

Laurent Petit

Communication

L'éducation  
aux médias  
et à l'information

**PUG**

# L'éducation aux médias et à l'information

## **Le livre de référence pour comprendre la révolution de l'information aujourd'hui.**

*Fake news*, vérification des faits, addiction des jeunes aux écrans et au numérique, domination des plateformes mondialisées... Face à la mutation accélérée des médias et de l'information, l'on entend partout crier à l'urgence d'une éducation critique à l'école et hors l'école.

Le livre de Laurent Petit part d'une question brûlante : comment et à quoi faut-il éduquer les jeunes dans le domaine des médias et de l'information ? Il y répond par une synthèse des recherches existantes, des travaux précurseurs, des expériences fondatrices montrant l'héritage complexe de l'histoire mouvementée des rapports entre l'éducation et les médias. Mais il dévoile aussi les enjeux les plus actuels des affrontements entre des intérêts contradictoires dans le champ de l'éducation aux médias et à l'information (EMI). Il propose enfin de repenser une approche critique pour rendre possible la mise en perspective et une compréhension approfondie des enjeux politiques contemporains de l'information, de la communication et de la culture industrialisées.

### **Laurent Petit**

est professeur en sciences de l'information et de la communication à Sorbonne université (INSPE, GRIPIC) et directeur-adjoint du GIS Innovation Interdisciplinarité Formation.

**PUG**

[www.pug.fr](http://www.pug.fr)

ISBN 978-2-7061-4894-1 (e-book PDF)

ISBN 978-2-7061-4895-8 (e-book Epub)

**La Région**

Auvergne-Rhône-Alpes



L'éducation aux médias et à l'information



Le code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes de l'article L. 122-5, 2° et 3° a, d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite » (art. L. 122-4).

Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du code de la propriété intellectuelle.

Ouvrage publié avec la participation financière  
de la Région Auvergne-Rhône-Alpes.

Adaptation de couverture : Corinne Tourrasse, d'après une création de Jean-Noël Moreira

Relecture : Rose Mognard

Mise en page : Catherine Revil

© Presses universitaires de Grenoble, octobre 2020

15, rue de l'Abbé-Vincent – 38600 Fontaine

[contact@pug.fr](mailto:contact@pug.fr) / [www.pug.fr](http://www.pug.fr)

ISBN 978-2-7061-4894-1 (*e-book PDF*)

ISBN 978-2-7061-4895-8 (*e-book Epub*)

L'ouvrage papier est paru sous la référence ISBN 978-2-7061-4727-2.

Laurent Petit

# **L'éducation aux médias et à l'information**

Repenser l'approche critique

**PUG**

La collection « Communication en + » est dirigée par  
Bernard Miège, Pierre Mœglin et Isabelle Pailliar.

#### DANS LA MÊME COLLECTION

Benoit Lafon (dir.), *Médias et médiatisation. Analyser les médias imprimés, audiovisuels, numériques*, 2019

Bernard Miège, *Les industries culturelles et créatives face à l'ordre de l'information et de la communication*, nouvelle édition entièrement refondue et augmentée, 2017

Simona De Iulio, *Étudier la publicité*, 2016

Jean-Pierre Esquenazi, *L'écriture de l'actualité. Pour une sociologie du discours médiatique*, 2<sup>e</sup> édition, 2013

Stéphane Olivesi, *Sciences de l'information et de la communication. Objets, savoirs, discipline*, 2<sup>e</sup> édition, 2013

Roger Odin, *Les Espaces de communication. Introduction à la sémio-pragmatique*, 2011

Philippe Bouquillion, Jacob T. Matthews, *Le Web collaboratif. Mutations des industries de la culture et de la communication*, 2010

Jean-Louis Alibert, *Le Son de l'image*, 2007

Stéphane Olivesi (dir.), *Introduction à la recherche en SIC*, 2007

Stéphane Olivesi, *La Communication au travail*, 2006, 2<sup>e</sup> édition

Philippe Bouquillion, Isabelle Pailliar, *Le déploiement des Tic dans les territoires. Le rôle des collectivités*, 2006

Jean Caune, *Culture et communication. Convergences théoriques et lieux de médiation*, 2006

Daniel Jabobi, *Les Sciences communiquées aux enfants*, 2005

Bernard Miège, *La Pensée communicationnelle*, 2<sup>e</sup> édition, 2005

Bernard Miège, *Les Industries du contenu face à l'ordre informationnel*, 2000

Roger Bautier, Élisabeth Cazenave, *Les Origines d'une conception moderne de la communication*, 2000

Françoise Séguy, *Les Produits interactifs et multimédias*, 1999

Yves Lavoine, *Le Langage des médias*, 1997

*À Geneviève J.*





## Introduction

---

Pourquoi un ouvrage de plus sur l'éducation aux médias et à l'information (EMI) dira-t-on? La question mérite d'être posée tant les écrits sont nombreux et variés sur cette question, qu'il s'agisse d'ouvrages scientifiques, de vulgarisation ou à visée pratique, de comptes rendus de journées d'étude ou de colloques, de fascicules, de rapports nationaux ou internationaux, de propositions de référentiels, etc. Mais il nous a semblé que la profusion des écrits était davantage l'indice d'un champ à la recherche de référents théoriques et de pratiques légitimées que l'indice d'une maturité. Si la question d'une éducation aux médias est ancienne, elle se trouve aujourd'hui complètement renouvelée par la nécessaire refondation de la notion de média, dans un contexte de très grande méfiance vis-à-vis des médias et de l'information. La problématique des *fake news* – que la Mission développement et enrichissement de la langue française du ministère de la Culture propose de remplacer par *infox* –, de la post-vérité et de la désinformation (Mercier, 2018) est devenue si prégnante que la plupart des médias d'information proposent désormais une rubrique vérification de l'information.

Médias, information, les termes sont bien ceux qui nous occupent dans cet ouvrage. Mais éduquer aux notions qu'ils recouvrent n'a en rien été facilité par leur emploi généralisé. L'ajout récent d'une éducation à l'information n'a pas contribué à une délimitation claire du champ encore moins à asseoir une légitimité des spécialités appelées à en proposer une analyse. Pas plus que l'appel à la convergence de l'ensemble de ces notions dans ce qu'il est désormais convenu d'appeler une « (trans)littératie » ne peut être considéré raisonnablement comme

l'aboutissement d'une élaboration conceptuelle et programmatique qui n'aurait que trop duré.

Cet ouvrage sur un sujet déjà bien documenté se doit d'éviter deux écueils. Le premier serait de rajouter encore un peu plus de confusion en donnant à voir les tâtonnements auxquels se sont livrés et se livrent toujours les auteurs ou les courants ayant contribué à forger la notion. Le second consisterait, au prix d'une simplification excessive, à laisser entendre que la fin de l'histoire est proche et la notion d'EMI bientôt arrivée à maturité. En fait, nous voudrions à la fois rendre compte de la complexité d'un champ dans lequel s'affrontent des intérêts divergents et, dans le même temps, oser des propositions nouvelles, davantage pour enrichir les questionnements que pour clore une réflexion qui se poursuivra.

Difficile de rendre compte de la complexité sans céder à la tentation de la simplification. Nous n'y sommes certainement pas toujours parvenus, que nous en soyons d'ores et déjà pardonnés. Une chose est sûre : au fur et à mesure de l'avancée de notre enquête dans un champ, celui qu'il est convenu d'appeler désormais « éducation aux médias et à l'information », nous avons mis au jour un tissu de relations complexes, de problématiques majeures ou secondes, d'enjeux masqués derrière ce qui est présenté le plus souvent comme un concept fédérateur. S'il l'est, c'est autant et peut-être davantage par sa capacité à masquer les divergences qu'à réunir des approches qui puisent à des sources multiples, s'ancrent dans des disciplines et des épistémologies variées. C'est aussi par sa capacité à capter dans un rapport quasi hypnotique des enjeux très contemporains qu'il nous faudra expliciter.

La difficulté devient plus grande encore lorsqu'il s'agit d'explorer deux perspectives, celle de la recherche qui s'attache à poser les fondements théoriques d'une approche nouvelle et changeante, celle des usages qui, malgré des pratiques avérées, peine à trouver l'homogénéité que lui aurait assuré le statut de discipline scolaire. Le lien avec une discipline scientifique n'est en effet pas ici assuré et l'articulation des deux perspectives passe le plus souvent par un discours expert porté par de nombreux rapports commandités par des instances nationales

(en France les ministères successivement en charge de la question) ou internationales (et l'on songe ici en particulier au rôle clé joué par un organisme comme l'UNESCO).

Ne pas vouloir rajouter de complexité inutilement peut paraître contradictoire avec le fait de faire des propositions nouvelles. Nous souhaitons ainsi montrer la nécessité sur ces questions d'une mobilisation de plusieurs approches de recherche pour comprendre des objets contemporains qui se laissent de moins en moins facilement appréhender par des approches trop unidirectionnelles. Que l'on ne prenne donc pas celles-ci comme une quête d'exhaustivité ni une tentative de clôture des questions mais comme une volonté de susciter de nouvelles réflexions, elles-mêmes susceptibles de déboucher sur un enrichissement des pratiques.

Le propos de cet ouvrage sera articulé en trois grandes parties.

**La première partie sera consacrée à une mise en perspective des rapports complexes et changeants entre éducation et médias<sup>1</sup>.** Nous l'avons ainsi volontairement intitulée en nous gardant bien, pour adopter une focale large, de nous enfermer d'emblée dans une problématique stricte d'éducation aux médias. Cette première partie n'amènera pas à proposer une définition des médias mais présentera une large panoplie de médias au gré d'expérimentations et de réalisations de l'après-guerre aux années 1980 : il y sera question d'images fixes ou animées qu'il s'agisse d'audiovisuel ou de cinéma, de médias d'information, la presse écrite en premier lieu, de radio ou de télévision scolaires ou éducatives. Cette approche généalogique conduira à constater que ce foisonnement d'initiatives fondatrices n'a pas convergé naturellement vers une éducation aux médias univoque dont les principes et les pratiques auraient été unanimement partagés. Les divergences d'approche se sont focalisées selon nous sur trois enjeux majeurs que nous interrogerons : l'enjeu d'une éducation à l'image, l'enjeu d'une éducation à la communication et l'enjeu d'une éducation aux médias d'information qui trouvera un aboutissement dans la création du CLEMI

---

1. Plusieurs ouvrages, cités dans la bibliographie, ont retenu ce titre.

en 1983. Un point cependant semble être commun à l'ensemble de ces approches : la nécessité d'une approche critique. Mais derrière ce vocable, nous verrons que des conceptions théoriques plus ou moins explicitées, divergentes d'un courant à l'autre, rendent cette rencontre assez improbable.

**La deuxième partie évoquera la lente et difficile construction d'une éducation aux médias et à l'information ou EMI.** Après avoir étudié le rôle d'instances internationales – l'UNESCO en premier lieu – dans la définition sous forme de compromis d'une éducation aux médias d'abord, d'une éducation aux médias et à l'information ensuite, nous interrogerons les trois lettres de l'acronyme en commençant par le I d'information dans la mesure où cet ajout est venu perturber un équilibre déjà bien fragile. Nous évoquerons ensuite le M de médias, une catégorie assurément à (re)définir, opération périlleuse et délicate qui ne saurait se résumer à l'intégration des « nouveaux » médias dans la déjà grande famille des médias dits traditionnels. L'analyse du E d'éducation nous amènera à constater que la multiplication des « éducations à... » ne saurait tenir lieu de viatique et que l'irruption de nouveaux acteurs complique singulièrement la donne. La question du numérique sera traitée de manière transversale : dans quelle mesure contribue-t-elle à redéfinir ces trois catégories aujourd'hui accolées en vue d'un destin commun ? Au terme de cette partie, il conviendra de s'interroger sur les conditions et la réalité d'une convergence annoncée au sein d'une littératie ou d'une translittératie qui aurait le dernier mot et de s'attarder sur deux questions vives, pour l'éducation en général et pour l'EMI en particulier, celles de la créativité et de l'empowerment. En somme, cette deuxième partie traitera des tensions et des enjeux contemporains autour d'une notion aussi fédératrice que clivante.

**La troisième partie de l'ouvrage proposera des éléments pour une approche plus complète de l'éducation aux médias et à l'information.** Nous tenterons alors de convaincre de la nécessité d'intégrer dans ce champ d'autres enjeux et d'autres approches que ceux qui y ont été peu à peu légitimés ou qui y restent en tension. Pour ce faire, nous ferons état principalement de deux courants de recherche inscrits

dans les sciences de l'information et de la communication, l'approche ethno-sémiotique et l'économie politique de la communication. S'ils sont bien connus dans la discipline, ils ne sont ni l'un ni l'autre au cœur des questions posées par la structuration sans cesse à réinventer de l'EMI. Nous tenterons d'appliquer leurs résultats à l'analyse du moteur de recherche le plus utilisé au monde – Google pour ne pas le nommer – institué en cas, au sens fort du terme tel que l'avons défini dans un écrit antérieur (Petit, 2018). Loin de nous là encore, l'idée d'épuiser ainsi un tel sujet. L'objectif ici est plutôt de montrer que l'EMI, si l'on veut qu'elle soit en mesure de répondre aux défis contemporains, se doit – davantage que de mettre en avant des définitions ou des délimitations nouvelles – d'être en mesure de proposer des méthodes d'analyse éclairées par des approches théoriques variées et adaptées à un spectre élargi de cas.



Première partie

---

## **Éducation et médias**

Dans cette première partie, nous adopterons une approche généalogique qui nous amènera à poser quelques jalons de l'histoire complexe qui lie de longue date, pour le meilleur ou pour le pire, l'éducation et les médias, en France principalement. À noter que dans cette partie, nous n'entrerons pas par l'éducation aux médias, pour éviter tout anachronisme d'abord, pour ne pas nous enfermer trop tôt dans un débat opposant les tenants de l'éducation aux médias des promoteurs d'une éducation par les médias<sup>2</sup>. Ce balayage conduira, après avoir évoqué plusieurs précurseurs en France de l'éducation et des médias, à explorer quelques expériences fondatrices d'éducation par les médias, à évoquer les éléments constitutifs d'une « éducation aux médias » à la française faite d'héritages multiples et souvent conflictuels, à comprendre les modalités de la création d'un organisme en 1983 – le CLEMI – qui joue toujours, malgré les critiques dont il fait régulièrement l'objet, un rôle structurant aujourd'hui et à interroger la dimension critique mise en avant et qui, en apparence du moins, fait l'unanimité. Cette partie nous amènera à mesurer combien ces questions sont depuis longtemps affaire de spécialistes souvent militants et à comprendre pourquoi elles font l'objet de polémiques encore vives aujourd'hui. ●

---

**2.** Les deux approches sont évidemment liées mais méritent d'être distinguées ; nous aborderons ce point au fil du raisonnement.



## Quelques grandes figures en France

---

Dans les jalons que nous souhaitons poser, nous avons tenu à mettre en avant quelques figures qui nous semblent avoir joué un rôle important dans le développement des médias et de leur analyse dans le champ éducatif. Nous souhaitons ainsi montrer que ce développement est incarné, aurait pu emprunter d'autres voies si quelques personnalités majeures ne s'étaient pas intéressées à ce sujet pionnier – parfois dans des optiques différentes voire opposées. Ces figures servent à rendre compte de quelques circonstances majeures de l'apparition de l'éducation aux médias, aujourd'hui l'éducation aux médias et à l'information en France. La constitution de cette galaxie complexe explique selon nous que la France n'ait pas pu ou voulu suivre dès l'origine la voie prônée par les instances internationales, celle qui aurait consisté à créer un domaine spécifique de connaissances. Nous avons bien conscience que la mise en avant de ces figures se fait au prix de quelques injustices que nous avons tenté de réparer à la fin du chapitre.

### **Geneviève Jacquinot (1937-2014)**

---

Impensable de parler d'éducation aux médias sans évoquer la figure emblématique de Geneviève Jacquinot. Il serait erroné et injuste cependant de réduire cette personnalité à cette seule spécialité. Mais par la position importante et originale qu'elle occupa dans le paysage universitaire français, elle influença durablement les conceptions d'une éducation aux médias à la française, au sein de laquelle la sémiologie occupe encore aujourd'hui, en grande partie grâce à elle, une place majeure.

À l'origine certifiée de lettres modernes, Geneviève Jacquinot a commencé sa carrière dans l'enseignement secondaire, elle intégra ensuite la Radio-Télévision Scolaire (RTS), puis le collège expérimental de Marly-le-Roi avant de rejoindre le centre universitaire expérimental de Vincennes, devenu ensuite l'université Paris 8, dans une discipline nouvelle, les sciences de l'éducation<sup>3</sup> (Chapelain, 2015).

Élève revendiquée de Christian Metz, elle tenta habilement d'introduire ses approches centrées sur le cinéma dans le monde de l'éducation et de créer une sémiologie de la didactique<sup>4</sup>. Son ouvrage majeur, *Image et pédagogie*, publié en 1977, issu d'une thèse soutenue en février 1975 sous la direction de Christian Metz et Jacques Witwer, intitulée *Structures spécifiques du message audio-visuel didactique*, en résume l'argument central. Cet ouvrage fut réédité en 2012 dans une édition revue et augmentée avec une introduction de Geneviève Jacquinot et Joëlle Le Marec.

Selon une formulation devenue classique, Geneviève Jacquinot y montre que le film pédagogique est à la fois un morceau de cinéma et peut, à ce titre, être analysé comme n'importe quel autre film, et un morceau de didaxie dans la mesure où il organise le contenu qu'il véhicule selon une certaine structure. S'appuyant sur le cas des *Magdaléniens* (documentaire qu'elle a réalisé et qui est diffusé pour la première fois en 1966), Geneviève Jacquinot révèle que le système textuel du film comprend trois énoncés parallèles : on y trouve à la fois l'histoire d'une visite au chantier de fouilles de Pincevent, l'histoire du travail des spécialistes de la préhistoire et l'histoire supposée de quelqu'un qui apprend : ce dernier énoncé correspond au discours proprement didactique.

Dans l'écriture de l'intention didactique dans le langage cinématographique, Geneviève Jacquinot distingue quatre niveaux de fonctionnement :

---

3. Sur son positionnement revendiqué, à l'intersection des sciences de l'éducation et des sciences de l'information et de la communication, voir Jacquinot (2004).

4. Chez Geneviève Jacquinot, la didactique est prise dans une acception large et recoupe tout ce qui est « propre à instruire ».

- le premier concerne la relation qu'entretient le message filmique avec le monde qu'il « représente » ;
- le deuxième concerne la place qu'occupe le destinataire du message dans l'énoncé filmique ;
- le troisième codifie au plan de la bande-image l'agencement des séquences ;
- la quatrième enfin, concerne l'articulation des rapports entre la bande-image et la bande-son. « Car, dans un message didactique, c'est dans la phase finale que la parole du pédagogue vient "récupérer" le message et installer son commentaire sur les images préalablement montées ».

Ce phénomène de surimposition de la parole, destiné à assurer le contrôle de l'image, est le propre du film didactique que Geneviève Jacquinot qualifie de bavard : « Les pédagogues ne font confiance qu'à la parole – à leur parole – et se méfient de l'image » (2012, p. 89).

Dans l'interview réalisée par Joëlle Le Marec dans la réédition de l'ouvrage en 2012, Geneviève Jacquinot revient sur ce qu'il est advenu de son approche dans l'éducation... Si elle considère que l'univers de la production audiovisuelle éducative a été bouleversé par ses travaux, elle plaide pour des approches sémiotiques actualisées « qui reprennent les acquis théoriques et méthodologiques antérieurs plutôt que de les juger inadaptés à la compréhension [des] "objets nouveaux" : c'est une des voies de la recherche actuelle qui reste ensuite à explorer dans le contexte spécifique des outils éducatifs » (*op. cit.*, p. XVIII).

Geneviève Jacquinot participa à de nombreuses expérimentations en France, dans le cadre du collège expérimental de Marly-le-Roi principalement, ou en Afrique, en Côte d'Ivoire notamment. Elle en tira un ouvrage publié en 1985, *L'école devant les écrans*. Elle ne cherche pas dans cet ouvrage à livrer un manuel de « bonnes pratiques » mais souhaite fournir un cadre de réflexion tirant parti des nombreuses expériences audio-visuelles<sup>5</sup> éducatives auxquelles elle a participé, tant au plan

---

5. Dans cet ouvrage, Geneviève Jacquinot dit qu'elle a commencé à s'intéresser à l'audio-visuel, devenu ensuite audiovisuel.

national qu'international. À travers ces expériences, elle cherche à saisir et comprendre ce que signifie utiliser des images et des sons pour transmettre des savoirs et des idées, autrement dit pour apprendre. Avec un recul de plus de trente ans, il est frappant de constater à quel point certains des enseignements qu'elle tire de ses expériences trouvent un écho encore aujourd'hui. Elle se remémore tout d'abord l'expérience des « établissements audio-visuels expérimentaux » où étaient testés les circuits intégrés de télévision à des fins de « monstration » ou bien, pour certains établissements dont le collège de Marly-le-Roi, la production de matériel didactique pour les besoins propres de l'établissement. Ces établissements, reconnaît-elle, bénéficiaient d'avantages certains : équipement, volant d'heures supplémentaires ou d'heures de décharge pour les enseignants, soutien du Département des applications expérimentales des moyens audiovisuels de l'Institut pédagogique national, etc., tant et si bien qu'il aurait été hasardeux de prétendre généraliser ces initiatives sur les mêmes principes.

Autre affirmation forte qui mérite d'être retenue aujourd'hui :

« L'éducation aux médias – et à la télévision notamment – concerne les enseignants à tous les niveaux et en priorité le professeur de français, comme professeur de langue et de culture, dans la mesure où l'écrit et les productions littéraires qu'il a suscitées, ne sont plus la principale source où assouvir leur curiosité et puiser leurs émotions » (Jacquinot, 1985, p. 50).

Geneviève Jacquinot insiste également, avec un sens de la formule tout à fait remarquable, sur la nécessité d'explicitier les présupposés théoriques et idéologiques qui circulent derrière les pratiques. Ainsi, dit-elle (*op. cit.*, p. 76) :

« si tout le monde semble d'accord “pour rendre le téléspectateur plus actif” ou “plus critique”, personne ou presque ne prend le temps ou la peine d'explicitier ce que cela veut dire : s'agit-il de former un téléspectateur plus sceptique, constamment bardé de ses armes anti-dupe ? un téléspectateur élitiste sachant apprécier la “vraie” culture et mépriser l'autre (entendez la populaire) ? ou bien, pire encore, un téléspectateur privé de plaisir, un téléspectateur “pédagogisé”, selon le mot terrible d'un journaliste de *Libération* ? ».

<b>Google ou la « sémiotique du grosso modo » .....</b>	<b>147</b>
<b>L'invention d'un nouveau modèle économique .....</b>	<b>150</b>
<b>Une rupture sémiotique .....</b>	<b>153</b>
<b>Google et les médias d'information .....</b>	<b>156</b>
<b>Stratégies de la tactique chez Google .....</b>	<b>161</b>
<b>Conclusion générale .....</b>	<b>163</b>
<b>Bibliographie .....</b>	<b>169</b>

