en 2007 par les deux corps d'inspecteurs généraux (IGEN et IGAENR). Il dresse de mon point de vue un tableau assez lucide de la situation et constitue un objet d'étude intéressant.

Il souffre cependant d'un petit défaut source de malentendus que l'éducation aux médias devrait traquer comme le fait avec brio Alain Rabatel [\[6\]](#) De quoi s'agit-il ?

Le rapport comporte de longs passages en italique qui sont vraisemblablement des extraits de retranscriptions des entretiens menés avec les personnes auditionnées. C'est là une figure du genre « rapport », ce qui ne le rend pas moins problématique, je vais essayer de montrer en quoi. Parmi les dix propositions, il y a en a une qui concerne précisément les professeurs documentalistes : la création d'un professeur référent.

Les rapporteurs écrivent que le professeur documentaliste semble bien placé dans l'établissement pour jouer ce rôle pivot. Suit un long passage en italique dont voici un extrait : « Comme pour l'initiation à la recherche documentaire, les documentalistes éprouvent parfois les plus grandes difficultés à trouver des collègues professeurs (toujours pressés par les programmes) disponibles pour une heure d'initiation au CDI avec la classe ». Ce discours ne semble pas dénué de bon sens, mais quel statut lui donner ? Qui s'exprime ainsi ? Des professeurs documentalistes ? Des formateurs Clémi ? Des inspecteurs ? [\[7\]](#)

Comment sortir de cette situation de blocage ? Les rapporteurs précisent « qu'il faut qu'une telle mission soit cadrée de manière précise et un tant soit peu contraignante. Ce point n'est pas acquis et signifie éventuellement : d'inscrire l'éducation aux médias en tant que telle dans les missions des documentalistes (en amendant la circulaire de 1986) ; de demander qu'une part significative du temps attribué aux dispositifs transversaux soit consacrée à ce travail (un trimestre d'IDD en demi-groupe, par exemple) ou bien, comme on l'a vu, qu'une douzaine d'heures annualisées soient dégagées sur l'emploi du temps des élèves, pendant au moins une année ». Ils indiquent également « qu'actuellement, un certain nombre d'entre eux jouent un rôle d'incitation et d'entraînement de leurs collègues de disciplines dans ce domaine comme dans celui de la formation à la documentation ».

Le parallèle est donc fait deux fois (une fois par les rapporteurs et une fois de façon anonyme), entre éducation aux médias et formation à la documentation.

Ce seraient les mêmes qui seraient actifs et efficaces. Une évaluation assez sommaire [8] nuance le propos. Si ceux qui s'investissent le font assez fortement. Les rapporteurs s'écrivent : « en pratique, les documentalistes ne sont guère mobilisés par l'éducation aux médias, environ un sur deux, Semaine de la presse mise à part. Étudier les médias reste une activité ponctuelle, à la différence de la formation à la méthodologie documentaire, qu'ils pratiquent régulièrement. En outre, le travail sur l'éducation aux médias est très chronophage » (p. 37).

Presque deux ans après sa publication, ce excellent rapport n'a donné lieu à la moindre directive ou inflexion de l'inspection générale en charge des professeurs documentalistes et, si l'on peut le trouver sur Internet, il ne figure pas où il le devrait : sur la page destinée aux rapports officiels des inspecteurs généraux sur le site du Ministère de l'éducation nationale.

Le second rapport, publié en 2008, est celui du Sénateur socialiste, David Assouline. Lui aussi fait un travail sans langue de bois qui concerne plus spécifiquement l'impact des nouveaux médias sur la jeunesse. Dans le rapport écrit, D. Assouline souligne avec raison que « la terminologie est variée et peu cohérente (confusions et croisements entre éducation à l'information, à la documentation, à la communication, aux médias...) » (p. 88). Il enfonce le clou en considérant que « le rapport de l'Inspection générale de juillet 2007 brosse un tableau assez alarmant de la situation de l'éducation aux médias ». (p. 85) Il souligne même que la mission « a pu relever une nette inquiétude chez les plus chevronnés des coordonnateurs du Clémi en académie. Les conditions sont loin d'être réunies aujourd'hui pour passer de ce stade du militantisme à celui de la généralisation ».

Il insiste sur la nécessité de valoriser ce qu'il qualifie de « bonnes pratiques pédagogiques » en précisant qu'« Il est notamment important de partir des pratiques culturelles des jeunes, afin qu'elles ne soient pas opposées à la culture classique. C'est donc en travaillant sur les points de contacts et les convergences entre cultures numériques et classiques que l'école aura l'influence la plus grande ». Cet échec est à mon avis à relativiser, et nous allons essayer d'en faire apparaître quelques causes, en regardant de l'autre côté de la Manche.

Lors de sa communication sur l'information literacy (LI), au colloque de l'ERTé déjà cité, Sheila Webber déclarait que « l'éducation aux médias attire beaucoup plus l'attention. A mon avis certains problèmes sont trop médiatisés par la presse (pornographie sur Internet). A mon sens l'éducation aux médias (media literacy) fait partie de la LI. La technologie de l'information ou « littératie numérique » coïncide avec la LI et aide à la soutenir ». Cette prise de position est intéressante. Elle pourrait être faite par un français.

L'éducation aux médias est plus visible et elle agace. Du coup, on a vite tendance, dans les milieux enseignants, à la trouver superficielle. Les causes de l'échec (relatif) sont nombreuses et bien identifiées dans les deux rapports précités. D'autre part, la manière d'aborder le sujet n'a aucune chance d'aboutir. Il faut donc absolument sortir de cette perception des choses.

La nécessité d'un travail commun

Pour cela, il faut tout d'abord prendre en compte la dimension européenne et en particulier la communication de la Commission des communautés européennes qui date de décembre 2007. On y trouve une définition très large de l'EAM : « L'éducation aux médias est généralement définie comme la capacité à accéder aux médias, à comprendre et apprécier, avec un sens critique, les différents aspects des médias et de leur contenu et à communiquer dans divers contextes. [...] Les moyens de communication de masse sont les médias capables de toucher un large public par différents canaux de distribution. Par messages médiatiques, on entend le contenu informatif et créatif des

textes, sons et images véhiculés par divers moyens de communication, dont la télévision, le cinéma, la vidéo, les sites web, la radio, les jeux vidéo et les communautés virtuelles ». Un article de la directive sur les services de médias audiovisuels (SMAV) instaure l'obligation, pour la Commission, de rendre compte des niveaux d'éducation aux médias dans tous les États membres. Il est clair que nous sommes loin de la presse à l'école et des pratiques encore très centrées sur la presse écrite d'information [9], nous vogueons du côté des industries de programmes que Stiegler souhaite renouveler !

Entendons-nous bien, il ne s'agit pas de dénigrer les actions qui fonctionnent grâce à l'engagement des enseignants et formateurs,

mais de montrer leur potentiel et d'évoquer les écueils possibles [10] montrent d'ailleurs des marges de progrès appréciables. Notre travail de recherche montre aussi la difficulté [11] Voir l'article de P. La Prairie que rencontrent des enseignants expérimentés à travailler au collège sur un lot d'infographies, par exemple. Des progrès peuvent être réalisés sur une telle approche, qui permettrait aux élèves de mieux identifier les caractéristiques, les spécificités des infographies dans la presse écrite, à la télévision ou sur Internet. Dans ce domaine, le « texte du savoir » est souvent lacunaire et une enquête du type de celle que suggère Odile Chenevez [13] Chenevez, O. (2008). « Mobiliser les outils utiles à l'enquête : le cas de la démarche journalistique ». Efficacité & Équité en Éducation. Colloque international. Symposium Chevallard et al. « Didactique de l'enquête codisciplinaire et des Parcours d'étude et de recherche ». http://ent.bretagne.iufm.fr/efficacite_et_equite_en_education/programme/symposium_chevallard.pdf, menée par les élèves, soutenue par les enseignants et, si possible enrichie par la visite d'un infographiste serait profitable.

Pour terminer ce long tour d'horizon, je conclurai que la voie me semble être du côté d'un travail en commun, associant aussi souvent que possible chercheurs et praticiens, en coresponsabilité sous l'égide de ce que l'on peut nommer « culture informationnelle » pour ne froisser personne [12].

Les professeurs documentalistes peuvent à juste titre revendiquer ce rôle de référent, s'ils le souhaitent. Ils peuvent le mener à bien en bénéficiant d'une formation prenant en compte l'ensemble des problématiques liées à cette culture informationnelle, les professeurs des autres disciplines pouvant y être associés. Les textes officiels, s'ils sont d'une grande utilité, ne créent pas spontanément les compétences correspondantes, même, ou surtout, dans un domaine si essentiel aujourd'hui. Cette formation passe par la construction d'une posture claire par rapport aux médias. Ces derniers oscillent sans cesse entre détestation et emballement enthousiaste, en cela ils sont des pharmakon (Stiegler) et doivent être appréhendés comme tels.

Jacques Kerneis

Professeur documentaliste
IUFM de Bretagne

[1] 2 Serres, Alexandre (2007a). « *Maîtrise de l'information : la question didactique* ». Les Dossiers de l'ingénierie éducative, n° 57, p. 58-62. <http://www.cndp.fr/archivage/valid/89418/89418-14447-18257.pdf>

[2] 3 Un fil RSS, par exemple, utilise et mêle les trois types d'informations..

[3] 4 J'avais oublié de vous dire qu'elles étaient de riches propriétaires

[4] 5 Serres, Alexandre (2007b). « *Information, média, computer literacies : vers un espace commun de la culture informationnelle ?* », Séminaire du GRCDI, Rennes, 14/09/2007. URFIST de Rennes

http://www.uhb.fr/urfist/files/SeminaireGRCDI_2007_A.Serres_territoires_cultinfo.doc

Serres, Alexandre (2007c). « *Tentative de comparaison des trois cultures : culture des médias, culture de l'information, culture des TIC. Document annexe* ».

http://www.uhb.fr/urfist/files/SeminaireGRCDI_2007_A.Serres_TerritoiresCultInfo_TableauComparaison.doc.

[5] 6 Serres Alexandre (2008). « Éducatons aux médias, à l'information et aux TIC : ce qui nous unit est ce qui nous sépare », L'éducation à la culture informationnelle, Colloque international de l'ERTé Culture informationnelle et curriculum documentaire, Lille, 16- 18 octobre 2008. Intervention à la table ronde « Acteurs et territoires de l'éducation à l'information »

[6] 7 Rabatel, A. (2006). « L'effacement de la figure de l'auteur dans la construction événementielle d'un "journal" de campagne électorale et la question de la responsabilité, en l'absence de récit primaire ». *Semen*, 22, 71-85. : l'effacement énonciatif.

[7] 8 Cette imprécision concernant l'énonciation se répercute malheureusement sur le rapport suivant, celui d'Assouline.

[8] 9 Depuis, une étude la DEPP a permis d'en savoir plus. Les professeurs documentalistes sont très souvent à l'origine des actions menées.

[9] 10 L'étude de celle-ci n'est pas remise en cause et le fait de se cantonner à celle-ci ne garantit pas une action plus assurée.

[10] 11 Toutes les études didactiques menées dans les différentes disciplines.

[11] 12 Ces actions ayant de plus lieu dans le cadre du projet exemplaire, les classes-presse en Bretagne.

[12] 14 C'est dans ce sens que travaille le GRCDI (Groupe de Recherche sur la Culture et la Didactique de l'Information).
<http://culturedel.info/grcdi/>