

Les compétences en littératie médiatique

De la définition aux nouveaux enjeux éducatifs¹

Pierre Fastrez

Chercheur qualifié du Fonds national de la recherche scientifique belge (F.R.S.-FNRS).
Université catholique de Louvain (BE)
Centre de Recherche en Communication

Thierry De Smedt

Professeur à l'Université catholique de Louvain (BE)
Centre de Recherche en Communication

La littératie médiatique peut être décrite comme l'ensemble des compétences permettant à l'individu d'évoluer de façon critique et créative, autonome et socialisée dans l'environnement médiatique contemporain.

Cet article présente une définition de la littératie médiatique sous la forme d'un inventaire structuré de ses compétences liées aux usages médiatiques. Cette définition constitue un outil diagnostique permettant au monde scolaire (et, par extension associatif, professionnel et familial) pratiquant l'éducation aux médias en classe de répondre à deux questions. D'une part, quelles sont les compétences en littératie médiatique que l'éducation aux médias entend développer ? D'autre part, quelles compétences l'environnement médiatique contemporain semble-t-il requérir ? Ces questions trouvent leur intérêt dans leur croisement : l'éducation aux médias telle que l'école la pratique aujourd'hui travaille-t-elle bien sur l'ensemble des compétences requises par l'univers médiatique d'aujourd'hui ?

Une compétence

Nous utilisons ici le terme « compétence » dans le sens où il s'oppose au terme de capacité. La capacité désigne un savoir (théorique et/ou pratique) détectable à travers l'aptitude à accomplir, lors d'une épreuve de contrôle, une tâche préalablement apprise. Il y a donc, dans la capacité, une relative linéarité entre l'enseignement et l'évaluation.

La compétence, quant à elle, présuppose une variété considérable entre l'apprentissage et l'évaluation. La compétence se réfère à des combinai-

sons singulières de savoirs et de savoir-faire manifestant une adaptation originale et non stéréotypée à des situations inédites². Si la littératie médiatique veut se référer aux aptitudes concrètes que doivent mobiliser les usagers des médias contemporains (en création, en réception, en échange et en stockage), elle doit incontestablement adopter le modèle des compétences, pour envisager le contexte de l'évolution permanente des pratiques, des institutions et des machines.

Dans la suite de cet article, nous définissons la littératie médiatique comme les compétences requises pour effectuer un certain nombre de tâches sur un certain nombre d'objets médiatiques³.

Retour historique sur l'éducation aux médias

Il n'est pas inutile, avant d'envisager l'éducation aux médias contemporains, de revenir brièvement sur le lent processus qui, depuis quarante années, a institué le domaine pédagogique appelé éduca-

¹ Ce texte est adapté de : Fastrez, P. (2012). Les compétences en littératie médiatique : une proposition de définition. *Québec français*, 166, 42-43, et de : Conseil Supérieur de l'Éducation aux Médias. (2013). *Les compétences en éducation aux médias : un enjeu éducatif majeur. Cadre général*. Fédération Wallonie-Bruxelles.

² Rey, B., Carette, V., DeFrance, A., & Kahn, S. (2012). *Les compétences à l'école : Apprentissage et évaluation*. De Boeck.

³ Pierre Fastrez, « Quelles compétences le concept de littératie médiatique englobe-t-il ? Une proposition de définition matricielle. », *Recherches en Communication*, 33 (2010), (p. 35-52) ; Fastrez, P., & De Smedt, T. (2012). « Une description matricielle des compétences en littératie médiatique. » In M. Lebrun-Brossard, N. Lacelle, & J.-F. Boutin (Eds.), *La littératie médiatique multimodale. De nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors de l'école* (p. 45-60). Presses de l'Université du Québec.

tion aux médias⁴. Comme Monsieur Jourdain, enseignants, parents et éducateurs ont pratiqué l'éducation aux médias avant d'en connaître le nom. Dès les années soixante-dix, de nombreux pionniers invitent des jeunes à développer leur esprit critique et à réfléchir, médias en main, aux enjeux culturels, économiques et sociaux de ce qui s'appelait alors « mass-médias ». Déjà s'ébauchent les premières pédagogies, croisant les théories sémiotiques, littéraires et narratives, la déconstruction des messages, et la production de médias artisanaux, tels que les journaux scolaires, par les apprenants⁵. Durant les années quatre-vingt, ces pionniers trouvent, dans des institutions privées ou publiques, de premières occasions de se rencontrer, de se fédérer et d'ébaucher, collectivement, un noyau encore hétérogène, de thèmes et de méthodes d'apprentissage. Les pratiques d'éducation aux médias restent encore, à cette époque, très marginales par rapport au système éducatif. La véritable légitimation de l'éducation aux médias, avec une dénomination qui se stabilise progressivement, se déroule durant la décennie quatre-vingt-dix. Dans la plupart des pays d'Europe, l'éducation aux médias devient un projet éducatif public et développe son institutionnalisation selon différents dispositifs⁶, en fonction des contextes nationaux et régionaux propres à chaque pays, mais en conservant le plus souvent une position marginale par rapport à l'enseignement des disciplines scolaires. Il faut attendre la décennie deux mille, pour voir quelques auteurs marquants (R. Hobbs, D. Buckingham, J-M Pérez Tornero), associer l'éducation aux médias à la production de compétences identifiées et organisées de manières cohérentes.

Les médias comme objets techniques, informationnels et sociaux

L'éducation aux médias a donc, aujourd'hui, pour but explicite de rendre chacun capable d'appréhender et de manipuler ces objets désormais omniprésents qu'on appelle médias. Chaque média (une représentation théâtrale, une carte postale, un courriel, un profil Facebook, un manuel scolaire, un film...) peut être considéré, tour à tour, comme un objet technique (qui fabrique), informationnel (qui représente), et social (qui met des personnes en relation).

Un objet technique...

Les médias sont des objets techniques. Ils sont faits d'un matériau plus ou moins complexe, et

différents dispositifs techniques permettent de les produire, les maintenir, les acheminer où l'on veut qu'ils parviennent, ou les rendre manifestes pour leurs récepteurs. Certains servent eux-mêmes à produire ou à diffuser d'autres objets médiatiques

« *Nous définissons la littératie médiatique comme les compétences requises pour effectuer un certain nombre de tâches sur un certain nombre d'objets médiatiques.* »

(un lecteur Blu-ray, un moteur de recherche, un téléphone cellulaire, un logiciel de traitement de texte sont autant d'objets médiatiques requérant une interaction technique). Pour le professeur documentaliste, la dimension technique du média

est une chose importante. Décrire un document, une machine ou un dispositif sous son aspect technique permet, en premier lieu, de le dater historiquement, en replaçant ses caractéristiques dans le contexte technique de l'époque à laquelle il appartient. En second lieu, la dimension technique d'un média détermine les conditions de sa transmission dans le temps et l'espace, de sa reproductibilité et de sa sauvegarde, tâches dont le professeur documentaliste détient souvent la responsabilité institutionnelle et dont il assure aussi l'apprentissage.

Un objet informationnel...

Les médias constituent également des objets informationnels. Ils sont conçus pour représenter des objets, réels ou fictifs, qui leur sont extérieurs, à travers l'usage de langages qui leur sont propres. Par la médiation de codes, de savoirs de nature encyclopédique, de schèmes et types cognitifs et de multiples processus d'inférence, plus ou moins largement partagés entre plusieurs personnes, ils permettent d'évoquer un concept, une idée, une valeur ou un sentiment.

« *La dimension technique d'un métier détermine les conditions de sa transmission, de sa reproductibilité et de sa sauvegarde.* »

D'une part, tout média a une forme, par exemple un film a une durée, un dessin a des couleurs, un espace scénique de théâtre a une taille, une photographie a un grain, une fenêtre de logiciel a un format. D'autre part, tout média fait référence à quelque chose d'autre que lui-même, par exemple un documen-

⁴ De Smedt, T., « L'insertion scolaire des compétences en littératie médiatique », In *E-dossier de l'audiovisuel : L'éducation aux cultures de l'information*, 2012. <http://www.ina-expert.com/e-dossier-de-l-audiovisuel-l-education-aux-cultures-de-l-information/l-insertion-scolaire-des-competences-en-litteratie-mediatique.html>.

⁵ Bevort, E., Cardy, H., De Smedt, T. & Garcin-Marrou, I. *Évaluation des pratiques en éducation aux médias, leurs effets sur les enseignants et leurs élèves*. Clemi, 1999.

⁶ Citons par exemple la création du Conseil de l'Éducation aux Médias en Belgique francophone en 1994, celle de MED (Associazione Italiana per L'Educazione ai Media e alla Comunicazione) en Italie en 1996, ou celle d'OFCOM (Office of Communications) au Royaume-Uni en 2001.

taire télévisé relate un évènement historique, un jeu vidéo plonge un joueur dans un univers féérique, un poème exprime un sentiment. La forme du média, appelée son *signifiant*, renvoie à son *référént*, en suscitant une représentation mentale : le *signifié*, au moyen de langages plus ou moins contraignants (verbal, textuel, iconique, sonore,...). C'est essentiellement la dimension informationnelle des médias qui constitue leur valeur, aux yeux du professeur documentaliste, puisque cette dimension détermine la thématique et le type d'information apporté par un document, une machine, ou un dispositif médiatique.

Un objet social...

Enfin, les médias constituent des objets sociaux, en ce qu'ils tissent des relations sociales entre les membres de la société. Comme objets sociaux, ils renvoient aux acteurs (institutions et personnes) les produisant et les diffusant, aux intentions de ces acteurs, aux effets qu'ils produisent sur leurs

« Les médias constituent des objets informationnels conçus pour représenter des objets réels ou fictifs à travers l'usage de langages. »

publics, aux modèles culturels qu'ils véhiculent, aux principes liés à leur usage responsable et éthique. Par exemple, le clip vidéo de la performance d'un sportif,

partagé sur *YouTube*, rassemble ses admirateurs, promeut ses qualités auprès des connaisseurs, l'érige en exemple classique et fait monter sa cote de popularité.

Les médias sont donc, dans notre quotidien, ces objets hybrides qui incorporent de l'humain à des choses. Ils permettent aux gens de partager des idées sous une forme moins contraignante que le contact social direct qui est, par opposition, *im-médiat*. Les médias nous tiennent à distance lorsque nous sommes proches et nous rapprochent lorsque nous sommes éloignés. En cela ce sont des composants essentiels de civilisation.

Quatre types de tâches médiatiques

Au sein des tâches relatives à l'exercice de la littératie médiatique, nous distinguons les tâches de lecture et d'écriture, centrées respectivement sur la réception et la production d'un

seul objet médiatique, et celles de navigation et d'organisation, centrées respectivement sur la réception et la production d'une collection d'objets médiatiques entretenant des relations.

« Les médias sont... ces objets hybrides qui incorporent de l'humain à des choses. »

Lire un média

Dans un environnement médiatisé, le lecteur compétent est capable de décoder, de comprendre et d'évaluer une multiplicité d'objets médiatiques : un roman, un film de fiction, un éditorial, un blog, mais aussi l'interface d'un moteur de recherche, la scénographie d'une exposition, les boutons d'une télécommande, ou la notice d'un médicament. Les grilles de lecture et d'interprétation possibles peuvent porter sur ce dont ces objets traitent, sur les systèmes de représentations qu'ils utilisent, sur leur forme (lecture informationnelle), sur la technique sous-tendant leur production (lecture technique), sur leur contexte de production institutionnel, sur les intentions de leurs auteurs, sur les stéréotypes culturels qu'ils renforcent (lecture sociale).

Naviguer parmi les médias

Au sein de la navigation, on peut distinguer les activités de recherche de celles d'exploration. Les premières consistent à chercher et trouver des médias répondant à des critères de recherche choisis sciemment, les secondes à repérer et situer les formats, les figures langagières, les technologies, les acteurs, etc. propres à un environnement médiatique donné. Tout comme les clés de lecture évoquées plus haut, les critères de recherche, ou les jalons de l'exploration, peuvent être informationnels (trouver une recette de dessert au caramel), techniques (chercher le format de vidéo le plus approprié à la publication sur le web), ou sociaux (différencier les publicités des recensions concernant un même produit). La navigation médiatique concerne directement les compétences du professeur documentaliste, dans leur versant de recherche documentaire, dans les trois dimensions évoquées ci-dessus.

Écrire un média

Les compétences en écriture médiatique concernent, quant à elles, la création et la diffusion de productions médiatiques, individuelles ou collectives, témoignant de l'appropriation des langages et des genres que ces productions mobilisent (écriture informationnelle), de la maîtrise des opérations techniques qu'elles impliquent (écriture technique), et de l'activation de relations interpersonnelles diverses (écriture sociale).

Organiser des médias

Quant aux compétences dans le domaine de l'organisation, elles concernent à la fois la capacité à catégoriser conceptuellement un ensemble de documents (en fonction, par exemple, de leur genre, des publics auquel cet ensemble s'adresse, des langages qu'il

Lire	• Décoder, comprendre, évaluer des documents médiatiques
Ecrire	• Créer et diffuser ses propres productions médiatiques
Naviguer	• Chercher (activité à objectif pré-établi) • Explorer (activité ouverte)
Organiser	• Catégoriser à l'aide de typologies ad hoc • Mettre en œuvre les outils d'organisation des documents, technologies et relations médiatisées

Les quatre tâches fondamentales de la littératie médiatique

mobilise), et à la mise en œuvre des outils réifiant ces formes d'organisation : vidéothèque personnelle, favoris Internet, dossiers de fichiers, etc. L'organisation d'objets informationnels implique, par exemple, la compétence à conserver, classer, annoter, archiver les documents (courriels, photos, films, musiques) trouvés, produits, partagés au cours des pratiques médiatiques. L'organisation d'objets techniques (appareils, logiciels, services réseaux) englobe notamment la capacité à situer les alternatives en termes de technologies médiatiques disponibles, et à les catégoriser selon leurs modes d'interopérabilité possibles. L'organisation d'objets sociaux concerne la capacité à organiser des relations médiatisées, à la fois en tant que récepteur (se situer par rapport à différentes manières de « lire » un document médiatique) et en tant qu'interactant (organiser les contacts et interactions que l'on crée et entretient via les médias numériques, comme les sites de réseaux sociaux). L'organisation médiatique concerne à nouveau les compétences du professeur documentaliste, mais cette fois dans leur versant d'enseignement des méthodes de gestion documentaire en vue de différents usages, car ces compétences ne sont plus, avec les médias numériques, l'apanage exclusif de spécialistes.

« Le lecteur compétent est capable de décoder, de comprendre et d'évaluer une multiplicité d'objets médiatiques. »

Un exemple...

Au sein des pratiques médiatiques des individus contemporains, ces compétences sont mobilisées de façon intégrée, en s'appelant l'une l'autre. Prenons un exemple d'activité pouvant être menée en classe : celui de la revue de presse. La préparation d'une revue de presse suppose l'exploration informationnelle et sociale de la presse papier et électronique du matin : De quoi y parle-t-on ? Quels sont les événements traités ? Qui dit quoi ? Quel journaliste, quel éditorialiste, quel groupe de presse relate tel événement et passe tel autre sous silence, et avec quel point de vue ?

Cette exploration suppose la compétence en lecture correspondante pour chacun des articles de presse consultés. Elle présuppose également la maîtrise technique des dispositifs d'accès à l'information, de comment tenir un journal à comment fonctionne l'interface d'un site Internet d'information. La rédaction et l'enregistrement de la revue de presse (dans le cas d'une revue radiophonique) mobilisent quant à eux des compétences en organisation informationnelle et sociale, pour catégoriser et regrouper les articles en fonction de différents critères tels que la nature de l'in-

formation rapportée (politique, économie, faits divers, sports), ou leur genre (éditorial, reportage, billet d'humeur), ainsi que des compétences en écriture, à la fois informationnelle (rédiger un texte destiné à être lu), technique (utiliser un traitement de texte, puis enregistrer sa voix) et sociale (s'adresser à un public et adapter son discours à ses intérêts et à sa connaissance de l'actualité).

Quelle éducation aux médias à l'heure du multimédia interactif en réseau ?

Au départ du cadre de pensée exposé ci-dessus, comment envisager l'action de l'école pour faire des élèves d'aujourd'hui des citoyens de demain actifs et critiques face aux médias ?

« La navigation médiatique concerne directement les compétences du professeur documentaliste. »

Pour répondre à cette question, il est à nouveau nécessaire de jeter sur les médias un

regard rétrospectif et tenter d'esquisser un diagnostic des enjeux culturels contemporains posés par le système médiatique d'aujourd'hui.

Dans une interview vidéo donnée en 2001 dans le cadre du projet européen *Educaunet*⁷, la philosophe Isabelle Stengers suggère de considérer l'avènement d'Internet comme une révolution semblable à l'apparition de l'imprimerie.

Avec Internet, une autre manière de se connecter, d'apprendre, d'être avec les autres, est en train de se produire. Pour moi, Internet a le même type d'importance que l'imprimerie - mais cela va beaucoup plus vite. (...) Si on fait le bilan de tout ce que l'imprimerie a changé, on n'en finit plus. Par exemple, la notion d'auteur : celui qui écrit et publie devient un auteur dans un sens qui n'existait pas auparavant. Il a une certaine autorité, qui n'est pas celle des auteurs plus anciens, Aristote ou l'écriture sainte, des autorités, au sens où on devait les commenter et non pas opposer un auteur à l'autre. Avec cette technique sociale qu'est l'imprimerie, il y a eu un bouleversement, y compris de notre sens des identités à nous-mêmes.

Avec Internet, ce sont de nouvelles mutations de ce genre qui se préparent. Notamment quant à l'auteur. Je crois que les auteurs seront collectifs, et qu'il faudra apprendre à se dire qu'Internet est une espèce de mixte entre l'écrit et l'espace public où tout le monde gueule dans son coin, mais où on peut écouter tout le monde. (...) L'esprit cri-

tique qu'on est censé apprendre usuellement doit donc être renouvelé pour devenir un esprit inventif, capable, pour chercher ce dont on a besoin, de trouver son chemin dans une jungle de productions multiples et variées. Ce sera probablement l'une des responsabilités des institutions de savoirs que de permettre aux gens de s'y retrouver. Et surtout, parce que c'est là la grande nouveauté d'Internet, de trouver ceux avec qui il est bon de penser.

(Isabelle Stengers)⁸

Acquérir un esprit inventif, trouver l'information dans une jungle de productions multiples, trouver ceux avec qui il est bon de penser, former des auteurs collectifs, tels sont les enjeux, selon Isabelle Stengers, de la nouvelle culture médiatique du Net. Cette nouvelle feuille de route implique d'intensifier les exigences en compétences techniques et sociales à écrire, à naviguer et à organiser les médias selon ces dimensions, et non plus seulement à envisager les médias comme des textes portant de l'information.

On voit ainsi mieux comment le projet traditionnel de l'école, portant sur la capacité de comprendre et d'écrire des textes, qui s'était déjà déplacé vers la navigation et l'organisation technique des médias avec l'apparition du multimédia de masse (radio, télévision, disques, cassettes...), se déplace encore davantage avec les médias sociaux interactifs vers une nouvelle définition de la posture citoyenne, conçue comme la compétence des jeunes à évoluer en tant que médiateurs, dans des cercles sociaux de plus en plus larges et diversifiés.

Sur le terrain informationnel, il s'agit, au départ des compétences en littérature classique, d'étendre la variété des systèmes de signes et dispositifs de communication (l'image, l'audiovisuel, les médias numériques) utilisés à la fois comme objets d'étude et comme outils pédagogiques permettant aux élèves de construire et de partager leurs connaissances. Dans le domaine de la technique,

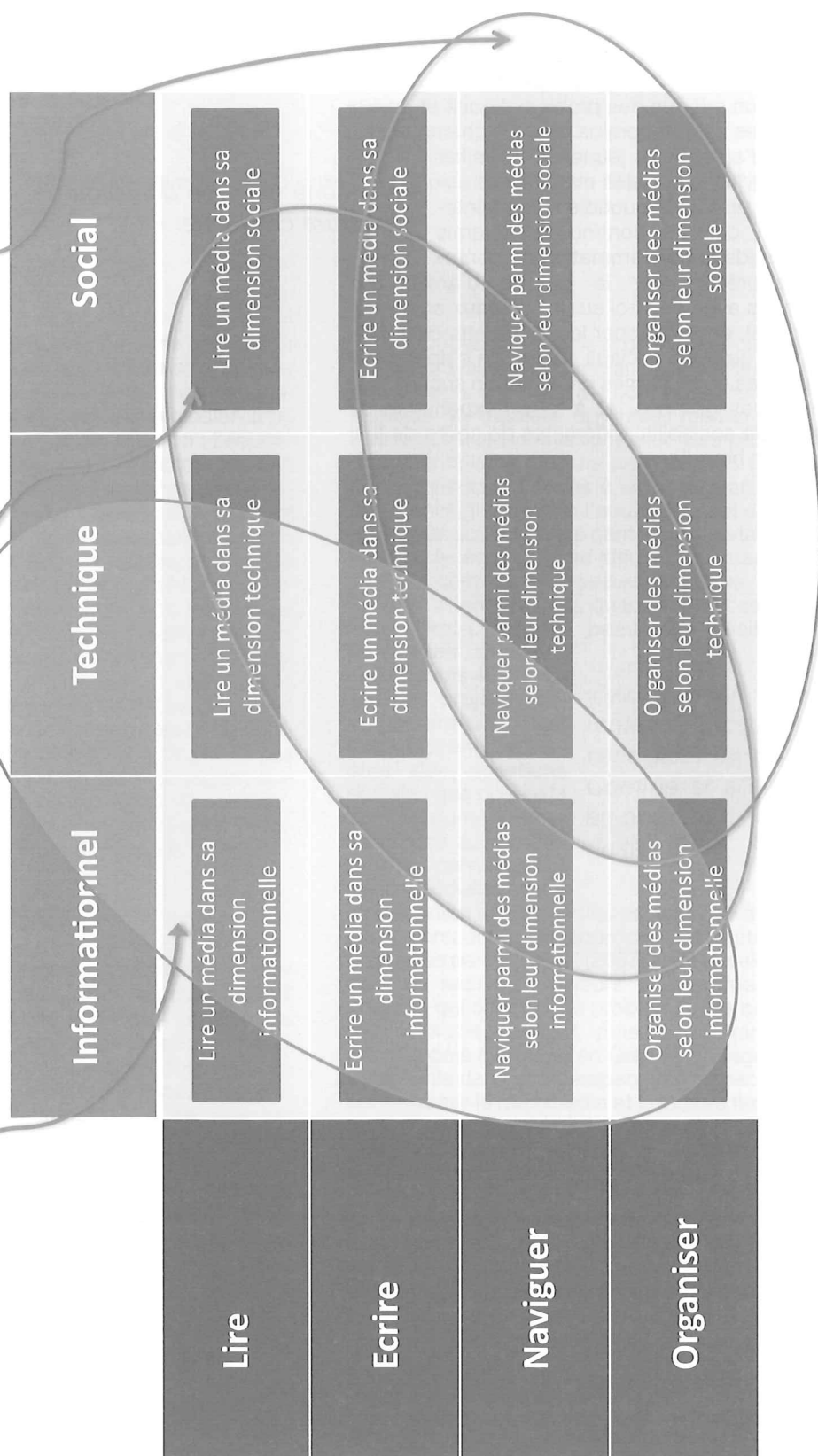
⁷ *Educaunet* est un programme d'éducation critique aux médias, centré sur l'Internet et particulièrement sur les risques liés à son usage. http://www.educaunet.org/adulte/edu_intro.htm

⁸ http://www.educaunet.org/adulte/ref_penser%20et%20vivre%20le%20risque.htm

Les compétences propres à la tradition scolaire

Les compétences propres aux mass-médias

Les compétences propres aux nouveaux médias



L'extension des domaines de compétences en littératie médiatique, suivant le projet original de l'école, l'apparition des médias de masse, et l'apparition du multimédia interactif en réseau.

il s'agit de tabler sur les compétences d'utilisation pratique acquises par les élèves dans le contexte domestique, pour les faire progresser vers la compréhension critique des problématiques et enjeux techniques contemporains. Dans le champ social, il s'agit d'amener les jeunes à diversifier leurs conduites sociales médiatisées au-delà des pratiques quotidiennes maintenant un contact continu entre amis proches (de la consommation de contenus appréciés par le groupe d'amis, aux échanges avec ceux-ci sur les réseaux socio-numériques), et développer leur compétence à intégrer des groupes sociaux divers, de s'approprier les normes et les formes d'interaction sociale propres à ces groupes, et à faire l'expérience de formes de sociabilité différentes de celles de leur quotidien hors-ligne.

« Vers une nouvelle définition de la posture citoyenne. »