



**HAL**  
open science

## Approche critique de la publication de contenus informationnels sur internet

Kaltoum Mahmoudi

► **To cite this version:**

Kaltoum Mahmoudi. Approche critique de la publication de contenus informationnels sur internet : : des savoirs d'action prescrits aux savoirs enseignés. 11ème Congrès des professeur.e.s documentalistes de l'Éducation Nationale, Apden, Mar 2019, Grenoble, France. sic\_02913355

**HAL Id: sic\_02913355**

**[https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic\\_02913355](https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_02913355)**

Submitted on 8 Aug 2020

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# 11<sup>e</sup> CONGRÈS

DES PROFESSEUR.E.S DOCUMENTALISTES  
DE L'EDUCATION NATIONALE

## LA PUBLICATION SUR LE WEB

Un objet pédagogique et didactique  
pour les professeur.e.s  
documentalistes

GRENOBLE  
22-24 MARS 2019

ASSOCIATION DES PROFESSEURS  
DOCUMENTALISTES DE L'EDUCATION NATIONALE

A.P.D.E.N.

**11<sup>e</sup> Congrès des professeur.e.s documentalistes  
de l'Éducation Nationale**

**Grenoble**

**22-24 mars 2019**

**LA PUBLICATION SUR LE WEB**

**Un objet pédagogique et didactique pour  
les professeur.e.s documentalistes**

**A.P.D.E.N.**   
ASSOCIATION DES PROFESSEURS  
DOCUMENTALISTES DE L'ÉDUCATION NATIONALE

A.P.D.E.N.

Association des Professeur.e.s Documentalistes de l'Éducation Nationale

16 rue Nicolas Leblanc

93 200 Saint-Denis

[contact@apden.org](mailto:contact@apden.org)

Avril 2020

## Sommaire

### Allocutions d'ouverture

Catherine NOVEL, <i>Présidente de l'APDEN Grenoble</i> .....	5
Gaëlle SOGLIUZZO, <i>Présidente de l'APDEN</i> .....	7

### **PARTIE I. La publication : savoirs savants, savoirs experts, savoirs non formels.**

#### **Conférences**

Hervé LE CROSNIER : Valeurs portées par l'acte de publication, et leur impact sur l'enseignement.....	12
Nicolas TAFFIN : La publication comme typothérapie.....	20
AMarie PETITJEAN : Diffuser ou publier ? Quels usages pour quel statut d'auteur ?....	34
Kaltoum MAHMOUDI : Approche critique de la publication de contenus informationnels sur internet : des savoirs d'action prescrits aux savoirs enseignés.....	41
Sandrine PHILIPPE : Être auteur sur Youtube : représentations et pratiques d'adolescents.....	51

### **PARTIE II. La publication : droit, éthique et pratiques professionnelles. Publications numériques et médias scolaires, enjeux pédagogiques et éthiques.**

*Table-ronde animée par Muriel Frisch avec :*

Isabelle FÉROC DUMEZ, Elsie RUSSIER : La publication sur le web : enjeux pédagogiques et éthiques liés à la publication de médias scolaires.....	65
Céline THIERY : La Webradio : objet d'apprentissages en info-documentation, pour un développement de compétences pluridimensionnelles.....	75

#### **La publication : une pratique professionnelle des professeurs documentalistes ?**

*Table-ronde animée par Camille Brouzes avec :*

Claire CASSAIGNE : « Prof-doc » vs « Dame du CDI » sur le web : Panorama des pratiques de publication des professeur-e-s-documentalistes et de leurs représentations.....	83
Florence COLIN : La publication, un outil professionnel ?.....	96
Florian REYNAUD : De Blanquer à Blanquer : 10 ans de publication professionnelle.....	99

### **PARTIE III. La publication : savoirs à enseigner et pédagogie**

#### **Conférences**

Gilles SAHUT : La participation des élèves à Wikipédia : à la recherche de conditions favorisant l'apprentissage de l'évaluation de l'information.....	104
Bérengère STASSIN : Quelle place pour l'EMI dans la lutte contre le cyberharcèlement à l'école ?.....	112
Adeline ENTRAYGUES : Publier sur les Réseaux sociaux : quelles pratiques prescrites ? Étude de projets pédagogiques dans le second degré.....	121

## **Table-ronde**

### **La publication sur le web, objet d'apprentissages spécifiques**

*Table-ronde animée par Ivana Ballarini avec :*

Perrine LE DÛS, Mathieu DENEL : Participer à l'élaboration collective des savoirs en publiant sur Wikipédia : retour sur l'expérience du Wikiconcours lycéen.....127

## **Atelier**

*Atelier animé par Claire Rouveron*

Sonia DE LEUSSE-LE GUILLOU : Numook, un dispositif interdisciplinaire et multipartenarial pour développer la lecture et l'écriture des adolescents.....136

## **Clôture du congrès**

Emmanuel SOUCHIER : Lire & écrire : éditer. En(je)ux d'énonciation éditoriale.....140

**Discours de clôture.....156**

**Salon professionnel et partenariats -11e congrès AP.D.E.N. - Grenoble 2019.....161**

**Kaltoum Mahmoudi**

*Professeure documentaliste au Lycée Valentine Labbé de La Madeleine.*

*Académie Hauts-de-France.*

*Doctorante en Sciences de l'information et de la communication.*

*Laboratoire Geriico. Université de Lille.*

## **APPROCHE CRITIQUE DE LA PUBLICATION DE CONTENUS INFORMATIONNELS SUR INTERNET : DES SAVOIRS D'ACTION PRESCRITS AUX SAVOIRS ENSEIGNÉS**

### **Introduction**

De nouveaux paradigmes éditoriaux émergent sur internet et de nouvelles formes de démocraties participatives garantissent un espace libre d'expression pour tous les citoyens connectés. Dès lors, peut-on tout dire, tout écrire sur internet sous couvert d'expression libre et de liberté d'expression ? D'autant que tout y semble publiable, sans filtre, exposant l'apprenant à des sources dont la qualité et la véracité peuvent être contestées (complotisme, désinformation...). Face à ces évolutions, la panacée de l'institution scolaire tient en une formule : *former l'esprit critique des élèves*<sup>1</sup>. A l'ère numérique où l'incertitude domine, *Former l'esprit critique* permet de conduire l'apprenant vers une posture critique de producteur et consommateur de l'information. Chaque acteur de l'école est concerné par ce dessein dont le/la professeur(e) documentaliste qui « contribue au développement de l'esprit critique face aux sources de connaissance et d'information » (Circulaire de missions, axe relatif à la mission éducative et pédagogique, 2017). Son action s'inscrit dans la cadre de la transmission d'une culture de l'information et des médias et dans l'Éducation aux médias et à l'information (EMI)<sup>2</sup> laquelle repose selon Divina Frau-Meigs (2017) sur deux fondements : l'éducation à la citoyenneté et l'éducation à l'esprit critique.

La communication que nous proposons s'appuie sur un travail de recherche mené dans le cadre d'un doctorat en Sciences de l'information et de la communication (SIC). Nous insistons sur le fait qu'il s'agit d'une recherche en cours dont les résultats ne sont pas encore stabilisés. Cette recherche se situe dans la sphère discursive de la communication institutionnelle et s'articule autour de deux questionnements : comment comprendre ce recours discursif à l'esprit critique ? Et en quoi l'esprit critique s'avère-t-il une condition nécessaire à la publication d'information en contexte numérique ? Nous expliciterons dans un premier temps la méthodologie de recherche employée afin de nous pencher ensuite sur le contexte d'apparition de ce discours. Il est question en effet de *Former l'esprit critique des élèves* à l'ère numérique. Nous évoquerons enfin les indicateurs repérables de postures critiques et ce qu'elles sous-tendent en termes de savoirs d'action (Gardiès, 2011)<sup>3</sup>.

---

1 Titre de pages dédiées à l'esprit critique figurant sur le site Eduscol à cette adresse : <http://eduscol.education.fr/cid107295/former-esprit-critique-des-eleves.html>

2 L'EMI est instaurée par la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République de juillet 2013.

3 Pour Gardiès (2011), les savoirs d'action sont à la source des savoirs théoriques : « L'articulation action et savoir n'est pas évidente dans le sens où les actions sont singulières alors que les savoirs sont généraux et certains auteurs parlent plutôt de savoirs d'action c'est-à-dire d'une formulation par les acteurs d'un énoncé relatif à l'action professionnelle » (Gardiès, 2011 : 178).

## 1. Présentation de la démarche de recherche

L'analyse et l'interprétation d'un corpus de textes nous autorisent à donner sens et mots aux intentions institutionnelles. Pour mener à bien notre recherche, nous avons constitué un corpus de textes institutionnels organisé en plusieurs sous-corpus :

- de textes de prescription qui présentent donc un caractère obligatoire<sup>4</sup> tels que la Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de juillet 2013, le Socle commun de connaissances, de compétences et de culture de 2016, les programmes d'enseignement par exemple,

- de textes de préconisation<sup>5</sup> dont des circulaires de rentrées que nous avons collectées depuis 2007 ainsi que des rapports comme celui de l'inspection générale de l'éducation nationale intitulé *L'éducation aux médias, enjeux, état des lieux, perspectives (2007, Catherine Becchetti et Alain Brunet)*,

-de textes de recommandation<sup>6</sup> dont des pages dédiées à l'esprit critique et à l'EMI figurant sur le site *eduscol.education.fr* ainsi que des séminaires et journées d'études académiques.

Sur le plan méthodologique, la première méthode d'analyse est celle de l'analyse de contenu qui se caractérise tout d'abord par un repérage de la présence des deux concepts clés de notre sujet - « esprit critique » et « numérique » - par le biais des facilités offertes par l'informatique. Ce repérage a donné lieu à une extraction afin de mesurer la fréquence de ces deux termes et de reporter les unités linguistiques dans un tableur. L'extraction réalisée visait à localiser les rubriques et chapitres dans lesquels apparaissent ces deux concepts pour, d'une part, étudier les liens qu'ils entretiennent avec des notions proches et pour rendre compte, d'autre part, du contexte d'énonciation.

Notre seconde méthode s'appuie sur l'analyse de discours. Notre volonté de procéder à une *archéologie* de ce discours sur l'esprit critique nous amène de ce fait à observer sa genèse, son contenu, sa circulation et ses évolutions (Foucault, 1969). Pour clore cette partie méthodologique, précisons que notre posture épistémologique s'inscrit dans une approche herméneutique où les questions de l'interprétation et du sens s'avèrent centrales.

---

4 Arrêtés, décrets et règlements parus au *Bulletin officiel* sont publiés au *Journal officiel*.

5 Selon le *Trésor de la langue française*, préconiser = recommander vivement et avec insistance.

6 Nous empruntons cette catégorisation à Delamotte, Chenevez, Jeanne (2017). *La mise en mots de la culture informationnelle et sa traduction dans les textes français relatifs à l'EMI*.



## 2. Former l'esprit critique : un discours produit par un contexte

C'est dans le contexte énonciatif des attentats et de la grande mobilisation pour les valeurs de la République que le discours sur *Former l'esprit critique des élèves* s'instaure comme une évidence. Nous présenterons successivement dans cette partie un ensemble d'éléments de contexte qui, selon nous, présuppose l'urgence de cette formation. Le contexte des attentats de 2015 et la médiatisation des troubles apparus dans quelques établissements scolaires durant la minute de silence ont tout d'abord pour conséquence la diffusion d'un discours axiologique autour de la transmission des valeurs républicaines. A l'occasion du 111<sup>e</sup> anniversaire de la loi de 1905, le discours de la ministre Najat Vallaud-Belkacem associe étroitement l'esprit critique à l'exercice de la citoyenneté : « Le chemin de l'École est donc celui d'une émancipation. Et c'est cette émancipation que rend possible la laïcité, parce que la laïcité va permettre de constituer un esprit critique notamment en distinguant le savoir et le croire. Laïcité et esprit critique sont donc profondément liés... »<sup>7</sup>.

Cette ambition majeure de *Former l'esprit critique* participe ensuite d'un mouvement international fédéré par des instances dont l'Unesco. Dans *Éducation à la citoyenneté mondiale* (2015) figure le portrait de l'apprenant du XXI<sup>ème</sup> siècle, celui d'un individu qui acquière et applique trois compétences citoyennes jugées « cruciales » : l'examen critique, l'esprit critique et la capacité à utiliser les technologies de l'information et de la communication (TIC) ainsi que les médias. L'objectif étant que tous les apprenants du XXI<sup>ème</sup> siècle « puissent devenir des citoyens du monde, informés, doués d'esprit critique, socialement connectés, éthiques et engagés » (Unesco, 2015 : 7)<sup>8</sup>. Sur le plan européen, les conclusions du Conseil de l'Union européenne sur « le développement de l'éducation aux médias et de l'esprit critique au moyen de l'éducation et de la formation » (30 mai 2016) évoquent l'importance de cet ambitieux projet pour prévenir la radicalisation conduisant au terrorisme et pour lutter contre les influences extrémistes sur internet et dans les médias sociaux. L'émergence en France du discours sur l'esprit critique est indissociable de ce contexte international qui le suscite. Le référentiel de compétences professionnelles (2013) inscrit, par exemple, le développement de l'esprit critique dans les missions des enseignants qui ont désormais la charge de « faire partager les valeurs de la République en aidant les élèves à développer leur esprit critique, à distinguer les savoirs des opinions ou des croyances, à savoir argumenter et à respecter la pensée des autres »<sup>9</sup>. *Former l'esprit critique des élèves* est un projet fédérateur marqué par une dimension transversale et collective.

Dans un contexte informationnel et médiatique qui se complexifie à l'ère numérique, *Former l'esprit critique* est considéré enfin comme une panacée, une réponse politique face à des enjeux sociétaux dont ceux du complotisme et de la désinformation pour ne citer que ces exemples. La circulaire de rentrée 2015 énonce à ce propos que « l'acquisition d'une culture numérique devient un objectif de formation afin de forger l'esprit critique des élèves »<sup>10</sup>, objectif que nous questionnons tout comme l'ordre des mots présenté à travers cette citation. Est-ce, en effet, l'acquisition

7 Discours du 9 décembre 2016. <http://www.najat-vallaud-belkacem.com/2016/12/09/esprit-critique-et-laicite-discours-pour-la-journee-de-la-laicite/>

8 Unesco (2015). *Éducation à la citoyenneté mondiale : préparer les apprenants aux défis du 21<sup>ème</sup> siècle*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002300/230062f.pdf>

9 <https://www.education.gouv.fr/cid73215/le-referentiel-de-competences-des-enseignants-au-bo-du-25-juillet-2013.html>

10 [https://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=89301](https://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=89301)

d'une culture numérique qui permet que se forge un esprit critique ou est-ce la formation de l'esprit critique qui favorise l'acquisition d'une culture numérique ? Ce questionnement sur l'ordre des mots révèle selon nous une mise en miroir de deux notions anachroniques - esprit critique et numérique - qu'un certain nombre d'éléments opposent.

### **3. Former l'esprit critique : une mise en miroir de deux cultures**

*Former l'esprit critique* est une *ambition majeure* (Eduscol, 2016) qui pour autant n'est pas nouvelle. Le projet d'une instruction publique, gratuite et laïque porté par Condorcet et nourri de la philosophie des Lumières se pose en fondement de l'École Républicaine. Dans son *Esquisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain*, Condorcet fait de l'égalité d'instruction l'élément essentiel de la lutte contre l'obscurantisme demeurant le principal obstacle à l'expansion des Lumières. Il affirme que l'égalité d'instruction permet de « juger ses actions et celles des autres (...) pour n'être plus la dupe de ces erreurs populaires qui tourmentent la vie de craintes superstitieuses et d'espérances chimériques ; pour se défendre contre les préjugés avec les seules forces de sa raison ; (...) pour échapper aux prestiges du charlatanisme qui tendrait des pièges à sa fortune, à sa santé, à la liberté de ses opinions et de sa conscience... » (Condorcet, 1795 : 275). L'esprit critique se révèle donc une notion fondatrice et originelle de l'école. Cette dernière appelle d'ailleurs des références théoriques communes dont certaines appartiennent au domaine des sciences et de la philosophie. La référence au doute méthodique comme modalité de la pensée est à ce titre propre à Descartes qui, dans son *Discours de la méthode* (1637), soumet les prétendues vérités à l'épreuve du doute. La philosophie kantienne<sup>11</sup>, qui représente le mouvement des Lumières, évoque l'émancipation de la personne par la connaissance et l'acquisition de son autonomie intellectuelle. Le projet institutionnel de *Former l'esprit critique* s'inscrit de ce fait dans une temporalité longue.

*A contrario*, le « numérique » est une notion inscrite dans une temporalité rapide. Cette notion générique, *notion-écran*<sup>12</sup>, renvoie à différentes sphères :

- à internet : le web, la toile, la culture numérique...
- à des outils : ENT, web classeur, outils de recherche sur le web...
- à des dispositifs : collègue connecté, B2i...
- aux nouvelles modalités d'accès et de circulation de l'information entre autres.

*Immédiateté* et *instantanéité* sont des termes utilisés pour caractériser le numérique et ses technologies. La culture numérique est marquée par la technicité et la rapidité alors que la culture de l'esprit, de l'esprit critique, s'inscrit, comme nous l'évoquions précédemment, dans un temps long et s'incarne dans le rôle de transmission dévolu traditionnellement à l'école.

Ainsi la notion « esprit critique » se dissémine dans de nombreux textes institutionnels, des programmes d'enseignement du cycle 4 du collège aux nouveaux programmes 2019 du lycée nouvellement réformé. L'esprit critique, caméléon notionnel<sup>13</sup>, s'adapte en fonction des disciplines scolaires, associé soit à l'argumentation dans les programmes de français<sup>14</sup>, soit au développement de compétences et au pouvoir d'agir des élèves dans les programmes d'Éducation

11 *Critique de la raison pure* (1781), *Critique de la raison pratique* (1788), *Critique de la faculté de juger* (1790)

12 Daniel Bounoux (2001) utilise le terme de « notion écran » pour marquer le caractère polysémique et multiforme de certains termes.

13 Nous nous inspirons de l'expression « caméléon conceptuel » énoncée par D. Bounoux (1995) et reprise par A. Serres (2009) à propos de la culture informationnelle.

Physique et Sportive (EPS)<sup>15</sup>. Se forment ainsi une unanimité et un consensus marqué autour du projet de *Former l'esprit critique des élèves* ; consensus que nous souhaitons interroger pour deux raisons :

- la notion même d'esprit critique invite tout d'abord davantage au dissensus qu'au consensus. La mise en application pédagogique de l'esprit critique appellerait des formes qui s'apparenteraient au débat d'idées, à l'opposition d'arguments ou à la confrontation des différentes opinions.

- Ce consensus sur la nécessité de *Former l'esprit critique des élèves* à l'ère numérique s'articule également autour d'une notion peu explicitée. Jacques Gonnet, spécialiste de l'éducation aux médias et fondateur du CLEMI, affirmait que « l'esprit critique est une notion apparemment facile à saisir, que tout le monde prône mais qui se révèle complexe à l'analyse » (2001 : 21). Nous ne pouvons par conséquent qu'interroger ce discours d'unanimité qui se forme autour de l'esprit critique, notion caractérisée par une forte polydiscursivité (Charaudeau, 2009) comme nous le constatons sur la figure ci-dessous.

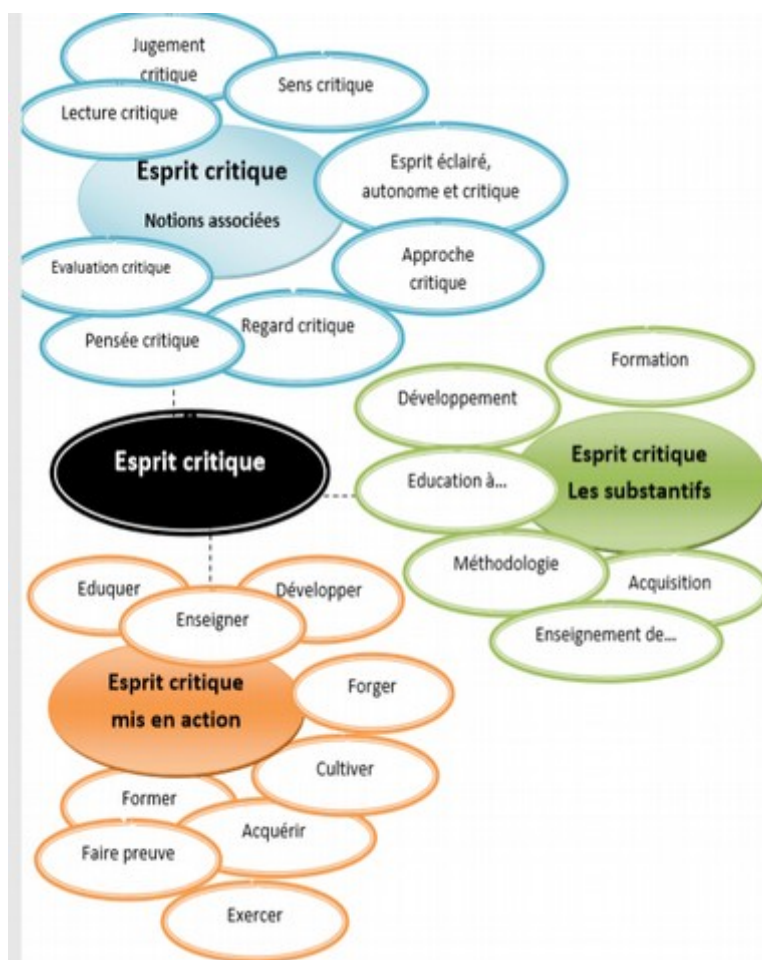


Illustration 1 : Esprit critique : variations et nuances sémantiques

14 « Il s'agit de poursuivre le travail de formation du jugement et de l'esprit critique. L'analyse et l'interprétation des textes et documents amènent les élèves à dégager la visée d'une argumentation... » Programme de français de seconde générale et technologique, *Bulletin officiel spécial*, Annexe 1. [https://cache.media.education.gouv.fr/file/SP1-MEN-22-1-2019/92/8/spe575\\_annexe1\\_1062928.pdf](https://cache.media.education.gouv.fr/file/SP1-MEN-22-1-2019/92/8/spe575_annexe1_1062928.pdf)

15 « L'éducation physique et sportive (EPS) vise à permettre à tous les élèves d'enrichir leur motricité, de construire les conditions de leur santé (...). Ainsi, l'élève développe des compétences et renforce son pouvoir d'agir. Il éprouve des sensations, vit des émotions et accroît ses capacités de raisonnement et son esprit critique ». Programme d'enseignement commun et d'enseignement optionnel d'éducation physique et sportive pour la classe de 2<sup>de</sup> GT et pour les classes de 1<sup>er</sup> et T<sup>ale</sup> des voies générale et technologique, Préambule, *Bulletin officiel spécial* n°1 du 22 janvier 2019

#### 4. Résultats de recherche : quelles postures pour le penseur critique ?

Cette figure indique les différents usages discursifs de l'esprit critique, associé d'une part à un verbe d'action appartenant au champ de l'apprendre (*exercer, cultiver, former l'esprit critique*), utilisé d'autre part en substantif (*l'éducation à... ou la méthodologie de l'esprit critique*) et renvoyant enfin à des notions associées (*pensée critique, sens critique, regard critique*), lesquelles ne recouvrent d'ailleurs pas les mêmes définitions. L'analyse du sous-corpus de textes institutionnels relatif à l'EMI a révélé que l'esprit critique et ses variantes sémantiques sont associés à des tâches scolaires. A partir des travaux d'André Tricot<sup>16</sup> (2017) nous pouvons définir la tâche scolaire selon quatre critères : elle comprend tout d'abord un but, celui de réaliser la tâche elle-même. L'objectif de la tâche concerne, deuxièmement, l'apprentissage d'une connaissance. La tâche comporte, ensuite, des opérations (mentales) ou des actions (physiques) qui supportent des contraintes temporelles et spatiales. Elle est, enfin, exécutée dans un environnement incluant notamment d'autres humains et des outils. La tâche scolaire relève de la prescription ; elle se définit selon Tricot comme un ensemble de consignes et de contraintes. Elle est *ce qui doit être fait*. La tâche se distingue donc de l'activité qui est *ce qui se fait* et non *ce qui doit être fait*.

L'analyse discursive nous a donc permis d'identifier une variété de tâches scolaires dont :

- lire
- chercher
- connaître
- décrypter
- interpréter pour comprendre
- analyser et identifier
- apprendre
- questionner et interroger
- discerner, évaluer, juger, avoir sa propre opinion
- agir
- décider

Toutes ces tâches sont associées aux médias (*lire des contenus médiatiques, questionner des formes médiatiques, agir sur son environnement médiatique*), à l'information (*chercher l'information, évaluer les sources d'information, connaître son environnement informationnel*) ou à l'image (*analyser ou décrypter l'image*). Nous pouvons d'ores et déjà faire deux constats : le premier est que ces tâches existaient avant le développement des technologies numériques et le second est que nous pouvons relever leur interconnexion : lire pour connaître, évaluer pour décider, analyser pour discerner... Écrire et publier en contexte numérique supposent d'être en capacité de lire, d'analyser ou de rechercher par exemple. Nous pouvons conclure sur le fait que ces tâches semblent appeler des postures critiques dès lors qu'elles s'opèrent en contexte numérique : *lire de manière critique, identifier de manière raisonnée ou avoir une évaluation distanciée*.

Dominique Bucheton<sup>17</sup> définit la posture comme « une manière cognitive et langagière de s'emparer d'une tâche » (Bucheton, 2016 : 1 en ligne), de la poursuivre,

16 Professeur en psychologie à l'ESPÉ de Toulouse, Tricot a travaillé entre autres sur l'activité de recherche d'information dans les environnements numériques.

17 Professeure en sciences du langage et en sciences de l'éducation.

de la détourner, de l'abandonner, de la refuser ou de la questionner. Elle définit la posture comme une structure pré-construite (schème) du « penser-dire-faire » qu'un élève va convoquer en réponse à une situation ou à une tâche scolaire donnée. Le développement des technologies numériques semble ainsi appeler des postures critiques dont certaines avaient déjà été identifiées par la sociologue des médias Divina Frau-Meigs (Cf. illustration 2 ci-dessous) :

- « l'explorateur se familiarise avec les médias et les datas » (Frau-Meigs, 2017 : en ligne). L'explorateur découvre, adapte, recherche de manière raisonnée et utilise les ressources info-documentaires les plus pertinentes.

- « l'analyste applique des notions comme celles de la vérification des sources, du croisement des données, du respect de la vie privée » (Frau-Meigs, 2017 : en ligne). L'analyste lit, discerne, identifie, interprète pour comprendre.

- « le créateur s'essaie à ses propres productions, voit les conséquences de ses choix, prend des décisions de diffusion. » (Frau-Meigs, 2017 : en ligne). Le créateur construit et *combine également les informations issues de différentes sources*<sup>18</sup>.

L'analyse de discours menée nous autorise à compléter cette liste de trois postures critiques supplémentaires (Cf. illustration 2 ci-dessous) :

- Le distancé doute, se distance face au fonctionnement des médias et aux contenus informationnels et médiatiques. Il interroge et s'interroge.

- Le juge évalue pour faire des choix et se forger son opinion. L'étymologie du mot critique est d'ailleurs issue du grec *Kritiké*, *Kritikos* qui signifie l'art de juger, de discuter l'authenticité et l'exactitude des faits.

- L'engagé exige des services de qualité de la part des médias et d'autres diffuseurs d'information. Il exerce sa citoyenneté, participe à la démocratie, décide et agit de façon responsable.

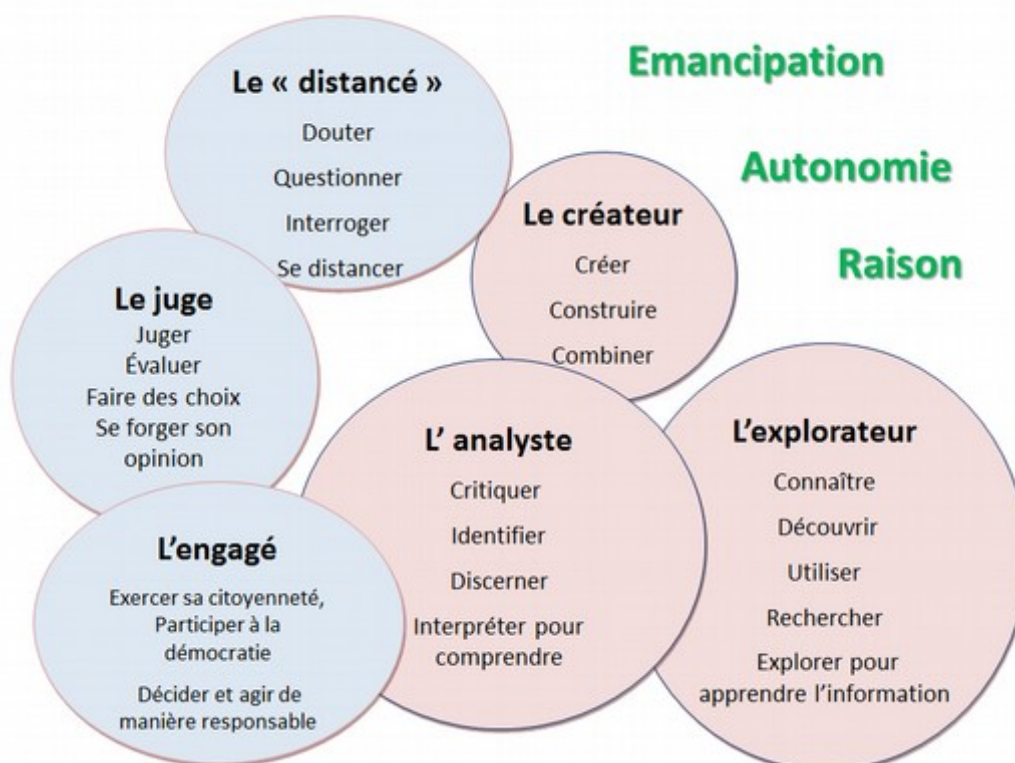


Illustration 2 : des tâches scolaires aux postures critiques

Nous constatons, enfin, qu'une même tâche appelle plusieurs postures. Lire en contexte numérique appelle autant à la posture de l'analyste<sup>19</sup> qu'à celle de l'explorateur<sup>20</sup> ou de l'engagé<sup>21</sup>. Le développement de la raison, de l'autonomie, de l'émancipation intellectuelle, individuelle et collective sont aux fondements de ces postures critiques. Alors que la littérature scientifique associe étroitement posture critique et procédures de validation de l'information (évaluation des sources, jugement...), nous constatons, d'une part, qu'il ne s'agit pas d'une posture critique mais d'une pluralité de postures critiques, et, d'autre part, que le développement de postures critiques se situe à toutes les étapes de la démarche informationnelle et médiatique, en production et en réception. La médiation de l'esprit critique offrant, par conséquent, méthodes et postures pour penser l'information et les médias en contexte numérique. Ces tâches se traduisent, enfin, en savoirs d'action<sup>22</sup> prescrits et peuvent s'inscrire dans une dynamique pédagogique.

## Conclusion

Ces postures critiques que nous avons extraites font référence à des postures de hauteur afin d'«aller au-delà des apparences à l'heure du panurgisme informationnel» (Serres, 2013 : en ligne). *Former l'esprit critique des élèves* est un discours qui tend donc à rappeler que l'apprenant ne peut faire l'économie d'une démarche réflexive et critique en contexte numérique. Mais la médiation de l'esprit critique garantit-elle pour autant un accès sécurisant et sécurisé à l'information en contexte numérique ? Permet-elle le passage d'une culture de la crédulité (*naivety literacy*) à une culture critique (*critical literacy*) ? Ces questionnements interpellent le/la professeur(e) documentaliste, médiateur-trice des savoirs et témoin au quotidien des pratiques formelles et non formelles informationnelles et communicationnelles des apprenants désormais appareillés, connectés et disposant de pratiques propres de publication en ligne.

A ce propos une enquête médiamétrie/Ministère de la culture (2018) qui s'intitule « Les jeunes et l'information » évoque les bénéfices apportés par l'éducation aux médias et à l'information : avoir bénéficié d'une action d'EMI a une influence positive sur la consommation de l'actualité par les jeunes ou sur le fait de vérifier les informations<sup>23</sup>. Or le rapport du Cnesco<sup>24</sup> de février 2019, qui évoque également les effets positifs de l'EMI, révèle cependant que « l'institution scolaire ne paraît pas pour autant pleinement accompagner les jeunes dans un univers informationnel en

---

19 *Lire de manière critique* (Eduscol 2016)

20 *Adapter sa lecture et la moduler en fonction de la nature et de la difficulté du texte* (Domaine 1, les langages pour communiquer, Socle commun de 2016)

21 *Lire [...] l'information [et] aiguïser son esprit critique pour se forger une opinion, compétences essentielles pour exercer une citoyenneté éclairée et responsable en démocratie. (Onze mesures pour une grande mobilisation de l'École pour les valeurs de la République, janvier 2015)*

22 Les savoirs d'action sont définis par Jean-Marie Barbier (2016) comme « des énoncés relatifs à la génération de séquences actionnelles construites et considérées comme efficaces par les acteurs énonciateurs » (Barbier, J-M et al. 2016 : 19). Cet auteur remet en question les dichotomies traditionnelles savoir/action et théorie/pratique. Gardiès (2011) remonte à l'origine des savoirs d'action en citant Piaget qui définit le savoir comme « élaboré progressivement en différents stades par l'enfant via l'exercice de ses actions sur le monde. Ce qui tend à indiquer que les savoirs d'action sont à la source des savoirs théoriques par un procédé d'abstraction. Les savoirs d'action se définissent ainsi comme des routines cherchant à améliorer l'action elle-même » (Gardiès, 2011 : 5)

23 65 % vérifient souvent les informations auxquelles ils accèdent contre 42 % pour ceux n'ayant pas bénéficié d'une action d'EMI. Source : <http://www.culture.gouv.fr/Presse/Communique-de-presse/Les-jeunes-et-l-information-une-etude-du-ministere-de-la-Culture-vient-eclairer-les-comportements-des-jeunes-en-matiere-d-acces-a-l-information>

24 [http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2019/02/190221\\_Zoom\\_Cnesco\\_Medias.pdf](http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2019/02/190221_Zoom_Cnesco_Medias.pdf)



mutation.... » (introduction : en ligne). Ainsi l'éducation aux médias et à l'information en tant qu'objet d'étude n'est abordée que dans la moitié des collèges et des lycées et se résume le plus souvent à une éducation par les médias.

*Apprendre l'information.* Or on ne peut savoir avant d'avoir appris. C'est le principe même de l'éducation, et qui plus est d'une éducation critique.

## Bibliographie

• Barbier, J-M et al. (2016). Identifier et formaliser les savoirs d'expérience que les professionnel-le-s du Handicap Rare se reconnaissent, partagent et transmettent. *Rapport de recherche*. Conservatoire national des arts et métiers - Groupement national de coopération handicap rare. Hal-01735885

• Bronner, G. (2016). Il faut apprendre le doute méthodique dès l'école. *La Recherche*, (510), 48-51.

• Bucheton, D. (2017). Postures des enseignants et des élèves. *CNESCO*, 7-8 mars, 1-7. [http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2017/03/170329\\_11\\_Bucheton.pdf](http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2017/03/170329_11_Bucheton.pdf)

• Bucheton, D. (2016). Les postures enseignantes, *Eduscol*, 2p. [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Francais/67/5/RA16\\_C3\\_FRA\\_1\\_oral\\_pratique\\_postures\\_enseignant\\_573675.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Francais/67/5/RA16_C3_FRA_1_oral_pratique_postures_enseignant_573675.pdf)

• Charaudeau, P. (2009). Dis-moi quel est ton corpus, je te dirai quelle est ta problématique, *Corpus*, 8, 37-66.

• Chenevez, O. (2000). Ce n'est pas en critiquant qu'on devient esprit critique. *Cahiers pédagogiques*, 386, septembre 2000, 1-12.

• Condorcet (1795). *Esquisse d'un tableau historique des progrès de l'esprit humain*. Paris : Flammarion, 1988, 266-296.

• Delamotte, E., Chenevez, O., Jeanne, P. (2017). *La mise en mots de la culture informationnelle et sa traduction dans les textes français relatifs à l'EMI*. 1-24. [https://www.openscience.fr/IMG/pdf/iste\\_eduv1n1\\_3.pdf](https://www.openscience.fr/IMG/pdf/iste_eduv1n1_3.pdf)

• Fastrez, P., Philippette, T. (2017). Un modèle pour repenser l'éducation critique aux médias à l'ère du numérique, *tic&société*, 11(1). <http://journals.openedition.org/ticetsociete/2266>

• Frau-Meigs, D. (2017). Développer l'esprit critique contre les « infaux ». *Courrier de l'Unesco : plusieurs voix, un seul monde*. <https://fr.unesco.org/courier/2017-juillet-septembre/developper-esprit-critique-contre-inaux>

• Gardiès, C (2011). Le travail entre tâches, activités et savoirs : l'exemple du professeur-documentaliste français. *Revue canadienne des sciences de l'information et de bibliothéconomie*, 2011, vol. 35, pp. 177-200. hal-00786033

• Gonnet, J. (1997). *Éducation et médias*. 128 (Que sais-je ?)

- Gonnet, J. (2001). *Éducation aux médias : les controverses fécondes*. Paris : Centre national de documentation pédagogique. 142.
- Jacquinet, G. (1995) De la nécessité de rénover l'éducation aux médias.... In: *Communication. Information Médias Théories*, volume 16 n°1, printemps 1995. Éducation aux médias. pp. 18-35. <https://doi.org/10.3406/comin.1995.1705>
- Piette, J. (1996.). *Éducation aux médias et fonction critique*. L'Harmattan, Education & formation, 357.
- Serre, A. (2013). Apprendre l'art du filtrage dans le secondaire. Conférence sur les cultures numériques, éducation aux médias et à l'information, les 21 et 22 mai 2013 à l'Ifé de Lyon. <https://www.docpourdocs.fr/spip.php?article501>
- Tricot, A. & Rafenomanjato, J. (2017). Le numérique modifie-t-il le métier d'élève ? *Hermès*, (78), 128-136. [http://andre.tricot.pagesperso-orange.fr/TricotRafenomanjato\\_VRevisee.pdf](http://andre.tricot.pagesperso-orange.fr/TricotRafenomanjato_VRevisee.pdf)
- Unesco (2015). *Éducation à la citoyenneté mondiale : préparer les apprenants aux défis du 21ème siècle*. 1-47. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002300/230062f.pdf>