

Anne Cordier

Université de Lorraine
– EA3476, Crem

Exercer un esprit critique en confiance : le défi de l'éducation à l'information et aux médias

« Crise des autorités » : combien de fois cette expression est-elle prononcée sur les plateaux télévisés, dans les discours politiques ou encore dans les conversations interpersonnelles ? L'époque serait à la défiance généralisée, à la remise en cause permanente de l'autorité, politique, journalistique, éducative et même parentale. La cause, ou tout du moins celle qui se trouve brandie de façon presque rhétorique et systématique, en serait les réseaux sociaux numériques – compris comme un tout globalisant et uniforme – et un système de circulation de la parole, horizontalisée, « des-expertisée » pourrait-on dire. Au cœur de ces préoccupations autour de la confiance mise en tension entre communication humaine dite directe et communication médiatisée par le dispositif technique, les pratiques informationnelles juvéniles et les besoins éducatifs qu'elles sous-tendent. Des pratiques qui font l'objet d'une stigmatisation forte, souvent décrites comme problématiques (Cordier, 2015 ; 2019) notamment en ce qu'elles questionnent les catégorisations et les prescriptions éducatives.

Le présent texte est porté par une conviction : la compréhension des modes de confiance est instructive

pour le monde de l'éducation qui peut s'appuyer sur cette connaissance afin d'élaborer un discours et des pratiques peut-être plus en phase avec la réalité sociale des acteurs dont ils ont la charge. Au-delà des discours sociaux stigmatisant, voire fantasmant, une jeunesse soumise aux *fake news* et au conspirationnisme, quel sentiment de confiance est véritablement développé par les adolescent-es et jeunes adultes¹ à l'égard de l'information en circulation sur les plateformes qu'ils plébiscitent ? Comment développer des compétences critiques en information-communication sans verser dans une culture de la défiance envers l'information et les médias ?

Esprit critique et confiance dans l'information : de quoi parle-t-on ?

L'esprit critique peut être défini comme « la capacité de calibrer correctement la confiance que l'on a dans certaines informations, grâce à un processus d'évaluation de la qualité épistémique de ces mêmes informations, en vue de prendre une décision » (Pasquinelli et Bronner, 2021, p. 96). Les liens entre attribution de la confiance à travers le processus d'évaluation de l'information et esprit critique sont ainsi posés. Il n'en reste pas moins qu'un flou définitionnel persiste, qui conduit selon nous à une approximation forte traversant les discours : qu'entend-on par « information » ? De quelle « information » parle-t-on lorsqu'on s'inquiète de la réception lacunaire de celle-ci par les jeunes publics ? Et partant, de quel processus d'évaluation dénonce-t-on régulièrement la conception naïve, voire négligente, développée par les adolescent-es ?

Le processus d'évaluation de l'information

De toute évidence, aujourd'hui, lorsque sont dites les inquiétudes quant à une méfiance généralisée – et qui serait accentuée chez les jeunes – envers l'information, nous assistons à une compréhension sélective de cette notion. Ainsi nous paraît-il fondamental de rappeler la distinction opérée en sciences de l'information et de la communication (SIC) entre deux types d'informations sociales auxquelles sont confrontés les individus : *l'information knowledge* et *l'information news*. Sans conteste, c'est cette dernière, information dite d'actualité, relevant du champ de l'éducation aux médias et plus largement de l'information médiatique, qui cristallise les préoccupations contemporaines. Une information dont l'évaluation suppose d'apprécier la

qualité politique du contenu diffusé. Le processus d'évaluation de cette information médiatique s'inscrit dans un système triadique de valeurs faisant référence à la démocratie, l'équilibre social et la moralité, comme l'établit nettement la charte Qualité de l'information, communiquée aux Assises internationales du journalisme en 2008. Pourtant, cette information n'est pas la seule à laquelle sont confrontés les individus, et tout particulièrement les jeunes, dont les pratiques informationnelles précisément donnent lieu à une exploration intensive de contenus informationnels relevant davantage de *l'information knowledge*, ou information documentaire. Épistémologiquement, cette information est inscrite dans le champ de l'information-documentation et l'éducation à l'information consiste à donner les clés pour évaluer la qualité documentaire d'une information appréhendée alors comme un élément de connaissance participant, sur le long terme, à la constitution d'une culture pour l'action (Otlet, 1934).

S'il nous paraît important de revenir sur ces définitions, c'est pour bien alerter le lecteur et la lectrice sur la nécessité permanente de situer l'information, et le processus de confiance lié, dont il est question lorsqu'on s'exprime, sous peine d'alimenter une confusion ne permettant pas de comprendre le social dans toute sa richesse et sa complexité. Pour autant, loin de nous l'idée d'opposer de façon manichéenne ces deux types d'informations sociales, qui s'entremêlent aussi au sein des activités informationnelles des acteurs, et qui ont en commun d'impliquer un processus d'évaluation pris dans une double dimension : subjective (connaissances et émotions individuelles sont engagées) et sociale (les critères établis sont propres à une certaine communauté de pratique) (Capurro et Hjørland, 2003).

Ce que les réseaux sociaux numériques font à l'évaluation de l'information

Entrer par l'épistémologie de l'information et la compréhension du processus d'évaluation de l'information permet de ne pas adopter un point de vue techno-déterministe sur les pratiques informationnelles des acteurs. Il n'en reste pas moins qu'il ne faut pas occulter ce que les réseaux sociaux numériques, qui cristallisent les inquiétudes comme les griefs, font au rapport à l'information des adolescents et jeunes adultes, et plus spécifiquement au processus d'évaluation de l'information en ligne.

La recherche en SIC a documenté précisément les enjeux spécifiques de ce processus (Broudoux, 2003 ; Serres, 2009 ; Mahé et Noël, 2010). De fait, l'activité informationnelle apparaît reconfigurée par les réseaux sociaux numériques : les acteurs décrivent une démarche d'information (documentaire comme médiatique, dans le quotidien en ligne) non volontariste. Les réseaux sociaux numériques constituent la porte d'accès aux découvertes informationnelles à travers des fils d'actualité *scrollés*. Le choix ici de caractériser le processus informationnel par le geste technique consistant à faire défiler rapidement les publications n'est pas innocent : les adolescent-es miment ce geste lorsque la chercheuse leur demande de narrer leur expérience informationnelle en ligne, et complètent cette gestuelle par un discours rendant compte de la facilité d'accès à l'information mais aussi de la rapidité avec laquelle ils font le « choix » (terme qui revient de façon récurrente dans tous les entretiens menés, quel que soit l'âge des enquêté-es) d'explorer plus avant la publication, en prenant le temps de la lire en intégralité, voire de se laisser porter par les propositions hypertextuelles. Il s'agit de s'informer sans obligation, sans sentiment de contrainte. Cependant, il est, là encore, essentiel d'attirer l'attention du lecteur et de la lectrice sur une conception qui nous semble faire écran à la compréhension des pratiques informationnelles juvéniles, et donc des enjeux sous-tendus :

évoquer ces pratiques en se concentrant exclusivement sur les réseaux sociaux numériques n'a pas de sens. En effet, lorsqu'on interroge la manière dont les adolescent-es et jeunes adultes définissent leur rapport à l'information et le sens qu'ils confèrent à leurs pratiques, c'est véritablement au sein d'un « régime intermédiaire » (Jeanneret, 2000) qu'ils élaborent leur agir informationnel. À titre d'exemple, en janvier-février 2021, 108 collégien-nes (classes de 3^e) et lycéen-nes (classes de 1^{re}), scolarisé-es dans des établissements à profil socio-économique différencié, ont été interrogé-es sur les principaux moyens d'information sur l'actualité auxquels ils recourent au quotidien : les trois moyens mis en avant sont la télévision (traditionnelle ou *via* écran connecté), les réseaux sociaux numériques et le bouche-à-oreille (Cordier, à paraître). Un regard isolé sur les réseaux sociaux numériques fausse donc les analyses sur les pratiques informationnelles juvéniles, et n'instruit pas finement sur la complexité des modes d'attribution de la confiance.

Faire avec l'information : de la confiance en soi à la confiance en autrui

Avoir confiance

Enquêter auprès d'adolescent-es et jeunes adultes en adoptant une posture compréhensive face à leurs comportements et leurs pratiques d'information-communication invite à prendre au sérieux les appréhensions qu'ils confient quant à la tâche d'évaluation de l'information. Un peu plus de la moitié des collégiens et lycéens rencontrés en 2020-2021 déclarent avoir « peur de prendre une information fautive pour une vraie² » lorsqu'il s'agit d'évoquer l'information dite d'actualité. Cette proportion chute quand la

même question est posée sur la réception de l'information documentaire ; moins d'un tiers des enquêtés craint alors d'avoir à l'occasion commis une méprise. Le doute sur la véracité de l'information à laquelle on est confronté plane donc particulièrement sur les pratiques informationnelles d'actualité. Toutefois, le fait de craindre de prendre une information fautive pour une vraie n'est pas corrélé à une plus grande vigilance quant à l'évaluation de l'information : ainsi, parmi les élèves déclarant craindre de prendre une fautive information pour une vraie, seule la moitié d'entre eux dit vérifier la fiabilité de l'information.

Il ne faudrait pas croire pour autant que les adolescent-es vivent avec distance cette situation contradictoire. Au contraire, non seulement ils-elles en ont majoritairement conscience mais ils-elles développent aussi une forme de culpabilité face à ce comportement qui ne correspond pas aux attendus notamment académiques. L'évaluation de l'information n'apparaît pas comme un processus intellectuel participant d'une démarche informationnelle critique globale, adoptée au quotidien, mais comme une tâche contrainte et circonscrite à des situations voire des espaces d'action spécifiques. Les adolescent-es y voient une tâche fastidieuse, qui amène le soupçon sur l'information mais qui aussi fragilise la confiance dans son propre agir informationnel : « *J'essaie de me faire confiance et de pas avoir peur de toutes les informations* » (collégien) ; « *Je me dis que je dois me faire confiance, sinon je fais plus rien* » (collégienne) ; « *Me demander tout le temps si c'est vrai ou pas, c'est comme si tout le temps je doutais de moi* » (lycéen).

Faire confiance

Au-delà de la confiance en soi engagée lorsqu'il s'agit d'évaluer l'information, les conditions de l'attribution de la confiance dans les plateformes et médias de diffusion ainsi que dans les personnes (professionnels des médias ou non) sont cruciales. Parler d'une confiance apparaît impossible

d'autant plus à l'ère numérique consacrant l'existence de la pluralité des formes de confiance dans les interactions en ligne et les environnements mêmes de ces interactions (Jaffro, 2018).

En sus des affects qui incontestablement nourrissent l'activité informationnelle par un design émotionnel savamment orchestré (Cordier, 2017 ; 2019), et sur lesquels repose le système de diffusion et d'amplification de l'information sur les réseaux sociaux numériques, ces derniers sont surtout pour les adolescent-es et jeunes adultes rencontrés emblématiques d'un Web comme espace des possibles informationnels. Tou-tes les acteur-riche enquêté-es ont la profonde conviction que leurs pratiques informationnelles en ligne sont davantage libres et autonomes que par le biais des médias dits de masse. Les formats d'information en ligne, qui invisibilisent le travail éditorial à l'œuvre, tout particulièrement les formats 100 % vidéo (Brut, Konbini, Loopsider), particulièrement prisés-es des jeunes publics, concourent à cet imaginaire (Cordier, à paraître). La confiance attribuée à ces formats médiatiques repose sur la perception d'un travail journalistique de terrain, au plus proche de « *l'avis des vrais gens* » (lycéen, 2021). En exprimant la confiance accordée à ces formats médiatiques en ligne, qui de surcroît permettent le partage de commentaires érigeant l'émergence de leaders d'opinion conjoncturels (Lukasik, 2019), c'est surtout la mise à distance des médias et journalistes « *mainstream* » (expression couramment employée par les lycéen-nes et jeunes adultes enquêtés-es) qui est opérée. Un sentiment fort d'incommunication (Wolton, 2012) est confié par les enquêtés-es, pointant un fossé de compréhension, voire de valeurs, entre « *le journalisme mainstream et le peuple* » (Morgan, 20 ans, 2016). Une violence symbolique est décrite spécifiquement par les élèves scolarisés-es en éducation prioritaire : « *Les journalistes [...] ils sont à Partis, et ils se moquent de nous, de nos accents* » (Reynald, 24 ans, 2020) ; « *Ils ne sont pas du même monde que nous* » (lycéenne, 2018) ; « *Les journalistes sont parisiens, ils nous connaissent pas, ils nous aiment*

pas » (collégien, 2021). Difficile dans ces conditions d'accorder sa confiance à l'information véhiculée.

De la doxa à la pratique : construire la confiance à l'école

Bien que rapidement dressés, et de manière nécessairement non exhaustive, ces résultats de recherche témoignent de la complexité des modalités d'attribution de la confiance dans l'information mais aussi dans les tiers-médiateurs. Or établir, voire rétablir, la confiance dans le couple information-communication est une condition *sine qua non* de la vie démocratique (Wolton, 2021), mais aussi d'un exercice de compétences positivement critiques. Cependant, la confiance ne se décrète pas, elle résulte d'un processus de construction long, déployé au fil des expériences individuelles, sociales et collectives.

De l'épreuve à l'expérience informationnelle

Construire la confiance, permettre aux enfants et adolescent-es d'éprouver les modes d'attribution de la confiance, suppose un véritable curriculum de formation à l'information et aux médias dans l'école. Ce dernier fait cruellement défaut : la reconstitution de parcours informationnels de jeunes enquêté-es montre à quel point l'expérience informationnelle scolaire revêt encore un caractère d'exception, conduisant à parler davantage d'épreuves – au sens de Martucelli (2006) – que d'expériences (Cordier, 2020). Or la réflexivité sur ses pratiques comme l'appréhension fine des objets informationnels et médiatiques impliquent un accompagnement tout au long de son parcours scolaire, de façon à pouvoir disposer d'un répertoire de pratiques varié dans lequel pourra puiser l'acteur-riche en fonction des situations auxquelles il-elle est confronté-e.

La mise en œuvre effective d'un curriculum est aussi réflexion globale sur les connaissances et les compétences en information-communication que l'on souhaite voir développées chez les jeunes publics. Sur ce point, deux écueils nous semblent à pointer à ce jour. D'une part, les éléments abordés en formation semblent davantage relever d'une maîtrise de l'accès à l'information plutôt que d'une culture de l'information (Juanals, 2003). D'autre part, la focalisation très forte sur les *fake news* fait obstacle à la compréhension des acceptions multiples de la notion d'information comme à la réalité des pratiques informationnelles sociales des jeunes publics. Comment construire de la confiance en cultivant une forme de défiance vis-à-vis de l'information et des médias ? Cette focale s'accompagne de surcroît souvent d'une diabolisation des plateformes et médias d'information plébiscités par les adolescent-es, ce qui est non seulement source de blocage, émotionnel et cognitif, de la part des apprenants, mais aussi tout à fait réducteur et non constructif au regard d'une volonté de compréhension complexe d'un monde médiatique et informationnel riche de sa diversité.

De la production à l'analyse de l'information

Pour développer des connaissances et compétences en éducation aux médias et à l'information, une réflexion sur les situations info-communicationnelles mises en place dans l'école pour enseigner-apprendre ces problématiques est nécessaire. Les instructions institutionnelles appellent à la publication de contenus par les élèves au cours de leur scolarité, et au déploiement de « médias scolaires » dans les établissements. Si cet appui sur la production de documents paraît bien sûr essentiel, il convient d'insister sur le nécessaire accompagnement d'une réflexion, tout au long de ce processus de création, tant sur les implications de la production réalisée que sur son rapport personnel à l'information et aux médias engagé dans ce travail. L'obsession

de la production et de ladite mise en activité ne doit pas se faire au détriment d'une approche culturelle de l'information, d'actualité comme documentaire, et d'une démarche de co-construction de sens.

Le souci de placer l'élève dans la position de producteur de contenus n'est pas contesté. Mais il ne permet pas systématiquement, et à lui seul, d'éclairer les processus de médiation de l'information à l'œuvre à travers les plateformes et formats médiatiques, notamment ceux qui, plébiscités par les adolescent-es, entretiennent le mythe de la désintermédiation. Enfin, que l'on évoque l'information d'actualité ou l'information documentaire, c'est d'une culture des sources, développée chez chacun-e, de façon non hiérarchisante et profondément fine, que dépend la

possibilité d'attribuer la confiance dans une information médiée par un processus de communication complexe.

À l'heure où l'on affirme la confiance en l'information comme condition *sine qua non* d'une démocratie en bonne santé, nous souhaitons inscrire cette contribution sur l'éducation à l'information et aux médias au prisme de la confiance, dans une réflexion politique plus large. Une réflexion à laquelle nous engageait déjà en 1995 Geneviève Jacquinot : « Il faut cesser de dire que l'éducation aux médias est au service de la formation à la démocratie, sans se préoccuper de l'état réel de la démocratie qui est en place – si elle l'est – et le milieu dans lequel on intervient. »

NOTES

1. Le présent article repose sur des données issues de trois dispositifs d'enquête : une recherche-intervention menée en 2017-2018 au sein d'un projet pédagogique en classe de 1^{re} sur le thème « D'où vient l'info ? » ; une recherche longitudinale consistant à suivre depuis 2012 douze jeunes nés en 1995 ; une recherche développée en 2020-2021 auprès de 4 classes de 3^e et 1^{re}, appartenant à des

établissements socialement différenciés (enquête quantitative suivie d'entretiens).

2. Cette formulation est celle choisie par la chercheuse dans le questionnaire soumis aux enquêté-es lors de la première phase d'investigation.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

BOUBÉE, N. et TRICOT, A., *L'Activité informationnelle juvénile*, Paris, Hermès Lavoisier, 2011.

BROUDOUX, E., « Autoritativité, support informatique, mémoire », Montréal, journées Hypertextes, mémoire, fiction, 2003. En ligne sur : <archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_00001137/document>, page consultée le 21/07/2021.

CAPURRO, R. et HJØRLAND, B., « The Concept of Information », *Annual Review of Information Science and Technology*, vol. 37, 2003, p. 343-411.

CORDIER, A., *Grandir connectés. Les adolescents et la recherche d'information*, Caen, C&F éditions, coll. « Les enfants du numérique », 2015.

CORDIER, A., « Du design de la transparence à l'agir informationnel. Les apports d'une approche sociale de l'information », Valenciennes, colloque H2PTM, 2017. En ligne sur : <halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01599184/document>, page consultée le 21/07/2021.

CORDIER, A., *Vers une poïétique de l'être-au-monde-informationnel*, habilitation à diriger des recherches, université de Bordeaux, 2019.

CORDIER, A., « Regards réflexifs d'acteur-rices sur l'éducation à l'information et aux médias dans leur scolarité : des enseignements pour l'action », Toulon, colloque Ticemed, 2020. En ligne sur : <www.ticemed.eu/wp-content/uploads/2021/04/Actes-Proceedings_Ticemed12_v210429.pdf>, page consultée le 21/07/2021.

CORDIER, A., *Le-la Journaliste : une figure d'autorité dans la tourmente ?*, à paraître.

CORDIER, A., « Des formats d'information : Une mise à l'épreuve critique de l'expérience informationnelle », colloque H2PTM, à paraître.

JACQUINOT, G., « De la nécessité de rénover l'éducation aux médias », *Communication*, n° 16, 1995, p. 18-35.

JAFFRO, L., « Interactions en ligne et concept de confiance », in DOUEIHI, M. et DOMENUCCI, J. (dir.), *La Confiance à l'ère numérique*, Paris, éd. Rue d'Ulm, 2018, p. 33-62.

JEANNERET, Y., *Y a-t-il (vraiment) des technologies de l'information ?*, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2000.

JUANALS, B., *La Culture de l'information : du livre au numérique*, Paris, Hermès, 2003.

LUKASIK, S., « Reformulation de la figure du leader d'opinion dans la réception de l'information des jeunes via les réseaux sociaux numériques », doctorales de la SFSIC, 2019. En ligne sur : <hal.archives-ouvertes.fr/hal-02415008/document>, page consultée le 21/07/2021.

MARTUCCELLI, D., *Forgé par l'épreuve*, Paris, Armand Colin, 2006.

OTLET, P., *Traité de Documentation*, Bruxelles, Mundaneum, 1934.

PASQUINELLI, E. et BRONNER, G. (dir.), *Éduquer à l'esprit critique. Bases théoriques et indications pratiques pour l'enseignement et la formation*, rapport du Conseil scientifique de l'Éducation nationale, Paris, ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, 2021.

WOLTON, D., « Une théorie politique de la communication », blog de Dominique Wolton [en ligne], 15 fév. 2021. En ligne sur : <hermes.hypotheses.org/4932>, page consultée le 21/07/2021.