

Diplôme de conservateur de bibliothèque

## **L'Éducation aux médias et à l'information, une opportunité pour les bibliothèques universitaires ?**

**Rémi Joinville**

Sous la direction d'Élisabeth Noël  
Conservatrice en chef des bibliothèques – Enssib



## ***Remerciements***

Mes remerciements vont en premier lieu à Élisabeth Noël qui a accepté de prendre la direction de ce mémoire. Sa disponibilité, ses remarques, ses conseils avisés ainsi que sa bienveillance ont accompagné la progression de ce travail.

Je tiens aussi à exprimer ma gratitude à tous les professionnels qui ont accepté de prendre de leur temps pour répondre à mes questions en me consacrant un entretien, parfois complété par des échanges de mails. Leurs remarques, leurs précisions et les informations communiquées ont largement contribué à enrichir et développer ma réflexion.

Je remercie Sophie Gonzalès pour son soutien, ses conseils toujours éclairants, et sa disponibilité pour avoir échangé avec moi sur ce travail.

Je remercie particulièrement Damien Belvèze pour son soutien et son attention constante à mon travail. Ses réflexions et ses conseils m'ont été d'une grande aide pour la construction et la réalisation de ce mémoire.

Ma reconnaissance s'adresse enfin à ma famille, à Margarita, Élixa et Salomé, pour leur infinie patience et leur soutien sans faille tout au long de cette formation et en particulier lors de la rédaction de ce travail.

### ***Résumé :***

La notion d'éducation aux médias et à l'information, l'EMI, mise en avant notamment par l'Unesco, est devenue en France depuis 2015 une priorité des pouvoirs publics, pour permettre à chaque citoyen de s'informer en exerçant son esprit critique dans un environnement marqué par une surabondance informationnelle et la montée en puissance des infox. Si les bibliothèques de lecture publique sont désormais mieux identifiées comme des lieux ressources permettant la mise en œuvre de l'EMI, les bibliothèques universitaires, bien qu'impliquées dans la formation à l'évaluation de l'information, ne semblent pas s'afficher comme des établissements mettant en place des dispositifs EMI. Ce travail, s'appuyant sur des données de terrain recueillies grâce à des entretiens auprès de professionnels de l'information, tente d'identifier les opportunités que pourrait apporter l'intégration du champ de l'EMI dans les actions de formation mises en place en BU.

### ***Descripteurs :***

*Éducation aux médias - Culture de l'information - Désinformation - Infox – Esprit critique*

***Abstract:***

The notion of media and information literacy, MIL, put forward in particular by UNESCO, has become a priority in France since 2015 for the public authorities, to enable every citizen to be informed by exercising his critical mind in an environment marked by an overabundance of information and the rise of fake news. Although public libraries are now better identified as resource centres for implementing MIL, academic libraries, although involved in training in information evaluation, do not seem to be seen as institutions setting up MIL systems. This study, based on field data collected through interviews with information professionals, attempts to identify the opportunities that the integration of the field of MIL into the training activities set up in the academic libraries could bring.

***Keywords:***

*Media literacy - information literacy - Disinformation – Fake news – Critical thinking*

***Droits d’auteurs***

Droits d’auteur réservés.

|  |
|--|
| Toute reproduction sans accord exprès de l’auteur à des fins autres que strictement personnelles est prohibée. |
|--|



# Sommaire

|  |           |
|--|-----------|
| <b>INTRODUCTION.....</b>   | <b>9</b>  |
| <b>PARTIE 1 : CONTEXTE ET DÉFINITION DE L'EMI.....</b>   | <b>13</b> |
| <b>A)Un paysage informationnel et médiatique bouleversé.....</b>   | <b>13</b> |
| 1) <i>La désinformation, un phénomène nouveau ?.....</i>   | <i>13</i> |
| 2) <i>L'émergence du numérique et l'accélération de la désinformation.....</i>   | <i>14</i> |
| 3) <i>Les facteurs humains de la désinformation.....</i>   | <i>17</i> |
| 4) <i>Les impacts de la désinformation sur les sociétés.....</i>   | <i>18</i> |
| <b>B)L'éducation aux médias et à l'information : une réponse à ce contexte de désinformation.....</b>                          | <b>21</b> |
| 1) <i>Historique de la notion d'Éducation aux médias et à l'information.....</i>   | <i>21</i> |
| 2) <i>Enjeux et définition de l'EMI selon l'Unesco.....</i>  | <i>26</i> |
| <b>C)Les différents acteurs de l'EMI.....</b>  | <b>27</b> |
| 1) <i>L'EMI dans le cadre scolaire de l'Éducation nationale.....</i>   | <i>27</i> |
| 2) <i>L'EMI dans les bibliothèques de lecture publique.....</i>  | <i>35</i> |
| 3) <i>Les journalistes.....</i>  | <i>40</i> |
| 4) <i>Une priorité affichée par le personnel politique.....</i>  | <i>41</i> |
| <b>PARTIE 2 : L'ÉVALUATION DE L'INFORMATION AU COEUR DES MISSIONS DE FORMATION DES BU.....</b>                                 | <b>42</b> |
| <b>A)L'évaluation de l'information en BU : un enjeu déjà bien identifié qui a évolué.....</b>                                  | <b>43</b> |
| 1) <i>Des missions de formation inscrites dans les textes législatifs et les statuts des professionnels des BU.....</i>        | <i>43</i> |
| 2) <i>La progressive évolution de la formation à l'université.....</i>   | <i>45</i> |
| <b>B)Référentiels autour de la maîtrise des compétences informationnelles vs référentiel EMI : quelles convergences ?.....</b> | <b>51</b> |
| 1) <i>Présentation des référentiels.....</i>   | <i>51</i> |
| 2) <i>Analyse comparative.....</i>   | <i>53</i> |
| 3) <i>Le dispositif Pix et les compétences numériques.....</i>   | <i>54</i> |
| <b>C)Focus sur des actions menées en BU autour de l'évaluation de l'information.....</b>                                       | <b>56</b> |

|   |            |
|---|------------|
| 1)Infographie de l'ABDU « COVID-19 : Décrypter la désinfo avec ma bibliothèque ».....               | 56         |
| 2)TD à La contemporaine : « Sport et propagande à travers la photographie », fonds France URSS..... | 58         |
| 3)La lutte contre la désinformation, axe de formation du SCD de l'Université de Rennes 1.....       | 60         |
| 4)Hellink, d'un serious game à un escape game en BU autour des fake-news.....                       | 62         |
| <b>PARTIE 3 : REGARDS CRITIQUES SUR L'INTRODUCTION DE L'EMI EN BU.....</b>                          | <b>64</b>  |
| <b>A)Les opportunités : l'EMI, « une chance à saisir » pour les BU ?.....</b>                       | <b>65</b>  |
| 1)Un renforcement de la collaboration et de la mutualisation des compétences .....                  | 65         |
| 2)Une meilleure visibilité et un rôle social affirmé des BU.....                                    | 70         |
| 3)Une cohérence à l'ensemble des activités de la BU.....  | 72         |
| 4)Une opportunité pour renforcer et développer les compétences des bibliothécaires ?.....           | 73         |
| <b>B)Les critiques de l'EMI.....</b>  | <b>76</b>  |
| 1)Un simple problème de la terminologie ?.....  | 76         |
| 2)Les limites de l'EMI.....   | 78         |
| <b>C)Dépasser l'EMI : vers une « analyse critique de l'information à l'université ».....</b>        | <b>82</b>  |
| 1)La pensée critique : tentative de définition.....   | 82         |
| 2)Vers une « analyse critique de l'information » : quelques pistes.....                             | 83         |
| <b>CONCLUSION.....</b>  | <b>89</b>  |
| <b>SOURCES.....</b>   | <b>93</b>  |
| <b>BIBLIOGRAPHIE.....</b>   | <b>95</b>  |
| <b>ANNEXES.....</b>   | <b>101</b> |
| <b>TABLE DES MATIÈRES.....</b>  | <b>109</b> |

## INTRODUCTION

---

*Tant qu'il y aura des hommes qui n'obéiront pas à leur raison seule, qui recevront leurs opinions d'une opinion étrangère, en vain toutes les chaînes auraient été brisées, en vain ces opinions de commande seraient d'utiles vérités : le genre humain n'en resterait pas moins partagé en deux classes, celle des hommes qui raisonnent et celle des hommes qui croient, celle des maîtres et celle des esclaves.*

Nicolas de Condorcet, 1792<sup>1</sup>

En avril 1792, le philosophe et député Nicolas de Condorcet présente à l'Assemblée Nationale un rapport et un projet de loi portant sur l'organisation générale de l'instruction publique. Il y défend la nécessité d'armer intellectuellement les citoyens et pose les fondations de l'éducation populaire, qui vise à l'épanouissement de tous les citoyens tout au long de leur vie, avec un horizon d'amélioration et de transformation du système social.

La préoccupation d'émanciper les citoyens face aux discours auxquels ils peuvent être confrontés n'est donc pas nouvelle et n'a pas attendu le développement des médias de masse pour émerger dans le débat public. Pourtant, dans le contexte contemporain de la société de l'information qu'a fait émerger la révolution numérique, il semble que cette préoccupation soit devenue une priorité, voire une urgence devant la montée en puissance des phénomènes de désinformation.

Parmi l'abondance des termes illustrant ce contexte, c'est surtout le terme *fake news* qui a prospéré et revient souvent dans les discours politiques et médiatiques. À l'usage de cette expression anglo-saxonne, rendue populaire par la campagne électorale américaine de 2016 et son utilisation démesurée par l'ancien président Donald Trump, l'emploi de termes équivalents, à la fois français mais surtout moins ambigus, semble préférable, selon les recommandations du Journal Officiel<sup>2</sup> : l'utilisation du néologisme « infox », forgé à partir des mots « information » et « intoxication », ainsi que l'emploi des termes plus anciens de « fausses nouvelles » ou « fausses informations », seront ainsi privilégiés dès que

---

<sup>1</sup>Condorcet, *Rapport et projet de décret relatifs à l'organisation générale de l'instruction publique. Présentation à l'Assemblée législative : 20 et 21 avril 1792*. En ligne : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k488703/f3.item>

<sup>2</sup>Voir : <https://www.legifrance.gouv.fr/jorf/id/JORFTEXT000037460897>

possible dans cette étude, bien que le terme de *fake news* apparaisse incontournable.

La pandémie de Covid-19 a particulièrement favorisé l'apparition et la propagation de campagnes de désinformation. Cette crise sanitaire a même amené l'Unesco à mettre en avant le mot valise de « désinfodémie », tout en rappelant le rôle indispensable de l'Éducation aux médias et à l'information (EMI) pour tous, afin de « résister à cette désinformation », lors de la session 2020 de la semaine mondiale de l'EMI, organisée chaque année par l'organisation internationale.<sup>3</sup> Selon l'Unesco, « l'EMI permet de fournir aux citoyens des compétences clés en matière d'information, de communication et de technologie, pour faire face à cette crise et contrer la désinformation ».

Céline Raux, auteure d'un mémoire d'étude à l'Enssib<sup>4</sup>, soulignait dans les conclusions de son travail, qu'en 2015, les bibliothèques, qu'elles soient de lecture publique ou universitaires, ne s'étaient pas encore suffisamment emparées de la problématique de la désinformation pour lesquelles elles n'apparaissaient pas comme des « institutions-ressources » engagées sur ce terrain.

Les choses ont bougé depuis et ce constat ne semble plus d'actualité aujourd'hui. La multiplication des journées d'études<sup>5</sup> réunissant des professionnels des bibliothèques sur la thématique de la désinformation liée aux nouveaux défis qui se posent à ces institutions, peut attester de l'engagement de l'ensemble de la profession dans ce champ.

J'ai pu constater, en 2019, lors d'une expérience professionnelle de « chargé de mission formation continue » au CFCB (Centre de formation aux carrières des bibliothèques) de Bretagne-Pays de la Loire, l'intérêt porté par de nombreux bibliothécaires à cette question de la lutte contre la désinformation, devenue un axe prioritaire dès 2018 pour le ministère de la Culture avec la mise en place du plan EMI. Les bibliothèques de lecture publique semblent aujourd'hui mieux reconnues et identifiées, aux côtés des enseignants et des journalistes, comme des lieux et des

---

<sup>3</sup> Voir : <https://fr.unesco.org/news/semaine-mondiale-leducation-aux-medias-linformation-2020-rejoignez-nous-enregistrez-vous>

<sup>4</sup> Céline Raux, *Bibliothèques et désinformations dans l'infosphère numérique*, 2016. En ligne : <http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/notices/65995-bibliotheques-et-desinformations-dans-l-infosphere-numerique>

<sup>5</sup> Nous pouvons citer deux exemples, qui seront développés dans cette étude : la journée d'étude organisée par l'ABDU en juin 2018 (« Lutte contre les « fake news » - quels défis pour l'information scientifique, les bibliothèques et les journalistes ») ainsi que la journée d'étude organisée par la Bpî en novembre 2018 autour de l'éducation aux médias et à l'information en bibliothèque.

établissements ressources permettant d'accompagner les publics dans la construction et l'évaluation d'une information fiable.

De leur côté, les bibliothèques universitaires, pourtant engagées depuis les années 1990 dans des dispositifs de formation prenant en compte l'évaluation et l'analyse des sources de l'information, n'ont pas été intégrées à ce champ de l'EMI. Il m'a ainsi paru intéressant de questionner cet aspect de l'absence apparente de l'EMI en BU en orientant ma réflexion sur les opportunités que pourrait permettre une introduction de cette notion dans ces établissements : quels intérêts les BU auraient-elles à s'emparer du champ de l'EMI pour déployer leurs actions de formation à l'évaluation de l'information ?

Pour mener cette étude, il m'a paru essentiel de m'appuyer sur des données de terrain que j'ai pu recueillir en sollicitant des entretiens auprès de professionnels impliqués dans la thématique générale de l'évaluation de l'information<sup>6</sup>.

Parmi les onze entretiens effectués, six concernaient des personnels de BU engagés (ou ayant été récemment engagés) dans la formation à l'évaluation de l'information auprès des étudiants. Une méthodologie d'entretiens semi-directifs a été retenue pour échanger avec ces professionnels à partir d'une série de questions organisées dans une grille d'entretien (voir Annexe 1). Les objectifs de ces entretiens étaient doubles :

- Alimenter ma réflexion autour des actions qui peuvent être organisées en BU sur la thématique de l'évaluation de l'information, en analysant les objectifs, les modalités de mise en œuvre ainsi que les rôles et les positionnements des différents acteurs impliqués dans la mise en place de ces actions, en particulier celles liées aux formations des usagers ;
- Comparer les objectifs de ces actions avec le domaine conceptuel de l'EMI, afin de faire ressortir d'éventuelles opportunités mais aussi les limites que pouvaient percevoir les professionnels dans l'inscription des activités des BU dans ce champ de l'éducation aux médias et à l'information.

Les autres entretiens réalisés dans le cadre de cette étude avaient pour objectif de compléter mon analyse en échangeant avec d'autres acteurs que ceux des BU, afin d'avoir une vision un peu plus précise des enjeux actuels qui entourent l'EMI, selon les perceptions de ces différents professionnels. J'ai ainsi pu m'entretenir avec un enseignant-chercheur en sciences de l'information et de la communication, avec deux professionnels de bibliothèques de lecture publique, avec une chargée de mission impliquée dans la formation des bibliothécaires et avec un journaliste, responsable d'une association engagée dans la promotion de l'EMI.

<sup>6</sup>Voir la partie *Sources* pour la liste des entretiens réalisés dans le cadre de ce mémoire.

La première partie de mon exposé sera consacrée à la définition de l'EMI en présentant le périmètre, les enjeux et les différents acteurs de ce champ, qui peut apparaître comme une des réponses possibles pour faire face aux défis posés par la complexité du paysage informationnel, contexte bouleversé par l'environnement numérique.

Un deuxième temps sera axé sur l'analyse de ce que recouvre le domaine de l'évaluation de l'information en BU, afin de comprendre les convergences, mais aussi les divergences du cadre des actions de formation mises en place en bibliothèque universitaire avec le champ de l'EMI.

Enfin, dans une dernière partie, il s'agira de poser un regard critique sur l'apport de l'EMI, en identifiant autant les opportunités que les limites constatées dans l'intégration de ce champ dans les activités des bibliothèques universitaires.

## **PARTIE 1 : CONTEXTE ET DÉFINITION DE L'EMI**

---

Cette première partie sera consacrée à la présentation du contexte informationnel, bouleversé depuis quelques années par l'émergence du numérique. L'Éducation aux médias et à l'information peut apparaître comme une réponse à ces nouveaux enjeux de l'information. Mais que recouvre exactement l'EMI ? D'où vient ce concept, quels en sont les enjeux et quels sont les acteurs identifiés qui s'engagent dans ce champ ?

### **A) UN PAYSAGE INFORMATIONNEL ET MÉDIATIQUE BOULEVERSÉ**

#### **1) La désinformation, un phénomène nouveau ?**

Pascal Froissart, enseignant chercheur en sciences de l'information et de la communication, a analysé le surgissement des différentes notions liées à la désinformation dans l'espace médiatique<sup>7</sup>. Il s'est appuyé sur l'outil *N-Gram Viewer* de l'entreprise *Google* pour visualiser la fréquence d'apparition des mots liés au champ de la désinformation dans le corpus des livres numérisés par la multinationale californienne, quelle que soit leur date d'édition ou leur langue. Ses études montrent que de nombreux syntagmes étaient déjà bien utilisés avant leur explosion il y a quelques années.

Par exemple, l'expression *fake news*, qui reste fortement liée à la présidence de Donald Trump qui en a fait un outil de communication sur le réseau Twitter, avait déjà une histoire avant 2016 et n'a pas attendu les « gazouillis » compulsifs de l'ex-président pour naître. L'analyse de Pascal Froissart met en effet en évidence des occurrences d'usage de ce concept entre les années 1910 et 1950. De même, le terme de « fausse nouvelle » a derrière lui une longue histoire en France comme le rappellent les travaux de l'historien Marc Bloch, qui publiait en 1921 « Réflexions d'un historien sur les fausses nouvelles de la guerre<sup>8</sup> ». « Les fausses nouvelles, dans toute la multiplicité de leurs formes - simples racontars, impostures, légendes -, ont rempli la vie de l'humanité. »

---

<sup>7</sup>Pascal Froissart, « Vrai et faux en contexte médiatique. "Fake news", infox, rumeur », dans *Décoder les fausses nouvelles et construire son information avec la bibliothèque*, par Salomé Kintz, Villeurbanne: Presses de l'enssib, 2020, p.22-37. En ligne : <http://books.openedition.org/pressesenssib/10957>

<sup>8</sup>Marc Bloch, « Réflexions d'un historien sur les fausses nouvelles de la guerre », *Revue de synthèse historique*, 33, 1921.

Ces différents concepts sont héritiers d'un autre terme, la rumeur, syntagme qui n'a jamais cessé d'être utilisé depuis le XIXe siècle, avec quelques poussées et « fièvres passagères » entre 1820 et 1830 et pendant les deux guerres mondiales du XXe siècle.

Pour conclure, Pascal Froissart propose une forme de généalogie de tous ces concepts : si c'est « la rumeur qui court » à la fin du XIXe siècle, c'est le concept de fausse nouvelle qui prend le relais avec les conflits mondiaux au XXe siècle ; le canular émerge lui après-guerre, la désinformation apparaît au début des années 1980 ; enfin, depuis 2010 ce sont les infox et les *fake news* qui tiennent la corde et ponctuent, pour l'instant, cette liste de concepts liés à l'intention de nuire par la diffusion d'une information distordant la vérité.

Il y a donc toujours eu de fausses nouvelles, apparues sous des formes différentes et caractérisées par des syntagmes évolutifs. Pourtant, il semble que nous ayons franchi un cap depuis quelques années dans la diffusion et la propagation à vitesse accélérée de ces différents mécanismes de la désinformation.

## **2) L'émergence du numérique et l'accélération de la désinformation**

L'émergence du numérique dans nos sociétés a profondément contribué à modifier la donne. Les phénomènes de désinformation ont en effet pu connaître un développement plus massif lié à l'évolution du web.

### ***a) Le web 1.0 et la « démocratisation de la désinformation »***

Le web 1.0, appelé le « web traditionnel », était avant tout un web statique, centré essentiellement sur la distribution d'informations. Apparu en 1996 avec l'Internet commercial, le web 1.0 se caractérisait par des sites orientés produits, qui sollicitaient peu l'intervention des utilisateurs. En effet, ce web ne permettait pas la modification d'une information par les internautes qui avaient un rôle assez passif dans leur relation à des contenus descendants : le web 1.0 apparaissait comme « un énorme magazine que l'utilisateur-consommateur pouvait consulter »<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup>Voir : <https://c-marketing.eu/du-web-1-0-au-web-4-0/>

Comme il a été évoqué, les phénomènes de désinformation sont bien antérieurs à l'arrivée du web. L'apparition de cette technologie et sa diffusion massive à la fin des années 1990 ont élargi l'espace médiatique en favorisant l'accès aux informations. Le web a ainsi amplifié la portée de toutes les formes de médias, et la désinformation a pu également trouver un terrain de propagation plus vaste. Pour le chercheur en sciences-politiques François Bernard Huyghe, le « web 1.0 a démocratisé la désinformation »<sup>10</sup> : par exemple, dès les années 2000, l'e-mail devient un efficace vecteur de diffusion des *hoax*, ces formes de « canulars » qui sont des informations fausses, périmées ou invérifiables propagées spontanément par les internautes.

### ***b) La « bascule » avec l'apparition du web 2.0, le « web social »***

Mais une bascule s'opère dans la nature du web au milieu des années 2000, entre 2005 et 2007. Divina Frau Meigs, chercheuse en sociologie des médias, met en avant, dans les conditions d'émergence de la désinformation en ligne, le passage de l'Internet du web 1.0 vertical et descendant, au web 2.0 social. Elle évoque ainsi « un tournant social » dans le numérique avec l'apparition du web 2.0<sup>11</sup>. Cette évolution du web est caractérisée par une dimension de partage, d'échanges d'informations et de production de contenus par l'internaute. Une innovation majeure du web 2.0 est apportée par l'émergence des médias sociaux, qui permettent la mise en relation et la participation entre pairs. Divina Frau-Meigs souligne ainsi une inversion du sens de la prescription de l'information qui se produit avec le tournant au web 2.0 : « l'information n'émane plus de certains leaders d'opinion issus de la profession journalistique ou du monde politique, mais des usagers qui partagent leurs expériences personnelles »<sup>12</sup>. L'émergence de ce nouveau web et l'apparition des réseaux sociaux ont ainsi amplifié les possibilités d'expression, de créations et de circulation de l'information.

Ce web 2.0 a pu apparaître, dès l'apparition de ces réseaux sociaux, comme une technologie qui allait favoriser un renouveau démocratique. Samuel Laurent rappelle ainsi l'espérance émancipatrice que ces nouveaux outils tels que Facebook et Twitter, apportés par les plateformes des GAFAM<sup>13</sup>, ont pu faire naître lors des premiers usages

---

<sup>10</sup>Voir : <https://lesmondesnumeriques.net/2017/06/17/la-desinformation-un-phenomene-amplifie-par-le-web/>

<sup>11</sup>Divina Frau-Meigs, « Comprendre la malinformation et contrer les mécanismes inédits de l'infox : Un nouveau rôle pour l'EMI et les bibliothèques », dans *Décoder les fausses nouvelles et construire son information avec la bibliothèque*, par Salomé Kintz, Villeurbanne, Presses de l'enssib, 2020, 38. En ligne : <http://books.openedition.org/pressesenssib/10963>

<sup>12</sup>Divina Frau-Meigs, *Faut-il avoir peur des fake news ?*, La documentation française, 2019, 8. En ligne : <https://www.vie-publique.fr/catalogue/267883-faut-il-avoir-peur-des-fake-news>

<sup>13</sup>L'acronyme GAFAM désigne cinq des entreprises les plus puissantes du monde de l'Internet, à savoir : Google, Apple, Facebook, Amazon et Microsoft.

démocratiques des réseaux sociaux, notamment lors des Printemps arabes (2010-2012)<sup>14</sup>.

Mais les réseaux sociaux ont également permis une caisse de résonance à toutes les formes de désinformation. Ainsi, le temps de l'enthousiasme et de fascination pour ces plateformes du web a progressivement laissé place à une forme de « désenchantement », comme le remarquent Caroline Faillet et Marc Ezrati, qui s'interrogent sur cet « ensauvagement » du web, reprenant ainsi le terme du chercheur Arnaud Mercier.<sup>15</sup>

### ***c) Les mécanismes de la désinformation***

Divina Frau-Meigs reprend le terme d'infox qu'elle préfère à celui de *fake news*, et analyse le rôle des médias sociaux dans la désinformation en mettant en avant trois principaux mécanismes : « la publicité, la viralité et l'automaticité »<sup>16</sup>.

- Le mécanisme de la publicité : le marché de la désinformation

Le mécanisme de la publicité est à la base du modèle d'affaire des plateformes numériques des GAFAM. Ainsi, l'appât du gain peut jouer un rôle dans la désinformation, car certains internautes peuvent être incités à créer et diffuser des infox pour se faire de l'audience et générer du trafic et du profit (2000 abonnés Instagram pouvant par exemple rapporter cinq euros)<sup>17</sup>.

- Le mécanisme de la viralité : la capacité d'amplification de la désinformation

Le mécanisme de la viralité est lié à la capacité d'amplification des contenus par les médias sociaux : sur ces réseaux, « chaque internaute se transforme en un potentiel propagateur d'infox car la viralité ajoute la complicité des usagers à la duplicité des manipulateurs », souligne Divina Frau-Meigs. Ainsi, selon la chercheuse Julia Cagé, un quart de l'information en ligne peut se propager en moins de quatre minutes...<sup>18</sup>

---

<sup>14</sup>Samuel Laurent, « On pourrait imaginer un contre-pouvoir citoyen aux gafam », *Le 1*, 17, février 2021. En ligne : <https://le1hebdo.fr/journal/google-facebook-co-dmocratie-en-danger/334/article/on-pourrait-imaginer-un-contre-pouvoir-citoyen-aux-gafam-4301.html>

<sup>15</sup>Caroline Faillet, *Décoder l'info : comment décrypter les fake news ?*, Éditions Bréal, 2018, 10.

<sup>16</sup>Frau-Meigs, *Faut-il avoir peur des fake news ?*, chap. 2.

<sup>17</sup>Voix : <http://www.docpourdocs.fr/spip.php?article653>

<sup>18</sup>Julia Cagé, Nicolas Hervé et Marie-Luce Viaud, *L'information à tout prix*, Ina Édition, Bry-sur-Marne, 2017.

- le mécanisme de l'automatisme

Enfin, l'automatisme est le dernier mécanisme, celui-ci directement lié à la robotisation, qui peut favoriser la diffusion des infos, d'après Divina Frau-Meigs. La chercheuse mentionne l'exemple des *social bots*, ces systèmes d'intelligence artificielle qui simulent le comportement humain sur les réseaux sociaux et sont capables de reprendre automatiquement et à flux continu des messages officiels comme des messages de propagande et d'infos<sup>19</sup>.

#### d) *La surabondance informationnelle*

Les réseaux sociaux numériques, s'ils ont été à la base d'avancées considérables dans la liberté d'expression et dans la libération de la parole (par exemple avec le mouvement *#MeToo*), permettent également de donner à tous les internautes le sentiment d'être autorisés et légitimes à produire et diffuser ce qu'ils estiment être de l'information, sans le relai d'un tiers médiateur, précise Gilles Roussel, ancien président de la CPU (Conférence des présidents d'université)<sup>20</sup> : tout le monde veut exprimer son opinion sur tous les sujets. L'information apparaît ainsi pléthorique, on parle alors de surabondance informationnelle et d'infobésité devant ce phénomène. Il est parfois difficile de hiérarchiser et de trier les informations qui apparaissent sur le même plan.

### 3) Les facteurs humains de la désinformation

Toutefois, la question de la désinformation au sein des sociétés actuelles ne doit pas être considérée sous le seul angle des spécificités technologiques permises par ces nouveaux systèmes numériques.

La désinformation doit être appréhendée également en prenant en compte des facteurs humains, qui mobilisent des motivations différentes parmi ceux qui créent et diffusent des informations erronées : économiques, idéologiques, politiques, ludiques, etc.<sup>21</sup>

Caroline Faillet et Marc Ezrati mettent en avant des éléments intemporels dans les comportements humains, donc indépendants de toute technologie, et qui peuvent

<sup>19</sup>Frau-Meigs, Faut-il avoir peur des fake news ?, 63.

<sup>20</sup>Gilles Roussel, « Face aux fake news, réaffirmer le rôle de formation et de recherche des universités », dans *Fake News et Post-Vérité : 20 Textes Pour Comprendre et Combattre La Menace*, par The Conversation et Crem Université de Lorraine, 2018, 73-75. En ligne : <http://theconversation.com/face-aux-fake-news-reaffirmer-le-role-de-formation-et-de-recherche-des-universites-91693>

<sup>21</sup>Angeliki Monnier, « Covid-19 : de la pandémie à l'infodémie et la chasse aux fake news », dans *Recherches & éducations*, HS (11 mai 2020). En ligne : <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.9898>

également jouer en faveur de la propagation de la désinformation<sup>22</sup>. Ces deux auteurs soulignent quatre éléments qu'ils rangent dans la catégorie « ce qui ne changera jamais » en les distinguant des facteurs technologiques, « ce qui est nouveau » : le goût pour la parodie, le succès des rumeurs (« le plus vieux média du monde »), les biais de notre cerveau (les fameux biais cognitifs qui peuvent favoriser une interprétation trop rapide d'une situation) et la volonté de persuader.

Ainsi, la désinformation au sein de nos sociétés actuelles peut apparaître comme le résultat assez « explosif » de ce croisement entre des comportements humains et des spécificités technologiques multipliant les possibilités de propagation de tous les types d'informations.

#### **4) Les impacts de la désinformation sur les sociétés**

Ces divers mécanismes ont des conséquences importantes et mettent en relief un paradoxe : dans nos sociétés de l'infobésité, où accéder à l'information n'a jamais été aussi facile, il semble que le public n'ait jamais été aussi mal informé, soulignent encore Caroline Faillet et Marc Ezrati. Les impacts de ce nouvel environnement informationnel sont multiples, ils touchent tous les fondements de nos sociétés : crise de la démocratie, crise de confiance généralisée vis-à-vis des « sachants », remise en cause de la science.

##### ***a) Des enjeux pour l'équilibre démocratique***

Pour le chercheur Arnaud Mercier et la conservatrice en bibliothèque universitaire Cécile Swiatek, cette question de la désinformation et l'émergence du phénomène des fausses nouvelles sont même devenues des enjeux cruciaux pour nos démocraties<sup>23</sup> : c'est avant tout le signe d'un grave symptôme de délitement politique, précise Arnaud Mercier dans un autre article<sup>24</sup>. Les exemples les plus représentatifs de ce délitement restent les élections américaines de 2016 et l'arrivée

---

<sup>22</sup>Faillet, *Décoder l'info*, 102-12.

<sup>23</sup>Arnaud Mercier et Cécile Swiatek, « Les bibliothécaires de l'université au service de la lutte contre les fake news », dans *The Conversation*, 2018. En ligne : <http://theconversation.com/les-bibliothe-caires-de-luniv-ersite-au-service-de-la-lutte-contre-les-fake-news-97431>

<sup>24</sup>Arnaud Mercier, « Fake News et Post-Vérité : Tous Une Part de Responsabilité ! », dans *Fake News et Post-Vérité : 20 Textes Pour Comprendre et Combattre La Menace*, par The Conversation et Crem Université de Lorraine, 2018, 5-9. En ligne : [https://cdn.theconversation.com/static\\_files/files/160/The\\_Conversation\\_ebook\\_fake\\_news\\_DEF.pdf?1528388210](https://cdn.theconversation.com/static_files/files/160/The_Conversation_ebook_fake_news_DEF.pdf?1528388210)

au pouvoir de Donald Trump ainsi que le referendum en faveur du *Brexit* la même année en Grande-Bretagne, deux élections marquées par des campagnes de communication où la désinformation et la manipulation politique ont été très présentes via les réseaux sociaux, et n'ont pas permis la tenue de débats démocratiques apaisés.

### ***b) Crise de confiance généralisée vis-à-vis des « sachants »***

Mais ce contexte de désinformation, plus globalement, comme le souligne Arnaud Mercier, a des conséquences sur la confiance des citoyens vis-à-vis de tous ceux qui portent une parole d'autorité comme les journalistes, les professeurs, les experts, etc.

La défiance envers les journalistes n'est pas nouvelle et ne date pas de l'arrivée d'Internet. Depuis 1987, chaque année, l'institut de sondage Kantar réalise pour le journal *La Croix* le Baromètre sur la confiance des Français dans les médias et évalue la crédibilité que ces derniers accordent aux différents moyens d'information. L'édition 2021 du Baromètre de la confiance dans les médias réconcilie un peu les Français et les médias<sup>25</sup>, avec un regain d'intérêt pour l'actualité à la faveur de la crise sanitaire. Mais la défiance reste forte et s'exprime notamment par le peu d'intérêt vis-à-vis de l'actualité pour la tranche des 18-24 ans (51 % de cette tranche se déclarent intéressés par les actualités contre 67 % de la population générale).

### ***c) Remise en cause de la science***

La science repose sur des méthodes, elle s'appuie sur des démarches d'analyse de faits qui entraînent l'élaboration de théories tendant à la généralisation et permettant des prédictions, précise Boris Chaumette<sup>26</sup>. Pour ce chercheur en neurobiologie, une démarche scientifique est beaucoup plus complexe que les mécanismes à l'origine de la désinformation : il est devenu plus facile de propager rapidement une fausse nouvelle que de mettre en place patiemment un protocole scientifique pour collecter les faits qui permettront la construction d'une théorie étayée.

La crise sanitaire du Covid-19 a mis en avant ce mécanisme de défiance envers la parole scientifique dans ce contexte d'incertitude. Si, depuis le début de la pandémie, la science a pu progresser très vite dans sa connaissance du virus, on a assisté dans le

---

<sup>25</sup>Voir : <https://www.la-croix.com/Economie/crise-Covid-19-reconcilie-peu-Francais-medias-2021-01-26-1201137240>

<sup>26</sup>Boris Chaumette, « Science contre fake news, la bataille est engagée », dans *Fake News et Post-Vérité : 20 Textes Pour Comprendre et Combattre La Menace*, par The Conversation et Crem Université de Lorraine, 2018, 82-87. En ligne : [https://cdn.theconversation.com/static\\_files/files/160/The\\_Conversation\\_ebook\\_fake\\_news\\_DEF.pdf?1528388210](https://cdn.theconversation.com/static_files/files/160/The_Conversation_ebook_fake_news_DEF.pdf?1528388210)

même temps à l'apparition d'un grand nombre de fausses nouvelles, rumeurs, théories complotistes entourant cette maladie. Les néologismes, « l'infodémie » et la « désinfodémie », sont même apparus pour évoquer cette vague d'informations fausses ou trompeuses sur les réseaux sociaux et les moteurs de recherche.

Le début de la crise sanitaire a également vu une envolée impressionnante des publications scientifiques, souligne Pierre Corvol, professeur au Collège de France<sup>27</sup>. Les chercheurs se sont en effet rapidement mobilisés pour publier des articles sur la Covid-19, face à l'urgence de publier les résultats de la recherche. En plus de la publication scientifique, qui s'appuie sur une relecture par les pairs et par les éditeurs pour évaluer les résultats de la recherche, la pandémie a également favorisé la publication d'une fraction significative de manuscrits, les *preprints*, sur des plateformes d'archives ouvertes. Ces prépublications permettent un accès aux données plus rapide, gratuit et accessible à tous. Toutefois, elles ne font pas l'objet d'une évaluation par les pairs, et ne peuvent pas être considérées à l'égal des publications scientifiques empruntant le circuit éditorial. Certains de ces articles ont véhiculé des résultats rapidement acquis, peu fiables, parfois contradictoires et médiocres qui n'auraient jamais été publiés dans une revue scientifique. Cet empressement à publier apparaît comme de « mauvaises pratiques de recherche » et sont des dérives et des manquements à l'intégrité scientifique selon le professeur Pierre Corol. Certains articles ont été largement relayés et diffusés dans la presse généraliste, sur les réseaux sociaux, dans des émissions de radio et de télévision et ont contribué à entretenir une grande confusion dans l'esprit du public dans ce contexte d'incertitude liée à la pandémie. Ces dérives de la recherche scientifique ont ainsi largement alimenté la défiance envers la science et font perdre du crédit à la parole des experts authentiques (dont certains ont même été menacés de mort sur les réseaux sociaux, comme l'épidémiologiste Karine Lacombe).

Si la question de la désinformation existe depuis très longtemps, elle apparaît aujourd'hui profondément actuelle, et est devenue un enjeu crucial pour nos démocraties. Dans ce contexte, il semble indispensable de tresser un « cordon sanitaire » entre les informations vraies ou mensongères, rappellent Cécile Swiatek

---

<sup>27</sup>Pierre Corvol, « L'envolée des publications scientifiques en temps de Covid-19 », Collège de France (blog), 12 janvier 2021. En ligne : <http://www.fondation-cdf.fr/2021/01/12/lenvolee-des-publications-scientifiques-en-temps-de-covid-19/>

et Antoine Mercier<sup>28</sup>. L'EMI apparaît comme une réponse possible, dont l'objectif est de « fournir aux citoyens des compétences clés en matière d'information, de communication et de technologie pour faire face à la désinformation », souligne l'Unesco.

## **B) L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS ET À L'INFORMATION : UNE RÉPONSE À CE CONTEXTE DE DÉSINFORMATION**

### **1) Historique de la notion d'Éducation aux médias et à l'information**

Le terme exact d'Éducation aux Médias et à l'information est apparu assez récemment, au début des années 2010. Cette expression a été retenue pour transposer en français le concept de *Media and Information Literacy* (MIL). Il est important de présenter l'historique de ce concept afin de mieux en comprendre les enjeux, dont les contours peuvent apparaître encore confus, tant l'EMI est le résultat d'un compromis entre plusieurs domaines.

#### **a) Un concept composite, fruit d'une histoire longue**

La traduction française retenue, « éducation aux médias et à l'information », ne reflète pas l'historicité et la genèse de l'expression anglaise *Media and Information literacy* qu'ont promue des instances internationales comme l'Unesco ou l'Ifla<sup>29</sup>. Ce concept de MIL puise son origine dans une histoire longue, qui voit la convergence de deux domaines, l'*information literacy* et la *media literacy*, deux champs qui se sont disputés pendant plusieurs années une forme de leadership, dans ce qu'Olivier Le Deuff appelle une « querelle des littéracies »<sup>30</sup>.

- Qu'est-ce qu'une littéracie ?

Des débats terminologiques ont animé la communauté des professionnels autour de la question des expressions équivalentes à retenir pour fixer la traduction en français de ces deux notions anglo-saxonnes, tout particulièrement celle d'*information literacy*<sup>31</sup>. Claire Joubaire rappelle le constat qu'avait pu effectuer Alexandre Serres en 2008 : c'est

---

<sup>28</sup>Mercier et Swiatek, « Les Bibliothécaires de l'université Au Service de La Lutte Contre Les Fake News ».

<sup>29</sup>La Fédération Internationale des Associations et Institutions de Bibliothèques (Ifla) est la principale organisation internationale représentant les intérêts des bibliothèques et des services d'information et de leurs usagers (source : <https://www.ifla.org/FR/about>)

<sup>30</sup>Olivier Deuff, « Littératies informationnelles, médiatiques et numériques : de la concurrence à la convergence ? », *Études de communication*, 2012, 131-47. En ligne : <https://doi.org/10.4000/edc.3411>

<sup>31</sup>Alexandre Serres, « La culture informationnelle », dans *Problématiques émergentes dans les sciences de l'information*, par Fabrice Papy, 2008, 137-60.

d'abord la traduction du terme même de *literacy* qui pose problème et ne va pas de soi en français<sup>32</sup>.

L'équivalent français calqué sur l'anglais, la littéracie, est pourtant de plus en plus utilisé aussi bien par les chercheurs, les médias et les politiques, comme le rappelle Olivier le Deuff dans son blog *Le Guide des égarés*<sup>33</sup>. Pour ce chercheur, on peut articuler ce concept de littéracie autour de trois sens principaux, qui apparaissent dans un dictionnaire d'anglais à l'entrée *literacy* et qui démontrent « les possibilités d'extension et de signification de ce concept résistant et adaptionniste »<sup>34</sup>.

- un premier sens, le plus proche de l'étymologie (le lien avec « la lettre »), renvoie à la capacité à lire et à écrire, à l'alphabétisation (*a simple ability to read and write*)

- un deuxième sens fait le lien avec la possession de compétences ou d'habiletés (*having some skills and competence*). Il existe ainsi une déclinaison d'une multitude de littéracies possibles (les plus étudiées étant la *media literacy*, l'*information literacy* et la *digital literacy*) ;

- enfin, le troisième sens met en lumière un élément d'apprentissage et se rapproche des enjeux d'éducation et de tout ce qui est en lien avec les acteurs de la transmission, les questions de méthodes, de pédagogie, de didactique (*element of learning*).

L'OCDE propose de son côté une définition de ce concept de littéracie en mettant en avant « l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, au travail et dans la collectivité en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités »<sup>35</sup>.

- La *media literacy* ou éducation aux médias

Des deux littéracies qui composent la MIL, c'est la *media literacy*, dont on a retenu la traduction par « éducation aux médias », qui apparaît comme la plus

---

<sup>32</sup>Claire Joubaire, « EMI : partir des pratiques des élèves », *Dossier de veille de l'IFÉ*, 115, 2017. En ligne : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01657182>

<sup>33</sup>Olivier Le Deuff, « Reprise des Podcasts. « Les minutes de neuromancien » en moins de 140 secondes. Ep. 1. La littératie – Le guide des égarés. ». En ligne : <http://www.guidedesegares.info/2020/10/18/reprise-des-podcasts-les-minutes-de-neuromancien-en-moins-de-140-secondes-ep-1-la-litteratie/>

<sup>34</sup>Olivier Le Deuff, « Littératies informationnelles, médiatiques et numériques : de la concurrence à la convergence ? », *Études de communication - Langages, information, médiations*, 2012, 131-47.

<sup>35</sup>OCDE et Statistique Canada, *La littératie à l'ère de l'information : rapport final de l'enquête internationale sur la littératie des adultes*, Paris, OCDE, 2000.

ancienne. Ce champ de recherche émerge aux alentours des années 1970 en lien avec le développement des médias de masse.

La déclaration de Grünwald<sup>36</sup>, à l'issue d'un symposium organisé en 1982 par l'Unesco dans cette ville ouest-allemande, apparaît comme un acte fondateur car elle pose les principes de l'éducation aux médias et appelle les autorités compétentes des 19 pays réunis à organiser et accompagner le développement d'actions auprès de différents publics. L'idée que cette notion d'éducation aux médias n'est pas uniquement pensée pour le jeune public est d'ores et déjà présente dans cette déclaration :

*Organiser et soutenir des programmes intégrés d'éducation aux médias s'étendant du niveau pré-scolaire à l'université et à l'éducation des adultes et visant à développer les connaissances, les techniques et les attitudes propres à favoriser le développement d'une conscience critique et par conséquent d'une compétence plus grande parmi les utilisateurs des média électroniques et imprimés.*

Le contexte change profondément avec l'apparition d'internet dans les années 1990 puis son essor dans les années 2000. 25 ans après le symposium de Grünwald, en 2007, l'Agenda de Paris<sup>37</sup> réaffirme la pertinence de la Déclaration de Grünwald, en définissant douze recommandations d'actions prioritaires pour favoriser la mise en œuvre opérationnelle des orientations émises en 1982. Ce colloque met en avant une conception plus large de l'éducation aux médias en incluant la nécessité de développer « des compétences pour savoir décrypter l'information en prenant la distance nécessaire à l'analyse critique (...) »<sup>38</sup>.

Enfin, la Commission européenne donne un poids plus politique à l'éducation aux médias dans sa « recommandation du 20 août 2009<sup>39</sup> sur l'éducation aux médias dans l'environnement numérique pour une industrie de l'audiovisuel et du contenu plus compétitive et une société de la connaissance intégratrice ». Des liens étroits entre l'éducation aux médias, l'inclusion numérique et la citoyenneté sont mis en valeur par cette recommandation de la Commission européenne :

---

<sup>36</sup>Déclaration de Grünwald sur l'éducation aux médias. En ligne : <https://www.diplomatie.gouv.fr/IMG/pdf/DeclGrunwald.pdf>

<sup>37</sup>Agenda de Paris ou 12 recommandations pour l'éducation aux médias. En ligne : [http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/AgendaParisFinal\\_fr.pdf](http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/AgendaParisFinal_fr.pdf)

<sup>38</sup>Laurent Petit, *L'éducation aux médias et à l'information : repenser l'approche critique*, PUG, 2020.

<sup>39</sup>Recommandation de la commission du 20 août 2009 sur l'éducation aux médias dans l'environnement numérique pour une industrie de l'audiovisuel et du contenu plus compétitive et une société de la connaissance intégratrice. En ligne : [https://ec.europa.eu/commission/presscorner/api/files/document/print/fr/ip\\_09\\_1244/IP\\_09\\_1244\\_FR.pdf](https://ec.europa.eu/commission/presscorner/api/files/document/print/fr/ip_09_1244/IP_09_1244_FR.pdf)

*La démocratie dépend de la participation active des citoyens à la vie de leur communauté et l'éducation aux médias fournirait les compétences dont ils ont besoin pour donner un sens au flot quotidien d'informations diffusées au moyen des nouvelles technologies de communication.*

Ainsi, l'éducation aux médias, dans son évolution au début du XXI<sup>e</sup> siècle, n'apparaît pas seulement comme un apport de connaissances, la promotion d'outils ou de techniques visant à expliquer les médias et leur fonctionnement. Elle relève davantage d'une éducation populaire et politique, avec une visée d'émancipation et d'autonomie des citoyens face aux discours auxquels ils peuvent être confrontés et exposés<sup>40</sup>.

- *L'information literacy*, la maîtrise de l'information (ou la culture informationnelle)

Le concept d'*information literacy* s'est développé en parallèle à celui de l'éducation aux médias. C'est en 1974 que cette expression semble avoir été utilisée la première fois par Paul Zurkovski, avec une volonté d'application dans le domaine industriel et commercial où il s'agissait de résoudre des problèmes d'information.<sup>41</sup>

Mais ce sont les bibliothèques américaines qui ont largement contribué à la diffusion de ce champ en proposant une définition, sous l'impulsion de l'Association des bibliothèques américaines (*American Library Association*) qui précise la nécessité de prendre en charge cette *information literacy* dans son rapport de 1989 :

*Pour maîtriser l'information, une personne doit pouvoir reconnaître quand il y a un besoin d'information et être capable de localiser, évaluer et utiliser efficacement l'information nécessaire.*<sup>42</sup>

Cette notion d'*information literacy* s'est ensuite progressivement diffusée pour apparaître dans de nombreux débats scientifiques lors de rencontres

---

<sup>40</sup>Salomé Kintz, « Mode d'emploi », dans *Décoder les fausses nouvelles et construire son information avec la bibliothèque*, par Salomé Kintz, Villeurbanne, Presses de l'enssib, 2020, 9-20. En ligne : <http://books.openedition.org/pressesenssib/10933>

<sup>41</sup>Cécile Gardiès, Michel Dumas, « Comment favoriser la littératie informationnelle ? », *Archimag*, 2017. En ligne : <https://www.archimag.com/vie-numerique/2017/01/25/comment-favoriser-litteratie-informationnelle>

<sup>42</sup>« *To be information literate, a person must be able to recognize when information is needed and have the ability to locate, evaluate and use effectively the needed information* », American Library Association, 1989. En ligne : <https://libguides.ala.org/InformationEvaluation/Infolit>

internationales qui s'accordent pour reconnaître son importance : par exemple, lors de la Conférence de Prague en 2003, ou à l'occasion du Colloque sur *la maîtrise de l'information et la formation tout au long de la vie* qui se tient en 2005 à la Bibliothèque d'Alexandrie.

À l'issue de cette rencontre de 2005, notamment organisée par l'Unesco et l'Ifla, une proclamation est publiée dans laquelle les participants soulignent que « la maîtrise de l'information et l'apprentissage tout au long de la vie sont les phares de la société de l'information, éclairant les chemins vers le développement, la prospérité et la liberté ».<sup>43</sup>

- Une convergence des littéracies pour un compromis

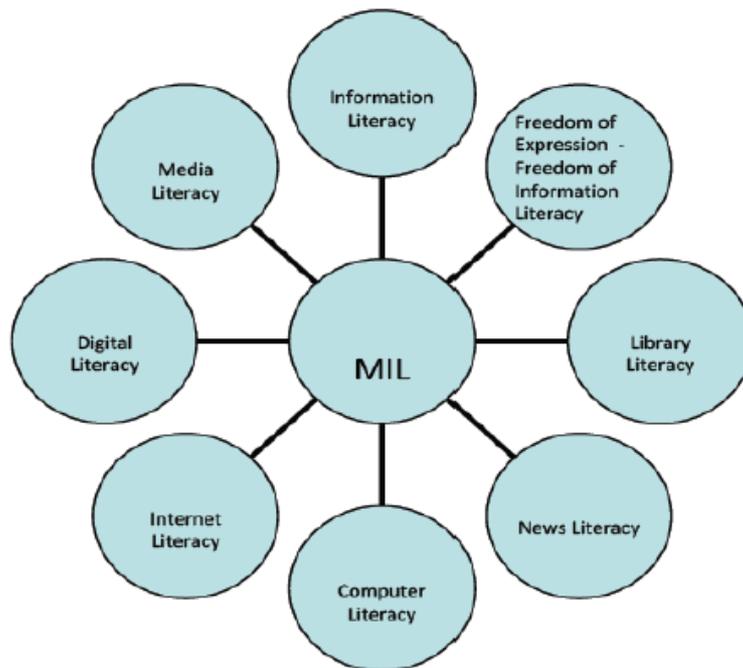
Ces notions de *media literacy* et d'*information literacy* se sont donc développées de manière parallèle et ont été pendant une certaine période dans une situation de concurrence. L'arrivée du web a favorisé l'intérêt de rassembler et de faire converger des domaines, dont les enjeux étaient parfois très proches.

Cette convergence des littéracies a été au cœur de la stratégie de l'Unesco : l'idée était de créer une littéracie « mixte », la *media and information literacy*, dans un contexte de montée en puissance de la culture numérique, la *digital literacy*<sup>44</sup>. La promotion de la MIL par les instances internationales peut apparaître alors comme une tentative de compromis pour dépasser les querelles entre les défenseurs de ces différentes littéracies. La *Media and information literacy*, défendue par les instances internationales, apparaît ainsi comme un concept composite au carrefour de différentes littéracies comme l'illustre cette figure :

---

<sup>43</sup>Proclamation d'Alexandrie sur la maîtrise de l'information et l'apprentissage tout au long de la vie. En ligne : <https://www.ifla.org/FR/publications/phares-de-la-soci-t--de-l-information--la-proclamation-d-alexandrie-sur-la-ma-trise-de-l-information-et-l-apprentissage-tout-au-long-de-la-vie>

<sup>44</sup>Entretien avec Olivier Le Deuff, 2 décembre 2020.



*Illustration 1: La MIL et les autres littéracies*

Crédits : Media and Information literacy for teachers.  
<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/wmn/curriculum%25>

## **2) Enjeux et définition de l'EMI selon l'Unesco**

Les enjeux de la MIL sont ainsi définis lors de la déclaration de Moscou en 2012 : *media literacy* et *information literacy* se fondent alors « en un ensemble de compétences (savoir, capacités et aptitudes) nécessaire à la vie et au travail de notre époque ».

*La Media and information literacy est une combinaison de connaissances, d'attitudes, de compétences et de pratiques nécessaires pour accéder aux informations et aux connaissances, les analyser, les évaluer, les utiliser, les produire et les communiquer de manière créative, légale et éthique respectant les droits humains.*<sup>45</sup>

<sup>45</sup>Déclaration de Moscou sur la maîtrise de l'information et des médias. En ligne : [http://www.Unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/In\\_Focus/Moscow\\_Declaration\\_on\\_MIL\\_eng.pdf](http://www.Unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/In_Focus/Moscow_Declaration_on_MIL_eng.pdf)  
 Rémi JOINVILLE | DCB 29 | Mémoire d'étude et de recherche | Mars 2021  
 Droits d'auteur réservés - 26 -

L'Unesco et l'Ifla mettent ainsi en avant une conception plutôt générale et large, issue d'un consensus qui est destinée à pouvoir être intégrée aux politiques publiques des différents pays en s'adaptant à leurs situations particulières.<sup>46</sup>

Dans la traduction française d'un document destiné aux enseignants pour mettre en œuvre des actions pédagogiques autour de la *Media and information literacy*, l'Unesco choisit de traduire l'acronyme MIL par un autre acronyme : EMI, l'Éducation aux Médias et à l'information. Le titre anglais *Media and Information Literacy Curriculum for Teachers* devient ainsi « Programme de formation pour les enseignants à l'éducation aux médias et à l'information<sup>47</sup>».

L'expression est alors figée, et il est intéressant de voir que dès l'origine, l'EMI a une dimension fortement liée aux questions d'éducation, ce qui a dû avoir un impact sur sa déclinaison et son développement sur le territoire français<sup>48</sup>.

L'Unesco reste encore aujourd'hui un acteur incontournable de la promotion de l'EMI à travers le monde. Elle organise notamment chaque année, depuis 2012, la semaine mondiale de l'éducation aux médias et à l'information, dont la thématique de l'édition 2020 était en lien très étroit avec l'actualité de la crise sanitaire.

## C) LES DIFFÉRENTS ACTEURS DE L'EMI

Il est maintenant intéressant de voir comment s'est déclinée cette notion d'EMI en France : quels sont aujourd'hui les principaux acteurs de l'EMI ? Quels enjeux donnent-ils à ce champ de l'EMI ?

### 1) L'EMI dans le cadre scolaire de l'Éducation nationale

C'est d'abord dans le cadre scolaire qu'est apparue l'éducation aux médias et à l'information, conformément aux ambitions affichées par l'Unesco dans le livret « Programme de formation pour les enseignants à l'éducation aux médias et à l'information » qui fait des enseignants les « principaux acteurs du changement » dans cette société du savoir.

<sup>46</sup>Joubaire, « EMI »

<sup>47</sup>Wyson Carolyn et al., *Éducation aux médias et à l'information : Programme de formation pour les enseignants*, Paris, Unesco, 2012. En ligne : <http://www.unesco.org/new/fr/communication-and-information/resources/publications-and-communication-materials/publications/full-list/media-and-information-literacy-curriculum-for-teachers/>

<sup>48</sup>L'équivalent linguistique du mot « éducation » n'a pas toujours été retenu dans la déclinaison de la MIL dans d'autres pays : ainsi, en Espagne, c'est le terme « *Alfabetización mediática e informacional* » (AMI) qui a été retenu.

**a) L'institutionnalisation de l'EMI dans le cadre scolaire : un processus qui s'inscrit sur une longue durée**

L'éducation aux médias et à l'information n'est apparue que récemment dans les programmes scolaires, avec la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République du 8 juillet 2013<sup>49</sup>, qui s'appuie sur les préconisations de l'Unesco et sa définition de la MIL.

Si l'EMI apparaît aujourd'hui comme quelque chose d'assez neuf, consacré comme un axe prioritaire par l'Éducation nationale depuis la montée en puissance des phénomènes des fausses nouvelles et autres théories du complot, Valentine Favel-Kapoian rappelle pourtant que les questionnements autour des médias et de l'information au sein de l'Éducation nationale ont une histoire longue, comme peuvent le montrer les différentes « éducations à ... » qui se sont sédimentées au fil du temps dans les différents dispositifs pédagogiques mis en place : « éducation à l'image et par l'image », « éducation par les médias », « éducation aux médias », « éducation au numérique et aux NTICE », « éducation à l'information ».<sup>50</sup>

Les premières initiatives pédagogiques autour des liens entre éducation et médias remontent au début du XXe siècle avec les expérimentations de journaux scolaires introduits par des pédagogues comme Célestin Freinet. De nombreuses expériences fondatrices impliquant médias et éducation ont eu lieu dans le cadre scolaire, notamment dès les années 1960 avec l'apparition du « nouveau » média de l'époque, la télévision<sup>51</sup>. Laurent Petit souligne que ces différentes initiatives de précurseurs, parfois aux approches antagonistes, ont permis la construction progressive d'une éducation aux médias en France qui trouve une première reconnaissance institutionnelle dans une circulaire parue en 1976<sup>52</sup>. Le ministre de l'éducation René Haby « déclare la volonté d'ouvrir l'école aux réalités du monde moderne en adjoignant l'utilisation des articles de presse (écrite ou audiovisuelle) aux instruments pédagogiques traditionnels ».

---

<sup>49</sup>En ligne : <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000027677984/>

<sup>50</sup>Valentine Favel-Kapoian, « Éduquer aux médias et à l'information : quelles formations et collaborations pour les acteurs scolaires ? » , *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)*, 1, 2020. En ligne : <https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2020-00-0000-012>

<sup>51</sup>Petit, L'éducation aux médias et à l'information, 27-36.

<sup>52</sup>Circulaire n°76-356 du 20 octobre 1976. En ligne : <https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/metier/le-professeur-documentaliste-textes-reglementaires/acces-chronologique-aux-textes-reglementaires/1970-1979/lettre-du-28-septembre-1976.html>

Le fonds historique de l'EMI en France est donc très lié à l'éducation aux médias dans le cadre scolaire et l'élargissement avec la question de l'information n'est apparue que récemment, sous l'impulsion de l'Unesco au début du XXI<sup>e</sup> siècle.

### **b) Un enseignement transversal pris en charge par différents acteurs**

- Le CLEMI

Le CLEMI<sup>53</sup> est créé en 1983 par un arrêté du ministre Alain Savary, dans un contexte international et national favorable, un an après la Déclaration de Grünwald de l'Unesco et suite à un rapport d'orientation préconisant « l'introduction des moyens d'information dans l'enseignement »<sup>54</sup>. Le CLEMI désigne alors le Centre de liaison de l'enseignement et des moyens d'information, et est missionné pour « former les enseignants à pratiquer en classe l'analyse des médias et à accompagner la production de journaux et de médias scolaires ». Plus tard, en 2007, le CLEMI devient le Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'information. Il apparaît comme l'acteur institutionnel clé chargé de promouvoir l'EMI dans l'ensemble du système éducatif français. Cet opérateur met en place des formations pour les enseignants des 1<sup>er</sup> et 2<sup>nd</sup> degrés de toutes les disciplines et intervient pour accompagner la mise en place d'activités éducatives et pédagogiques (par exemple la semaine de la presse et des médias à l'école) grâce à son réseau de coordonnateurs académiques. Le CLEMI propose également de nombreuses ressources, sous forme de vidéos, de fiches pédagogiques, de jeux ou de publications (par exemple la brochure annuelle "Éducation aux médias et à l'information"<sup>55</sup> à destination des nouveaux enseignants, ou le "Guide de la Famille Tout-Écran"<sup>56</sup>, pour accompagner les familles et les aider à se saisir des questions liées à l'EMI dans le contexte numérique).

- Les professeurs-documentalistes

En France, pour le second degré (collège et lycée), ce sont en particulier les professeurs documentalistes qui sont chargés de prendre en charge et d'animer des activités pédagogiques autour de l'EMI<sup>57</sup>. Une série de circulaires, de 1977 à 2017, ainsi

<sup>53</sup>Voir : <https://www.education.gouv.fr/le-referentiel-de-competences-des-metiers-du-professorat-et-de-l-education-5753>

<sup>54</sup>Jacques Gonnet et Pierre Vandevorde, Rapport d'orientation pour l'Introduction des moyens d'information dans l'enseignement, 1983.

<sup>55</sup>CLEMI, Édition 2019-2020. Éducation aux médias et à l'information. École, collège, lycée, CLEMI, 2019. En ligne : <https://www.clemi.fr/fr/ressources/brochure-education-aux-medias-et-a-l-information/edition-2019-2020.html>

<sup>56</sup>CLEMI, Kit d'accompagnement « La famille Tout-Écran ». En ligne : <https://www.clemi.fr/fr/guide-famille/kit-daccompagnement-la-famille-tout-ecran.html>

<sup>57</sup>Pour approfondir les questions liées aux rôles et aux activités des professeurs documentalistes en EMI, voir Valérie Glas, « De nouvelles formes d'enseignement à imaginer au centre de documentation et d'information », dans *Décoder les fausses nouvelles et construire son information avec la bibliothèque*, Presses de l'Enssib, 2020, 97-108. En ligne : <https://presses.enssib.fr/catalogue/decoder-les-fausses-nouvelles-et-construire-son-information-avec-la-bibliotheque-48>

que la création d'un CAPES de documentation en 1989 ont permis de structurer peu à peu les missions d'enseignement de ces professeurs certifiés, dont les compétences spécifiques sont définies lors de la publication du « Référentiel des compétences professionnelles du professorat et de l'éducation » en 2013<sup>58</sup>. La dernière circulaire en date, celle de 2017 réaffirme cette mission d'enseignement du professeur documentaliste, « enseignant et maître d'œuvre de l'acquisition pour tous les élèves d'une culture de l'information et des médias ».

- L'EMI : un champ transversal plus qu'une discipline

Pourtant, la mise en œuvre d'activités pédagogiques autour de l'EMI n'incombe pas aux seuls professeurs documentalistes, même pour les classes du second degré pour lesquelles ils apparaissent comme les mieux armés pour animer des séquences autour de ces notions, dont ils sont familiers par leur expertise en information-documentation. Laurent Petit remarque que si l'EMI est prise en charge de manière prioritaire par les professeurs documentalistes, cette « éducation à ... » n'est pas pour autant définie comme une discipline ou une matière à part entière : elle se conçoit davantage comme une matière transversale qui peut être déclinée dans tous les enseignements.<sup>59</sup>

Tous les enseignants peuvent donc s'emparer de ce champ de l'EMI en l'adaptant aux enjeux de leur discipline. Les initiatives sont aujourd'hui très nombreuses et concernent aussi bien des enseignants du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>nd</sup> degrés. La diversité des activités pouvant être mises en place apparaît sur le site du CLEMI, et les ressources proposées varient en fonction des publics visés (de la maternelle au lycée) ou des thématiques abordées. Près de 40 thématiques sont proposées : la découverte des médias (qui reste prioritaire), les questionnements autour des manières de s'informer avec internet, le traitement de l'image, la source des informations, les liens entre information et citoyenneté, etc.<sup>60</sup>

Ainsi, malgré la reconnaissance officielle de la place importante de l'EMI dans les programmes, cette notion d'« éducation à ... » n'est pas une discipline et doit donc davantage être considérée comme un enseignement transversal dont les

---

<sup>58</sup>Voir : <https://www.education.gouv.fr/le-referentiel-de-competences-des-metiers-du-professorat-et-de-l-education-5753>

<sup>59</sup>Petit, L'éducation aux médias et à l'information, 95-96.

<sup>60</sup>Voir : <https://www.clemi.fr/fr/ressources/nos-ressources-pedagogiques.html>

compétences sont à développer en lien avec les disciplines, au fil de l'eau des dispositifs pédagogiques mis en place par les enseignants.

*c) Les enjeux de l'EMI pour l'Éducation nationale*

- Des compétences définies dans un référentiel pour les élèves

L'objectif de l'EMI est présenté sur le portail national d'information et de ressources mis en place et géré par l'Éducation nationale, Eduscol<sup>61</sup> :

*L'objectif d'une éducation aux médias et à l'information est de permettre aux élèves d'exercer leur citoyenneté dans une société de l'information et de la communication, former des "cybercitoyens" actifs, éclairés et responsables de demain.*

Cette définition officielle de l'EMI par l'Éducation nationale se concentre davantage sur la visée d'un objectif très général et n'aborde pas frontalement les contenus, ce qui peut témoigner de la difficulté à fixer une définition consensuelle, intemporelle et universelle de cet enseignement<sup>62</sup>.

L'EMI apparaît dans les programmes comme un enseignement pluridisciplinaire, qui irrigue de manières différentes selon les cycles et les niveaux d'enseignement, les disciplines dispensées dans le système éducatif français.

Ainsi pour le collège, au cours du cycle 4, l'EMI est assez détaillée, elle apparaît présente dans tous les champs du savoir transmis aux élèves en étant intégrée dans l'ensemble des enseignements<sup>63</sup> depuis la rentrée scolaire de 2016.

Les programmes prévoient trois axes autour desquels s'articulent les activités liées à l'EMI : une première connaissance critique de l'environnement informationnel et documentaire du XXI<sup>e</sup> siècle ; une maîtrise progressive de sa démarche d'information, de documentation ; un accès à un usage sûr, légal et éthique des possibilités de publication et de diffusion.

L'ensemble des compétences à développer est recensé dans un référentiel qui fixe 27 compétences attendues pour le collège. Ces compétences sont réparties en quatre grandes entrées : utiliser les médias et les informations de manière autonome ; exploiter

---

<sup>61</sup>Voir : <https://eduscol.education.fr/1531/education-aux-medias-et-l-information>

<sup>62</sup>Favel-Kapoian, « Éduquer aux médias et à l'information : quelles formations et collaborations pour les acteurs scolaires ? », 1.

<sup>63</sup>Voir le Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015 [https://www.education.gouv.fr/bo/15/Special11/MENE1526483A.htm?cid\\_bo=94717](https://www.education.gouv.fr/bo/15/Special11/MENE1526483A.htm?cid_bo=94717)

l'information de manière raisonnée ; utiliser les médias de manière responsable ; produire, communiquer, partager des informations.<sup>64</sup>

Il est à noter que l'EMI n'apparaît pas de manière aussi précise et sous forme de compétences pour le lycée : aucun référentiel spécifique au lycée n'a à ce jour fait l'objet d'une publication par l'Éducation nationale. Toutefois, l'EMI irrigue les programmes de toutes les disciplines au lycée et son enseignement apparaît comme un prolongement et un approfondissement des quatre parties intégrant les compétences attendues au cycle 4<sup>65</sup>. Pour illustrer la présence de l'EMI au sein des enseignements à dispenser au lycée, on peut noter la mention d'un chapitre « Les enjeux moraux et civiques de la société de l'information » dans le programme d'Enseignement Moral et Civique (EMC) de la classe de Première générale.

- Le référentiel du CLEMI : un référentiel de compétences en EMI pour les enseignants

Il est intéressant de noter la publication en avril 2020 d'un référentiel de compétences en EMI, non pour les élèves mais à destination des enseignants et formatrices/formateurs des 1<sup>er</sup> et 2<sup>nd</sup> degrés<sup>66</sup>.

Ce référentiel a été construit et proposé par le CLEMI : il permet d'identifier, pour les enseignants, cinq axes thématiques de compétences qui s'ancrent dans :

- une culture informationnelle : comprendre ce que sont les acteurs, les processus de production, de diffusion et de réception de l'information (savoir rechercher ses sources, les sélectionner et les évaluer selon leur fiabilité et leur pertinence) ;
- une culture médiatique : connaître les médias, leur fonctionnement, leurs formats et leurs langages ;
- une culture technique et numérique : maîtriser les outils permettant un usage raisonné, responsable et créatif de l'information et des médias ;
- une culture sociale et citoyenne : connaître ses droits et devoirs liés à l'usage des médias et de l'information dans l'exercice de la citoyenneté ;

---

<sup>64</sup>« Les compétences de l'EMI [EMI et enseignements disciplinaires] ». [https://dane.ac-lyon.fr/spip/IMG/scenari/EMI\\_Enseignements/co/competences\\_EMI.html](https://dane.ac-lyon.fr/spip/IMG/scenari/EMI_Enseignements/co/competences_EMI.html)

<sup>65</sup>Pour voir des exemples de mise en place de l'EMI au lycée par discipline (en SVT, Histoire, SES, etc.) consulter le travail réalisé par J. Filliol, professeure documentaliste : <https://view.genial.ly/5c506027a558062c2eabd10e>

<sup>66</sup>CLEMI, « Proposition de référentiel enseignants et formateurs/formatrices CLEMI », CLEMI, 2020. En ligne : [https://www.clemi.fr/fr/referentiel\\_clemi.html](https://www.clemi.fr/fr/referentiel_clemi.html)

- une culture didactique et pédagogique : pour connaître les concepts et méthodes les plus favorables à l'apprentissage-enseignement des fondamentaux de l'EMI, en adaptant sa posture d'enseignant prenant en compte les pratiques informationnelles des élèves

Ce référentiel recense de manière précise les éléments constitutifs que recouvre l'EMI. Il peut être un outil intéressant à utiliser pour comparer avec d'autres dispositifs pédagogiques qui ne se positionnent pas dans le champ de l'EMI mais qui peuvent pour autant en partager quelques axes et principes (Voir partie 2, point B sur l'analyse des référentiels).

- L'apport de l'EMI pour déconstruire la désinformation et les théories conspirationnistes

Depuis quelques années, il semble qu'un accent fort ait été mis sur la lutte contre la désinformation lors des séances d'EMI en milieu scolaire. Daniel Salles, professeur documentaliste dans un lycée à Valence, soulignait en effet en septembre 2016 lors d'une journée d'étude organisée par Médiat et l'Enssib, que depuis les attentats de 2015 les demandes d'interventions autour des médias se sont multipliées afin de lutter contre la désinformation et l'émergence des théories des complots<sup>67</sup>. Sur le portail Éduscol, de très nombreux outils et des ressources variées sont proposées pour tous les niveaux afin de mettre en place des activités autour de la lutte contre la désinformation<sup>68</sup>. Cet angle d'approche apparaît donc comme primordial dans la définition actuelle des enjeux de l'EMI.

- Le lien avec le numérique

L'EMI, dans le système éducatif français, apparaît très liée avec le développement d'une culture numérique. Il s'agit, selon la définition des objectifs de l'Éducation nationale, de former des « cybercitoyens actifs, éclairés et responsables ». Cette nécessaire acquisition d'une culture numérique est illustrée par un des axes principaux du référentiel du CLEMI. La culture numérique y apparaît sous l'expression « compétences en culture technique et numérique ». Il s'agit notamment de comprendre le fonctionnement de l'Internet, des réseaux sociaux, des plateformes numériques ; d'identifier les enjeux économiques, sociopolitiques juridiques et éthiques du numérique ; de savoir utiliser des outils numériques (outils de retouche d'image par exemple), etc.

---

<sup>67</sup>Claire Jacquemin, « Bibliothèques et éducation aux médias : Journée Médiat Rhône-Alpes/Enssib », *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)*, n°10, 2016. En ligne : [https://bbf.enssib.fr/tour-d-horizon/bibliotheques-et-education-aux-medias\\_67129](https://bbf.enssib.fr/tour-d-horizon/bibliotheques-et-education-aux-medias_67129)

<sup>68</sup>Voir : <https://eduscol.education.fr/1534/deconstruire-la-desinformation-et-les-theories-conspirationnistes>

- Le lien avec la citoyenneté

Un autre enjeu de l'EMI apparaît dans l'association et les ponts effectués dans l'Éducation nationale entre deux « éducations à » : l'EMI et l'EMC, l'Éducation morale et civique. Ces rapprochements entre EMI et EMC sont notamment visibles à travers l'instauration d'un « parcours citoyen<sup>69</sup> » parmi les cinq parcours éducatifs mis en place dès la rentrée 2015<sup>70</sup>. Ce parcours citoyen est construit autour de l'association entre plusieurs enseignements, en particulier l'EMC et l'EMI, et « concourt à la transmission des valeurs et principes de la République en abordant les grands champs de l'éducation à la citoyenneté ». La dimension « éducation à la citoyenneté » apparaît donc assez clairement dans plusieurs textes programmatiques de l'Éducation nationale.

#### ***d) Focus sur un exemple d'un projet EMI à l'école primaire***

Pour illustrer par un exemple cet aspect de l'EMI, abordée sous l'angle de la désinformation, il est intéressant de mentionner le projet mis en place par Rose-Marie Farinella. Cette professeure des écoles a développé dans une école de Haute-Savoie des ateliers hebdomadaires pour ses élèves de cours moyen, afin de leur donner les clés pour différencier l'info de l'intox sur Internet<sup>71</sup>. La mise en œuvre de ses activités EMI vise à forger l'esprit critique des élèves pour les aider à devenir des « hoaxbusters », des « petits héros masqués du web capables de détecter les fake-news », qui résistent aux idées haineuses, racistes et complotistes<sup>72</sup>. Cette ancienne journaliste développe des séquences dans lesquelles les élèves sont confrontés notamment à des photomontages, pour comprendre l'importance de la contextualisation des textes et des images et aussi la question du cadrage qui peut modifier le message d'une image. Les élèves ont ainsi pu très tôt être sensibilisés à des techniques de vérification des images (avec des outils comme *Google Image* ou *Tineye*) tout en prenant conscience des biais des photographies et de la nécessité de commencer à affûter leur regard critique.

<sup>69</sup>Voir : [https://www.education.gouv.fr/bo/16/Hebdo25/MENE1616142C.htm?cid\\_bo=103533](https://www.education.gouv.fr/bo/16/Hebdo25/MENE1616142C.htm?cid_bo=103533)

<sup>70</sup>Mis en place progressivement depuis la rentrée 2015, les parcours éducatifs (Avenir, citoyen, d'éducation artistique et culturelle, d'excellence, de santé) permettent de suivre le travail de l'élève dans ces différents domaines tout au long de sa scolarité. (source Eduscol)

<sup>71</sup>Rose-Marie Farinella, « Traquer les fausses informations dès l'école primaire », dans *Des têtes bien faites*, par Sylvain Delouvé et Nicolas Gauvrit, Puf, 2019, 207-22.

<sup>72</sup>Pour visionner l'intervention de Rose-Marie Farinella lors d'une journée d'étude autour de la lutte contre les *fake news* : « ADBU | Retour sur la journée d'étude : Lutte contre les fake news - quels défis pour l'information scientifique, les bibliothèques et les journalistes ? », voir : <https://adbu.fr/actualites/retour-sur-la-journee-d039etude-lutte-contre-les-fake-news-quels-defis-pour-l039information-scientifique-les-bibliotheques-et-les-journalistes>

## 2) L'EMI dans les bibliothèques de lecture publique

L'EMI apparaît « officiellement » plus tardivement dans les bibliothèques que dans le cadre scolaire.

Les attentats visant la rédaction de Charlie Hebdo en 2015 ont eu des impacts très importants, en tout premier lieu au sein de l'Éducation nationale, qui a alors renforcé ses dispositifs pour promouvoir l'EMI. Mais cet événement marque aussi le signe d'une urgence à agir pour l'ensemble des pouvoirs publics, l'EMI devenant alors une véritable « cause nationale », comme le souligne Salomé Kintz lors d'un entretien accordé aux Presses de l'Enssib en octobre 2020<sup>73</sup>.

### *a) Une montée en puissance progressive des actions du ministère de la Culture dans le domaine de l'EMI depuis 2015*

Dès 2015, le ministère de la Culture met en place un renforcement de ses actions d'éducation aux médias et à l'information, prioritairement à destination des jeunes publics. Cet engagement se traduit notamment par un accompagnement par le biais de subventions à des projets liés à l'EMI et par la signature d'une convention avec l'Éducation nationale et le CLEMI.<sup>74</sup>

En 2016, le ministère de la Culture met en œuvre un programme de résidences de journalistes, géré de manière déconcentrée par les Directions régionales des affaires culturelles (DRAC). L'objectif de ce nouveau dispositif est « d'élargir les démarches de résidence soutenues jusqu'à présent dans des domaines artistiques et culturels, vers le champ des médias et de l'éducation à l'information ».

- Le plan EMI de 2018

Mais l'année 2018 marque véritablement un tournant dans la politique du ministère de la Culture en faveur de l'EMI avec la mise en place du « plan EMI ». Une enveloppe budgétaire annuelle de trois millions d'euros est en effet dégagée pour le déploiement de ce plan afin « d'accompagner les publics, et notamment les jeunes, dans le bon usage des médias et le décryptage de l'information ».<sup>75</sup>

Ce plan EMI s'articule autour de trois volets principaux :

<sup>73</sup>Salomé Kintz et Sophie Jehel, Rencontre avec Sophie Jehel et Salomé Kintz, directrices d'ouvrages aux Presses de l'Enssib, autour de la thématique des fausses informations et de l'éducation aux médias, entretien réalisé par Véronique Branchut-Gendron, octobre 2020, <https://presses.enssib.fr/temoignages/interview-sophie-jehel-salome-kintz>

<sup>74</sup>Voir : <https://www.culture.gouv.fr/Sites-thematiques/Developpement-culturel/Le-developpement-culturel-en-France/Education-aux-medias/Programme-de-Residences-de-journalistes>

<sup>75</sup>Voir : <https://www.culture.gouv.fr/Sites-thematiques/Developpement-culturel/Le-developpement-culturel-en-France/Education-aux-medias>

- le renforcement du soutien aux acteurs de l'EMI,
  - le développement de l'EMI en bibliothèque
  - la mobilisation des acteurs de l'audiovisuel public.
- Les bibliothèques identifiées comme des établissements pour la mise en place de l'EMI

Les bibliothèques de lecture publique sont ainsi clairement identifiées et reconnues comme des lieux de premier plan pour la mise en place d'actions en faveur de l'EMI, dans la logique d'un des axes du Plan Bibliothèques « Ouvrir plus, ouvrir mieux », qui mettait en avant la diversification des missions de ces établissements<sup>76</sup>.

D'après le guide pratique publié par la Bpi pour mettre en place des actions EMI en bibliothèques de lecture publique<sup>77</sup>, l'accompagnement des services du ministère de la Culture s'articule selon deux modalités : d'une part, le plan prévoit une adaptation aux spécificités de l'EMI des dispositifs déjà existants (les résidences de journalistes par exemple) ; d'autre part, un développement de nouveaux dispositifs est encouragé par le ministère suivant plusieurs axes (formation des personnels, expérimentation des services civiques en EMI notamment).

### ***b) « On le faisait déjà ! »***

Pourtant, cet accompagnement du ministère et l'emballage médiatique récent autour de l'EMI ne doivent pas laisser croire qu'aucune action n'avait été entreprise avant 2015 par les bibliothèques de lecture publique autour des problématiques des médias et de l'information. Salomé Kintz, dans l'introduction à l'ouvrage qu'elle a dirigé<sup>78</sup>, rapporte les propos et l'étonnement de ses collègues de la Bpi lorsque les injonctions assez fortes à s'engager dans ce champ de l'EMI sont apparues : « on le faisait déjà ! », a-t-elle pu entendre. On faisait donc déjà de l'EMI sans pour autant estampiller les actions mises en place de cet acronyme,

<sup>76</sup>Voir : <https://www.culture.gouv.fr/Sites-thematiques/Livre-et-lecture/Bibliotheques/Plan-Bibliotheques>

<sup>77</sup>Bibliothèque publique d'information (Bpi), Éducation aux médias et à l'information en bibliothèque de lecture publique : Guide pratique, 2020. En ligne : <https://www.bpi.fr/content/uploads/sites/3/2020/03/emi-guide-pratique-2020.pdf>

<sup>78</sup>Kintz, « Mode d'emploi », 18.

comme le souligne également Anne-Cécile Hyvernât-Duchêne, de la Bibliothèque municipale de Lyon (BmL). En effet, dans sa contribution à l'ouvrage piloté par Salomé Kintz, elle rappelle la genèse des actions entreprises par l'établissement, qui dès la fin des années 2000 mettait en œuvre des animations et des médiations de « facilitation d'accès aux médias et à l'information »<sup>79</sup>. D'autres établissements, bien avant la généralisation du terme dès 2015, ont également pu mettre en place des dispositifs « dans l'esprit EMI » sous la forme d'actions d'EAC (éducation artistique et culturelle), de médiation numérique (lutte contre la fracture numérique) ou au sein de la programmation culturelle.<sup>80</sup>

Ces trois dernières années ont vu cependant un changement de dimension dans la popularisation du terme EMI. On peut ainsi observer, d'après Laurine Arnould et Jean-Christophe Théobalt, chargés de mission au ministère de la Culture sur cette thématique<sup>81</sup>, que le terme est de plus en plus utilisé aujourd'hui et que de nombreuses actions identifiées EMI ont pu être menées grâce aux dispositifs d'accompagnement mis en place.<sup>82</sup>

De même, la multiplication des journées d'études autour des questions de l'EMI, de la désinformation, du phénomène des fausses nouvelles, peut témoigner de la volonté des professionnels des bibliothèques de se positionner aux côtés des enseignants et journalistes en tant qu'acteurs essentiels de l'éducation aux médias et à l'information.

Par exemple, en novembre 2018, la Direction générale de médias et des industries culturelles (ministère de la Culture) et la Bpi se sont associées dans l'organisation d'une journée d'étude « Éducation aux médias et à l'information en bibliothèque »<sup>83</sup>. A travers des conférences, des tables rondes et des ateliers, cette rencontre « avait vocation à interroger la place des bibliothèques publiques, qu'elles soient territoriales ou universitaires, dans l'EMI et à favoriser les partages d'expérience et de ressources ».

### c) *Quels enjeux pour les bibliothèques de lecture publique ?*

Les réflexions de la Bpi peuvent apporter des éléments pour cerner les enjeux de l'EMI vus sous le prisme des bibliothèques de lecture publique. D'après le guide pratique

<sup>79</sup>Anne-Cécile Hyvernât-Duchêne, « La Fabrique de l'Info : Une expérience EMI pour les adultes à la Bibliothèque municipale de Lyon », dans *Décoder les fausses nouvelles et construire son information avec la bibliothèque*, par Salomé Kintz, Villeurbanne, Presses de l'enssib, 2020, 141. En ligne : <http://books.openedition.org/pressesenssib/11022>

<sup>80</sup>Laurine Arnould et Jean-Christophe Théobalt, « L'éducation aux médias et à l'information », *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)*, 2020, 4. En ligne : <https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2020-00-0000-010>

<sup>81</sup>Laurine Arnould est depuis septembre 2020 partie sur d'autres missions.

<sup>82</sup>Arnould et Théobalt, 4.

<sup>83</sup>Frédéric Sadaune, « Journée d'étude Éducation aux médias et à l'information en bibliothèque », Professionnels - Bpi (blog), 2018, <https://pro.bpi.fr/education-aux-medias-et-a-l-information-en-bibliotheque/>

publié en 2020, l'EMI a pour objectif de « permettre à chacun de s'informer et d'exercer son esprit critique »<sup>84</sup>. Pour cela, il est nécessaire d'articuler les approches autour de trois axes : la compréhension et l'utilisation des médias, traditionnels ou non ; le décryptage de l'information avec le repérage des infox, la production et la diffusion des contenus de façon responsable. L'enjeu autour de la citoyenneté est également mis en avant par le ministère de la Culture : « l'EMI permet d'accompagner la jeunesse dans le bon usage des médias et le décryptage de l'information diffusée massivement sur internet et les réseaux sociaux, compétences indispensables à l'exercice d'une citoyenneté éclairée »<sup>85</sup>.

#### ***d) Quelles actions en bibliothèques de lecture publique ?***

Le guide pratique de la Bpi permet d'avoir un aperçu de la diversité des types d'actions que peuvent animer les bibliothèques de lecture publique autour de l'EMI : jeu vidéo sur le thème de la liberté d'expression, ateliers ludiques sur les rumeurs, résidence de journalistes, ateliers info/intox, etc.

Pour la Bpi, l'EMI apparaît comme une « nouvelle mission sociale des bibliothèques de lecture publique ». Elle permet de mettre en œuvre des mutualisations de compétences grâce au développement et au renforcement des liens avec d'autres acteurs et partenaires (enseignants, journalistes, associations, etc.)<sup>86</sup>, en proposant des formes très diverses d'animation ouvertes à tous les publics.

Deux caractéristiques importantes me semblent importantes à souligner pour illustrer la nature des actions pouvant être mises en place en bibliothèque de lecture publique.

- Des médiations EMI ouvertes à tous

Conformément aux principes de l'Unesco et en lien avec la déclaration fondatrice de Grünwald de 1982, l'EMI n'apparaît pas comme un champ essentiellement réservé au jeune public, même si les enfants et les adolescents sont souvent les publics cibles privilégiés pour les actions menées en bibliothèque de

---

<sup>84</sup>Bibliothèque publique d'information (Bpi), Éducation aux médias et à l'information en bibliothèque de lecture publique : Guide pratique, 7.

<sup>85</sup>Voir : <https://www.culture.gouv.fr/Sites-thematiques/Developpement-culturel/Le-developpement-culturel-en-France/Education-aux-medias>

<sup>86</sup>Bibliothèque publique d'information (Bpi), 7.

lecture publique. Les adultes peuvent être très souvent visés par les actions comme c'est le cas à la Bibliothèque des Champs-Libres de Rennes où est mis en place le dispositif « Parlons médias ! »<sup>87</sup>. Ces ateliers se donnent pour objectifs de « décoder l'évolution des médias à l'ère du numérique et d'échanger de nouvelles formes de journalisme tout en développant de manière participative un esprit critique ». Des thématiques variées autour des médias (exemple : « Santé, info et intox sur Internet ») sont abordées au cours de ces ateliers, pensés comme des moments d'échanges et de débats conviviaux, auxquels participe également une personne ressource spécialiste du sujet discuté (un journaliste, un chercheur).

- Un ancrage fort avec les acteurs des médias, en particulier les journalistes

Avant l'adoption du Plan EMI en 2018 et la généralisation des actions liées à cette thématique dans les bibliothèques de lecture publique, le ministère de la Culture avait focalisé une grande partie de ces financements à des actions de résidences de journalistes. Le développement de l'EMI dans les bibliothèques peut ainsi apparaître, au moins dans les premières actions mises en place, très lié aux problématiques des médias et de sensibilisation au travail des journalistes. Ces derniers ont été et sont encore intégrés dans la conception de projets autour de l'EMI.

C'est notamment le cas à la Bibliothèque municipale de Lyon, dans le cadre du programme « La Fabrique de l'Info<sup>88</sup> ». Ce projet a été bâti dès le départ (2016-2017) en partenariat avec des journalistes (de la presse locale lyonnaise, de *Médiapart* notamment). Il est articulé autour de nombreux ateliers, qui permettent d'aborder les problématiques liées à l'information et à son décryptage sous des formats très différents. Par exemple, l'atelier « les rendez-vous médias » ont pour objectif d'aborder les enjeux de la fabrique de l'information lors de rencontres-débats, animés parfois par des journalistes ou spécialistes des médias (autour des thèmes comme le journalisme en temps de crise sanitaire, la liberté d'expression, etc.<sup>89</sup>).

L'EMI semble aujourd'hui installée dans les bibliothèques de lecture publique. Pourtant, de nombreux professionnels soulignent le manque de moyens dont ils

---

<sup>87</sup>Les éléments de cette action ont été communiqués par Sophie Barel, médiatrice numérique aux Champs-Libres et modératrice des tables rondes « Parlons médias ! », lors d'un entretien le 18 février 2021.

<sup>88</sup>Les informations sur ce programme ont pu être collectées, d'une part grâce à un entretien avec Michel Wong Man Wan, médiateur numérique à la BmL jusqu'à janvier 2021 ; d'autre part par la lecture de ce chapitre : Hyvernât-Duchêne, « La Fabrique de l'Info ».

<sup>89</sup>Pour voir la programmation plus détaillée des actions, voir : [https://www.bm-lyon.fr/spip.php?page=agenda\\_date\\_id&source=326&event\\_id=3539](https://www.bm-lyon.fr/spip.php?page=agenda_date_id&source=326&event_id=3539)

disposent malgré les dispositifs qu'a mis en place le ministère de la Culture et s'interrogent sur la pérennité de ces accompagnements<sup>90</sup>.

### 3) Les journalistes

Les journalistes sont également des acteurs impliqués dans l'éducation aux médias et à l'information, et cela depuis plusieurs années. La journaliste Louise Bartlett met elle aussi en avant l'électrochoc produit au sein de la société, et particulièrement parmi les journalistes, par les attentats commis contre le journal satirique *Charlie Hebdo* ainsi que le refus de certains citoyens (en particulier des élèves) de respecter la minute de silence nationale en mémoire des victimes<sup>91</sup>. L'EMI est alors apparue pour de nombreux acteurs de la profession des journalistes comme une urgence à prendre à bras le corps pour répondre à la défiance envers les médias et rétablir des liens de confiance entre les journalistes et le grand public, souligne Louise Bartlett.

De nombreuses initiatives ont été mises en place et peuvent témoigner de cet engagement des journalistes pour contribuer à la promotion d'une « alphabétisation médiatique », qui favorise le renforcement de l'esprit critique des citoyens en défendant une visée pédagogique et émancipatrice de l'information journalistique<sup>92</sup>.

L'association *Entre les lignes*, créée en 2010 à l'initiative d'une journaliste de l'AFP et d'un ancien journaliste de l'agence Reuters, s'inscrit dans cette démarche et s'engage sur plusieurs fronts de l'EMI, comme me l'a expliqué son président Olivier Guillemain lors de l'entretien qu'il m'a accordé. Cette association, soutenue par les ministères de la Culture et de l'Éducation nationale, propose des ateliers auprès des jeunes publics en milieu scolaire dès le collège mais aussi dans les bibliothèques de lecture publique. Un autre volet des actions de l'association est la mise en place d'une offre de formation, à destination des professionnels impliqués dans ce champ de l'EMI, en particulier les personnels des bibliothèques. Une des formations proposées par l'association a été déployée en décembre 2020 par le CRFCB d'Aix-Marseille : « Presse, emballement médiatique, théories du complot :

---

<sup>90</sup>Entretien avec Salomé Kintz.

<sup>91</sup>Louise Bartlett, L'éducation à l'information : guide des enjeux et pratiques, Journalisme responsable (Alliance internationale de journalistes, 2019), 8.

<sup>92</sup>Bartlett, 6.

comment faire face ? »<sup>93</sup>. Ce stage était ouvert à la fois aux personnels des bibliothèques universitaires comme à ceux des bibliothèques territoriales, et les contenus proposés par l'association restaient les mêmes pour tous les stagiaires, qu'ils viennent de médiathèques ou de BU.

Il m'a semblé intéressant de signaler cet aspect : sur cette thématique de l'EMI, des questionnements et des besoins de formation peuvent apparaître comme des éléments partagés entre les professionnels des bibliothèques de lecture publique et ceux des BU.

#### **4) Une priorité affichée par le personnel politique**

L'année 2015 a été également marquée par un infléchissement dans les discours ministériels concernant l'EMI, qui devient alors une « priorité »<sup>94</sup> affichée par la ministre de l'Éducation nationale en exercice Najat Vallaud-Belkacem, lors de son discours du 30 juin 2015. L'EMI devient ainsi un outil politique pour lutter contre les dangers des mécanismes d'« embrigadement de la jeunesse sur les réseaux sociaux et l'émergence des théories complotistes », qui peuvent faire tomber dans la radicalisation et la violence. Plus récemment, après l'assassinat du professeur d'histoire-géographie Samuel Paty en octobre 2020, le rôle majeur de l'EMI en tant que « pilier de l'École de la République, pour la formation citoyenne de notre jeunesse et pour le futur de nos libertés fondamentales » a été souligné par le CLEMI lors d'un communiqué de presse<sup>95</sup>.

Ces prises de position peuvent apparaître de circonstance, elles reflètent en effet une tendance du personnel politique à réagir dans l'urgence à ces événements et à s'emparer de l'EMI comme la réponse et la solution à mettre en œuvre pour renforcer la prise de distance critique avec les discours médiatiques parfois dérégulés que l'on rencontre sur Internet<sup>96</sup>.

---

<sup>93</sup>Pour voir le descriptif de cette formation : [https://www.crfcb.fr/#/program/3237/6354/?from=program\(%7Bcode:%26%2334;undefined%26%2334;%7D\)](https://www.crfcb.fr/#/program/3237/6354/?from=program(%7Bcode:%26%2334;undefined%26%2334;%7D))

<sup>94</sup>Laurence Corroy et Pascal Froissart, « L'éducation aux médias dans les discours des ministres de l'Éducation (2005-2017) », dans *Questions de communication*, n°34 (2018), 173-88, En ligne : <http://journals.openedition.org/questionsdecommunication/15749>

<sup>95</sup>Communiqué du conseil d'Orientation et de Perfectionnement du CLEMI, le 17 octobre 2020 : [https://www.clemi.fr/fileadmin/CP\\_COP\\_CLEMI.pdf](https://www.clemi.fr/fileadmin/CP_COP_CLEMI.pdf)

<sup>96</sup>Corroy et Froissart, « L'éducation aux médias dans les discours des ministres de l'Éducation (2005-2017) ».

## **PARTIE 2 : L'ÉVALUATION DE L'INFORMATION AU COEUR DES MISSIONS DE FORMATION DES BU**

---

Le plan EMI pour les bibliothèques lancé en juin 2018 a ainsi permis d'affirmer le rôle de la bibliothèque comme acteur majeur de la lutte contre la manipulation de l'information en apportant des moyens pour développer et renforcer des actions (formation des professionnels des bibliothèques, services civiques).

Le Ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation ne s'est pas engagé dans de tels dispositifs d'accompagnement en faveur du développement de l'EMI dans les bibliothèques universitaires.

Pourtant, des questionnements et des problématiques très proches de celle portées par l'EMI semblent animer la communauté des personnels des bibliothèques universitaires. En effet, deux initiatives récentes peuvent témoigner d'une volonté des BU de se positionner sur ces thématiques d'évaluation de l'information :

Un premier exemple d'un intérêt des BU envers l'EMI peut apparaître à travers la mise en place à l'automne 2020 du projet « EMI Enssib », qui réunit différents acteurs du monde de l'information, parmi lesquels des bibliothécaires de lecture publique et d'université. Ce dispositif prévoit notamment la publication de fiches pédagogiques à destination des médiateurs engagés dans la formation en EMI, dispensée aussi bien pour des lycéens que des étudiants de premier cycle universitaire<sup>97</sup>.

De même, en juin 2018, l'Association des Directeurs et personnels de direction des bibliothèques universitaires et de la documentation (ABDU), co-organisait une journée d'étude dont le thème était la lutte contre les *fake news*<sup>98</sup>. Le rôle que pouvaient jouer les bibliothèques universitaires dans ce domaine de décryptage et d'évaluation de l'information y était notamment questionné lors des échanges croisés entre bibliothécaires, enseignants, chercheurs, et journalistes. La place de la formation des étudiants pour « s'orienter dans l'inflation

---

<sup>97</sup>Pour le descriptif plus détaillé de ce dispositif, voir la partie 3.

<sup>98</sup>Journée d'étude organisée en partenariat avec *TheConversationFrance*, *La Croix*, *le CARISM* et *France Info*. Retour sur la journée d'étude : Lutte contre les fake news – quels défis pour l'information scientifique, les bibliothèques et les journalistes ? En ligne : <https://adbu.fr/fake-news-bibliotheques-journalistes/>

**partie 2 : l'évaluation de l'information au coeur des missions de formation des BU** informationnelle et documentaire à laquelle ils font face » prit une place importante au cours des débats de cette journée d'étude.

Il sera donc intéressant dans cette deuxième partie de voir de manière plus précise quelques initiatives que les BU peuvent mettre en place pour traiter les questions de décryptage et d'évaluation de l'information, après avoir exposé les évolutions de ces dispositifs et les référentiels de compétences qui peuvent servir de cadre à leur mise en place.

## **A) L'ÉVALUATION DE L'INFORMATION EN BU : UN ENJEU DÉJÀ BIEN IDENTIFIÉ QUI A ÉVOLUÉ**

En ouverture à la journée d'étude de l'ABDU de juin 2018, Christophe Pérales, alors Président de l'ABDU, rappelait que former à l'évaluation de l'information était une préoccupation ancienne pour les BU et que les professionnels de ces bibliothèques n'avaient pas attendu la médiatisation des *fake news* pour s'engager dans des actions. Cela rejoint le constat de Salomé Kintz qui souligne l'étonnement de certains professionnels devant cet emballement soudain autour de l'EMI : « on le faisait déjà » déclarent-ils, aussi bien en bibliothèque de lecture publique qu'en bibliothèque universitaire, ce qui met en avant une attention déjà installée pour ces thématiques, au coeur du métier des bibliothécaires.

### **1) Des missions de formation inscrites dans les textes législatifs et les statuts des professionnels des BU**

#### ***a) Missions des SCD***

Ces missions de formation à l'évaluation de l'information apparaissent tout d'abord dans les cadres institutionnels dans lesquels s'inscrivent les missions des BU et de leurs personnels.

En effet, le rôle des bibliothécaires vis-à-vis de la formation à la maîtrise de l'information est inscrit dans le décret d'application de la loi Savary<sup>99</sup> de 1985, acte fondateur des services communs de la documentation dans les universités. Il s'agissait alors de « former les utilisateurs à la recherche et à l'usage de la documentation, notamment aux techniques les plus récentes d'accès à cette documentation ».

Parmi les huit missions assignées au SCD par le décret du 23 août 2011, la formation tient une place importante puisqu'il s'agit de « former les utilisateurs à un emploi aussi large que possible des techniques nouvelles d'accès à l'information scientifique et technique »<sup>100</sup>. Le code de l'éducation, modifié en 2013, prend compte de ces huit missions et vient donc renforcer le rôle des BU dans la formation au sein de l'environnement de l'enseignement supérieur<sup>101</sup>.

### ***b) Statuts des personnels des BU***

De même, un retour sur les statuts particuliers de différents corps de fonctionnaires des catégories A et B de la fonction publique des bibliothèques met en avant des mentions d'activités de formation, quoique le périmètre de ces activités ne soit pas formulé de façon précise.

Ainsi, les missions des bibliothécaires assistants spécialisés (BIBAS) des classes supérieure et exceptionnelle sont détaillées dans l'article 3 du décret portant statut publié en 2011<sup>102</sup> : « Ils participent à l'accueil des utilisateurs, à leur formation et à la formation professionnelle dans leur domaine de compétence ».

Les statuts des personnels des catégories A, quoique plus anciens (décrets publiés en 1992), mentionnent également ces éléments de participation à la formation.

---

<sup>99</sup>Décret n°85-694 du 4 juillet 1985 sur les services de la documentation des établissements d'enseignement supérieur relevant du ministre de l'éducation nationale. En ligne : <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000000689005/1985-07-11#JORFTEXT000000689005>

<sup>100</sup>Décret n° 2011-996 du 23 août 2011 relatif aux bibliothèques et autres structures de documentation des établissements d'enseignement supérieur créées sous forme de services communs. En ligne : <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/LEGIARTI000024498863/2011-08-26#LEGIARTI000024498863>

<sup>101</sup>Code de l'éducation, Article D714-29 En ligne : [https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article\\_lc/LEGIARTI000027866279](https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000027866279)

<sup>102</sup>Décret n° 2011-1140 du 21 septembre 2011 portant statut particulier du corps des bibliothécaires assistants spécialisés. En ligne : <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/JORFTEXT000024580517>

Enfin, la Charte des bibliothèques<sup>103</sup> adoptée par le Conseil supérieur des bibliothèques en novembre 1991, souvent invoquée dans la profession comme un texte de référence pour l'ensemble des bibliothèques, souligne également ce rôle de formation dont doivent s'emparer les professionnels de ces établissements, qu'ils exercent en lecture publique ou en université :

*Les bibliothèques ont un rôle de formation des usagers aux méthodes de recherche des documents ainsi qu'à l'utilisation des réseaux documentaires.*

La formation à l'information, en particulier celles produites par la recherche, apparaît donc comme une des missions fondamentales des BU.

## **2) La progressive évolution de la formation à l'université**

La formation à l'information à destination des étudiants est une préoccupation ancienne des BU.

### ***a) La mise en place de la Méthodologie du travail universitaire dans les années 1990 et la maîtrise de l'information***

Après la décennie 1980-1990 dans laquelle apparaissent des expérimentations sous l'impulsion de la loi « Savary », les années 1990 sont marquées par un essor des formations documentaires à l'université. Plusieurs facteurs sont à mettre en avant pour expliquer cette généralisation progressive des formations, notamment la nécessité de faire acquérir par les nouveaux étudiants de nouvelles méthodes de travail lorsqu'ils entrent à l'université.<sup>104</sup>

Des dispositifs législatifs ont alors permis de soutenir des actions en faveur de la formation des étudiants en bibliothèque universitaire. Ainsi, en 1997, la loi « Bayrou » met en place les principes de la Méthodologie du travail Universitaire (MTU) dans les deux premières années des études supérieures, en DEUG<sup>105</sup>.

Les années 1990 voient ainsi une multiplication des actions autour des formations en BU. Olivier Le Deuff rappelle dans sa thèse<sup>106</sup> que ces dispositifs de formation étaient

---

<sup>103</sup>Charte des bibliothèques : <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/1096-charte-des-bibliotheques.pdf>

<sup>104</sup>Anne-Céline Dubois, sous la direction de Mathieu Stoll, *LMD et formation à la recherche documentaire en bibliothèque universitaire : ruptures ou continuités*, Mémoire d'étude pour le diplôme de conservateur de bibliothèques, 2004.

<sup>105</sup>Le DEUG (diplôme d'études universitaires générales) est un ancien diplôme national de l'enseignement supérieur de niveau bac+2. Il fut délivré à partir de 1973 et fut supprimé en 2010 avec la réforme LMD.

<sup>106</sup>Olivier Le Deuff, *La culture de l'information en reformation*. Sciences de l'Homme et Société. Université Rennes 2, 2009.

très liés à une approche méthodologique documentaire pour favoriser une utilisation optimale de la bibliothèque par les usagers. On parlait alors de « maîtrise de l'information » : il s'agissait avant tout de savoir rechercher un document, trouver une information dans les catalogues et les bases de données des bibliothèques et mettre ainsi en application les différentes étapes de l'information.

### ***b) Le réseau Formist et le développement des compétences informationnelles***

Pour accompagner ces nouveaux dispositifs de formation, l'État met progressivement en place de nouveaux outils. C'est dans ce contexte institutionnel favorable que se crée en 1999 le réseau Formist, soutenu par la SBDB (Sous Direction des Bibliothèques et de la documentation) du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche. En 2003, un mémoire de recherche de conservateurs, *Former les étudiants à la maîtrise de l'information : pratiques et besoins des formateurs*<sup>107</sup>, met en avant le rôle essentiel joué par la cellule Formist pour répondre aux besoins des structures de l'enseignement supérieur en matière de formation à la recherche d'information.

Le service Formist (FORMation à l'Information Scientifique et Technique) a été mis en place à l'Enssib en 1999 par Élisabeth Noël, Marianne Pernoo et Sylvie Chevillote. Depuis sa création jusqu'en 2011, ce réseau avait pour objectif de rassembler et évaluer des ressources pédagogiques sur la formation à l'information scientifique et technique, qui étaient encore rares alors, pour les diffuser auprès de différents publics (étudiants, bibliothécaires et enseignants). Un site web mis en place par la cellule Formist permettait de mutualiser des documents et des outils qui pouvaient être directement utilisables comme supports de cours pour les enseignants ou disponibles à l'autoformation<sup>108</sup>.

C'est également à travers les « rencontres annuelles Formist », entre 2001 et 2012, que s'est créé ce réseau national de partage et d'échanges autour de la

---

<sup>107</sup>Elisabeth Collantes, Anne-Céline Dubois, Michèle François, Jérôme Poumeyrol; sous la direction d'Elisabeth Noël, *Former les étudiants à la maîtrise de l'information : pratiques et besoins des formateurs*, Mémoire de recherche de conservateurs, 2003.

<sup>108</sup>Voir la présentation des activités du réseau Formist sur une page de l'Enssib, datée de 2011 : <https://web.archive.org/web/20171110081844/https://www.enssib.fr/services-et-ressources/formist>

formation à la maîtrise de l'information<sup>109</sup>. Les thématiques abordées lors de ces douze rencontres permettent de mettre en lumière certaines évolutions dans les réflexions autour des formations à dispenser aux étudiants en BU, comme peuvent l'illustrer les trois exemples suivants.

Le début des années 2000 est encore marqué par une formation à la maîtrise de l'information centrée sur l'acquisition d'une méthodologie et de compétences dans la recherche documentaire (2<sup>es</sup> rencontres Formist en 2002<sup>110</sup>).

L'arrivée du web modifie complètement la donne et entraîne de profonds changements dans les pratiques de recherche et d'évaluation de l'information (Google est lancé en 1998). Olivier le Deuff parle de « bascule » pour évoquer ces bouleversements qu'induit l'apparition du web2.0, qui font l'objet de réflexions au sein du réseau Formist, notamment en 2007 lors des 7<sup>es</sup> rencontres annuelles<sup>111</sup>, au cours desquelles sont questionnés les défis que représente l'émergence du web2.0 pour les bibliothèques et les impacts de cette nouvelle donne sur les formations à dispenser.

Enfin, les 11<sup>es</sup> rencontres Formist, organisées à l'Enssib en juin 2011, intitulées « Nouveaux horizons de la formation à l'information »<sup>112</sup>, mettent en avant la nécessité de prendre en compte dans les formations de « nouvelles compétences informationnelles », qui apparaissent dans ce contexte de bouleversements induits par le numérique.

Formist a aussi publié une revue, la brochure REPERE (Ressources électroniques pour les étudiants, la Recherche et l'Enseignement). Dans un article de la brochure REPERE de l'année 2011<sup>113</sup> (la dernière version de cette revue éditée par le réseau), Claire Denecker, co-responsable de l'Urfist de Lyon, souligne la nécessité d'élargir les compétences documentaires à la notion d'information : elle évoque le terme de culture de l'information, dans laquelle les savoirs à mobiliser sont nombreux et relèvent de plusieurs domaines (*information literacy*, culture des médias, culture numérique et informatique).

---

<sup>109</sup>Pour la liste des thématiques abordées lors de ces rencontres annuelles, consulter : <https://web.archive.org/web/20120705034724/http://www.enssib.fr/rencontres-formist>

<sup>110</sup>2<sup>es</sup> Rencontres Formist. Travail universitaire et maîtrise de l'information : de la stratégie aux méthodes pédagogiques. <https://web.archive.org/web/20120722184316/http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/notice-1304>

<sup>111</sup>7<sup>es</sup> Rencontres FORMIST - 2007 : Entrer dans le flux ? Le défi du "web 2.0" pour le bibliothécaire-formateur. <https://web.archive.org/web/20120720123719/http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/notice-1158>

<sup>112</sup>11<sup>es</sup> rencontres Formist - Nouveaux Horizons de la formation à l'information. <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/notices/49488-11es-rencontres-formist-nouveaux-horizons-de-la-formation-a-l-information>

<sup>113</sup>Claire Denecker, *Des compétences documentaires à la culture de l'information*, REPERE, 2011, p.11 à 14. En ligne : <https://web.archive.org/web/20171121034026/http://reper.enssib.fr/>

Ainsi, à travers les publications et les thématiques abordées par les rencontres annuelles du réseau Formist, on peut voir que le cadre plus traditionnel des compétences de méthodologie et de recherche documentaire s'est progressivement élargi à de nouvelles capacités qui se situent au carrefour des différentes littéracies que nous avons évoquées et définies en première partie : la *media literacy* (éducation aux médias), la *digital literacy* (la culture numérique) et l'*information literacy* (culture de l'information). Au début des années 2010, la maîtrise de l'information consistait à aborder ces différentes compétences et littéracies en les associant dans le cadre des formations destinées aux usagers.

Il est intéressant de voir que ce constat d'une nécessité de faire « converger » ces littéracies peut se rapprocher de la stratégie mise en place par l'Unesco et énoncée en 2012 lors de la Déclaration de Moscou avec la promotion de la *Media and information literacy*.

### **c) L'activité de l'ABDU**

- La mise en place de la Commission Pédagogie et documentation

L'activité du réseau Formist a cessé à partir de 2013, mais la dynamique nationale autour de la formation aux compétences informationnelles s'est poursuivie, en grande partie par la voie associative et l'action de professionnels des BU réunis dans l'ABDU<sup>114</sup>. Cette association a en effet pris le relais du réseau Formist sur ces questions de formations en BU, notamment en mettant en place dès 2012 la Commission « Pédagogie et documentation »<sup>115</sup> parmi les cinq commissions de travail thématiques créées par l'ABDU lors de la modification de ses statuts.

Ces cinq commissions ont pour objectif commun d'être des lieux d'échange et de travaux pour les membres qui y participent. La mission principale de la Commission Pédagogie et formation est « d'œuvrer, par ses études et ses actions, à favoriser l'intégration de la documentation dans les dispositifs pédagogiques et à faire évoluer les modes de travail et de coopération entre enseignement et documentation ». Pour atteindre cet objectif, la commission cherche à

---

<sup>114</sup>Cécile Swiatek, « La formation aux compétences informationnelles en bibliothèque universitaire », dans *Décoder les fausses nouvelles et construire son information avec la bibliothèque*, Villeurbanne, Presses de l'enssib, 2020, 176-77. En ligne : <https://books.openedition.org/pressesenssib/11037>

<sup>115</sup>ABDU. Commission pédagogie et formation : <https://adbu.fr/commissions-thematiques/pedagogie-et-documentation>

« positionner les bibliothèques comme pourvoyeuses de compétences transversales (en licence notamment) par le biais des littératies ».

- Les actions de la Commission Pédagogie et documentation

Parmi les réalisations de cette commission, on peut souligner : la création d'un référentiel de compétences informationnelles en 2012 ; la mise en place d'un réseau national des formateurs en bibliothèques de l'Enseignement supérieur et de la recherche en 2018 ; ainsi que l'ouverture d'un espace ouvert et mutualisé de matériaux et de supports pédagogiques créés par les BU dans le cadre des dispositifs de formation pour les usagers sur la plateforme d'archivage Zenodo.<sup>116</sup>

#### ***d) L'apparition de la thématique de la désinformation dans le champ des actions des BU***

Plus récemment, il est intéressant de souligner l'apparition de la thématique de la désinformation comme un des axes de réflexion actuels de la Commission pédagogie et documentation. Cette volonté de l'ABDU de positionner les BU comme un acteur essentiel de la lutte contre la désinformation au sein de l'Université peut être illustrée à travers deux exemples.

Nous avons déjà évoqué la tenue de la journée d'étude « Lutte contre les fake news – quels défis pour l'information scientifique, les bibliothèques et les journalistes ? », organisée en juin 2018 à la BULAC par la Commission pédagogie et documentation en partenariat avec des journalistes et des chercheurs en sciences de l'information. La question de la désinformation apparaît ainsi comme un défi à relever pour les bibliothèques universitaires qui commencent à s'emparer du sujet. Christophe Pérales rappelait que la question qui se pose, depuis cette bascule dans un nouvel environnement de l'information avec l'arrivée d'Internet, n'est plus seulement d'enseigner comment trouver l'information<sup>117</sup> : celle-ci est aujourd'hui omniprésente et pléthorique, comme l'illustre la diffusion massive et le succès du néologisme d'« infobésité » qui désigne cet environnement de « surcharge informationnelle ». Aujourd'hui, il s'agit davantage de mettre en place des dispositifs d'apprentissage tournés vers la

---

<sup>116</sup> Voir : <https://adbu.fr/actualites/partage-de-materiaux-pedagogiques-entre-formateurs-et-responsables-de-formation-des-usagers-dans-les-bibliotheques-de-lesr>

<sup>117</sup> Pour visionner l'ouverture de cette journée d'étude et les interventions de Christophe Pérales, Arnaud Mercier et Cécile Swiatek : [https://www.canal-u.tv/video/adbu/ouverture\\_de\\_la\\_journee\\_d\\_etude.44775](https://www.canal-u.tv/video/adbu/ouverture_de_la_journee_d_etude.44775)

discrimination de l'information en posant les questions de tri, de hiérarchisation, d'évaluation et de réutilisation d'une information fiable et vérifiée. Cécile Swiatek complète dans cette ouverture les propos de Christophe Pérales. Elle met en avant le rôle des BU afin de permettre aux étudiants de se donner des repères et prendre du recul face à ce contexte de propagation des infox, qui apparaissent comme des outils utilisés contre la démocratie et auxquels il faut apprendre à faire face, comme le souligne Arnaud Mercier enseignant-chercheur et président en 2018 de *The Conversation France*.

De même, en avril 2020, en plein coeur de la première vague épidémique de COVID-19, la Commission Pédagogie et documentation publie un programme baptisé « Décrypter la désinfo avec ma bibliothèque »<sup>118</sup>. Les BU semblent donc s'être emparées de cette question de la désinformation

Les actions des BU en faveur de l'évaluation de l'information, déjà installées, n'ont pas attendu l'émergence des problématiques des fausses nouvelles ni la prise en compte plus politique de la nécessité de lutter contre la désinformation pour mettre en place des actions de formation. On peut constater toutefois une évolution progressive dans les actions mises en place : on est passé des compétences en recherche documentaire à la maîtrise de l'information à la fin des années 1990, on parle depuis les années 2010 de compétences informationnelles dans les formations dispensées en BU. Enfin, ces dernières années voient la prise en compte progressive de l'intérêt des BU à traiter la thématique de la désinformation et des fausses nouvelles dans les formations qui sont proposées aux étudiants. Apparemment, les BU s'engageraient donc dans des directions partagées avec le champ de l'EMI, qui vise en priorité la lutte contre la désinformation.

Pour questionner ce rapprochement avec le champ de l'EMI, il peut être maintenant intéressant d'analyser les référentiels servant de cadre aux compétences informationnelles à acquérir au cours des formations dispensées.

---

<sup>118</sup>Pour le descriptif détaillé de ce dispositif, voir partie 2, paragraphe C.

## **B) RÉFÉRENTIELS AUTOUR DE LA MAÎTRISE DES COMPÉTENCES**

### **INFORMATIONNELLES VS RÉFÉRENTIEL EMI : QUELLES CONVERGENCES ?**

Des référentiels ont été élaborés ces dernières années par les BU, afin de lister les compétences informationnelles nécessaires aux étudiants pour pouvoir utiliser l'information de manière efficace et judicieuse dans la poursuite de leurs études. Ces référentiels peuvent servir de cadre à l'élaboration de formations à destination des usagers des BU.

Il apparaissait intéressant de comparer certains de ces référentiels avec celui élaboré par le CLEMI en avril 2020. Même si ce dernier est à destination des enseignants, il donne le cadre des attendus dans le champ de l'EMI car il présente les grands axes de compétences qu'englobe l'EMI : des compétences en culture informationnelle, des compétences en culture médiatique, des compétences en culture technique et numérique, des compétences en culture sociale et citoyenne.

Parmi ces référentiels, dans le cadre de cette étude, deux ont été choisis pour effectuer une comparaison et tenter de voir quelles convergences et divergences pouvaient apparaître avec l'EMI dans les compétences à développer pour les formations mises en place par les BU.

Les deux référentiels choisis sont : le référentiel des compétences informationnelles de l'ABDU et le référentiel des « 5 piliers de l'information scientifique et technique » de l'Université de Liège en Belgique. Ces deux référentiels dépassent le cadre strict des compétences documentaires et prennent en charge l'ensemble des compétences nécessaires à la maîtrise de l'information.

Après une présentation générale des principes de ces référentiels, une analyse sera proposée pour mettre en relief leurs convergences et divergences avec le référentiel du CLEMI.

#### **1) Présentation des référentiels**

##### *a) Référentiel de compétences informationnelles de l'ABDU*

En 2012, la commission Pédagogie et documentation de l'ABDU publie un référentiel de compétences informationnelles<sup>119</sup>. Ce document, destiné aussi bien aux

---

<sup>119</sup>ABDU, « Référentiel de compétences informationnelles. Pour réussir son parcours de formation dans les établissements d'enseignement supérieur. », 2012. En ligne : <https://fr.calameo.com/read/0020941243908e7791f54>

enseignants, bibliothécaires et étudiants, détaille les différentes dimensions des compétences liées à la maîtrise informationnelle qui constituent « l'indispensable bagage de savoir-faire nécessaire, de la Licence au Doctorat pour réussir son parcours de formation dans les établissements d'enseignement supérieur ». Au-delà du cursus académique, les compétences informationnelles déclinées dans ce référentiel sont également « au coeur du bagage professionnel qui accompagne chacun tout au long de sa vie ». Ce document est encore utilisé aujourd'hui par des BU et sert de base pour bâtir les programmes de formation à destination des étudiants.

Selon ce référentiel, quatre grands principes sont à la base de l'acquisition, la compréhension et la mise en œuvre de compétences mobilisées dans le cadre d'une démarche de recherche d'information. Chacun de ces quatre principes est décliné en diverses compétences, elles-mêmes divisées en « résultats attendus ».

Voici les quatre principes de ce référentiel :

- identifier un besoin d'information et en définir la nature et l'étendue ;
- Accéder aux informations nécessaires avec efficacité ;
- Produire et communiquer à partir de ses résultats ;
- Évaluer de façon critique l'information obtenue (sources, démarche et résultats).

*b) Référentiel 5 PMIS : 5 Piliers de la maîtrise de l'information scientifique de l'Université de Liège (Belgique)<sup>120</sup>*

L'Université de Liège a élaboré en 2017 un référentiel afin de « cartographier les savoirs, savoir-faire et attitudes nécessaires à la recherche, à l'évaluation et à l'utilisation des publications issues de la recherche scientifique »<sup>121</sup>. Ce référentiel a pour finalité de contribuer à l'élaboration, l'amélioration voire l'évaluation, de cours et formations ayant pour objectif la maîtrise de l'information scientifique.

Cet outil est articulé autour de cinq ensembles de ressources qui constituent cinq piliers (« 5 PMIS ») : définir, accéder, évaluer, organiser et intégrer l'information scientifique et technique

---

<sup>120</sup>Université de Liège, « 5PMIS - Cinq piliers de la maîtrise de l'information scientifique - Présentation », <https://infolit.be/5PMIS/?Pr%C3%A9sentation>

<sup>121</sup>Bernard Pochet et al., « Le Référentiel « cinq piliers de la maîtrise de l'information scientifique » (5PMIS) : élaboration et construction de l'outil », *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 37, no. 2 (mars 2021), <https://orbi.uliege.be/handle/2268/253931>

## 2) Analyse comparative

### a) *Quelles convergences ?*

Il apparaît de l'analyse de ces référentiels quelques points convergents avec les compétences à développer dans le cadre de l'EMI, définies par le CLEMI.

Les différentes compétences informationnelles définies par le référentiel du CLEMI se retrouvent dans les grandes lignes dans les deux référentiels des BU : savoir chercher, sélectionner, évaluer, organiser, produire et diffuser une information fiable et pertinente (même si la nature de l'information n'est pas la même). On peut noter en exemple la place importante donnée à la question de l'évaluation de l'information. Elle apparaît ainsi dans le référentiel de l'ABDU à travers l'axe « Évaluer de façon critique l'information obtenue (sources, démarche et résultats) ».

La question de l'enjeu de la citoyenneté apparaît dans les deux référentiels pour les BU ici analysés : dans la présentation du référentiel de l'ABDU, il est mentionné que « développer ces compétences, c'est aussi répondre à un enjeu de citoyenneté dans la société de l'information ». Cet aspect de citoyenneté peut être souligné à travers la dimension éthique des enjeux liés à l'utilisation de l'information : dans le référentiel des 5 PMIS, l'attitude éthique et l'esprit critique tiennent une place importante. Il s'agit de « ressources transversales qui constituent des postures scientifiques indispensables dans la maîtrise de l'information scientifique et technique ».

### b) *Les éléments de divergence*

Les compétences en culture médiatique, notamment la connaissance des métiers et des médias d'information, constituent un axe principal du référentiel du CLEMI, cette compétence faisant partie de « l'ADN » de l'EMI à travers son évolution et l'héritage de l'éducation aux médias. L'EMI prévoit notamment un accompagnement à la création d'un média d'information par les élèves, selon le référentiel du CLEMI.

Ce volet de « fabrication de l'information » ne fait pas partie des compétences prévues dans les référentiels des BU. L'information à chercher, à analyser n'a pas la même nature en BU : dans les deux référentiels universitaires, l'information est comprise ici sous une acception assez différente puisque que c'est avant tout la connaissance du

paysage informationnel des circuits de l'édition scientifique, de ces coûts, de ses dérivés (éditeurs prédateurs) qu'il s'agit de connaître à l'université.

Les compétences en culture numérique apparaissent en filigrane dans les deux référentiels de l'ABDU et des 5 PMIS mais n'en constituent ni un axe ni un pilier principal : elles sont nécessaires à la réalisation de l'ensemble des compétences sans être détaillées comme dans le référentiel du CLEMI qui en fait une des directions essentielles.

### *c) Conclusion de l'analyse comparative*

En résumé, certains principes de l'EMI se retrouvent dans des référentiels des BU (compétences dans la recherche, l'évaluation de l'information ; compétences « citoyennes » liées à l'éthique). D'autres principes semblent plus éloignés des compétences à exercer en BU (les compétences médiatiques, même si on peut faire un parallèle avec la connaissance de l'information scientifique et technique, champ prévu dans les référentiels des BU).

Les enjeux en BU ne sont pas de la même nature : en effet, ces deux référentiels universitaires ajoutent une dimension de réflexion critique, de méthodologie et d'autonomie dans la maîtrise de l'information par rapport au référentiel EMI du CLEMI. Les compétences visées en BU s'inscrivent dans le cadre de démarche propre à la recherche scientifique qui reste spécifique à l'université et n'apparaît pas dans les principes de l'EMI.

### **3) Le dispositif Pix et les compétences numériques**

Le dispositif Pix est le service public en ligne pour évaluer, développer et certifier ses compétences numériques. Pix constitue une certification nationale française de culture numérique approuvée par décret en 2017 et s'appuie sur le cadre de référence des compétences numériques intégré au code de l'éducation.

La certification Pix remplace le B2i (Brevet Informatique et Internet) qui était proposé aux élèves de l'Enseignement Secondaire, ainsi que le C2I (Certificat Informatique et Internet) qui s'adressait quant à lui aux étudiants de l'Enseignement Supérieur.<sup>122</sup>

---

<sup>122</sup>Voir : <https://www.uclj.fr/formations/certification-pix/>

Seize compétences sont prévues dans le référentiel Pix<sup>123</sup>, qui sont réparties en cinq grands domaines afin d'englober toutes les dimensions de la culture numérique : « informations et données, communication et collaboration, création de contenu, protection et sécurité, et environnement numérique ». Ces compétences sont à travailler au cours d'un parcours individualisé qui prévoit huit niveaux progressifs de certification (actuellement cinq sont disponibles). Pix s'appuie donc autant sur des compétences informationnelles que sur des compétences davantage bureautiques, voire des compétences en informatique (compétence 3.4 : « Ecrire des programmes et des algorithmes pour répondre à un besoin »).

Les compétences informationnelles du référentiel Pix apparaissent notamment dans le 1<sup>er</sup> domaine « *Informations et données* » où une des compétences à travailler est de « mener une recherche et une veille d'information ». Parmi les compétences à développer avec ce dispositif, il est intéressant de voir que certaines d'entre elles peuvent être directement liées à des compétences informationnelles incluses dans le champ de l'EMI d'après le référentiel de compétences du CLEMI. Il est par exemple prévu par le référentiel Pix d'évaluer l'information en analysant des images, en utilisant des outils permettant de les authentifier.

Certaines BU se sont ainsi emparées de ce dispositif Pix et développent des dispositifs de formation autour des compétences numériques à destination de leurs étudiants (comme par exemple la BU d'Évry<sup>124</sup>).

Ainsi, l'analyse de ces référentiels destinés aux BU peut permettre de mettre en relief certains points de convergence avec l'EMI, tout en soulignant les spécificités des compétences à déployer à l'université, liées à la méthodologie, à l'exigence d'autonomie, aux types de publications scientifiques à rechercher, sélectionner, évaluer et produire.

Il est maintenant intéressant de voir dans la pratique comment peuvent se mettre en place des actions de formation autour de l'évaluation de l'information, qui peuvent se rapprocher de dispositifs entrant dans le champ de l'EMI.

---

<sup>123</sup>Pour plus de détails, consulter : <https://pix.fr/competences/>

<sup>124</sup> Voir : <https://www.biblio.univ-evry.fr/index.php/2020/11/16/pix-competence-1-1-mener-une-recherche-et-une-veille-dinformation/>

## C) FOCUS SUR DES ACTIONS MENÉES EN BU AUTOUR DE L'ÉVALUATION DE L'INFORMATION.

En juin 2018, lors de la journée d'étude autour de la désinformation co-organisée par l'ABDU, une table ronde avait été prévue pour rendre compte des actions mises en place par les BU pour « promouvoir une information fiable et de qualité »<sup>125</sup>. Lors de cette présentation, Elsa Devarissias, du SCD de Lille, a pointé la diversité des initiatives mises en œuvre par les BU : ateliers, *serious game*, jeux de pistes, tutoriels à distance, services de questions-réponses, etc. Depuis 2018, ces dispositifs se sont étoffés comme peuvent en attester les nombreux exemples d'action déposés sur la plateforme d'archivage Zenodo « ABDU compétences informationnelles »<sup>126</sup>.

Quatre exemples ont été retenus et sont présentés dans cette étude, afin d'illustrer la diversité des actions mises en place par les BU sur cette thématique ainsi que les proximités de ces dispositifs avec le champ de l'EMI. Les informations présentées ont été pour la majorité d'entre-elles recueillies lors des entretiens.

### 1) Infographie de l'ABDU « COVID-19 : Décrypter la désinfo avec ma bibliothèque »<sup>127</sup>

La Commission Pédagogie et documentation de l'ABDU a publié en avril 2020, en pleine première vague de la pandémie de COVID-19, deux supports pédagogiques pour évaluer l'information en ligne et détecter les infox<sup>128</sup>. Ce dispositif d'auto-formation est composé de deux documents, permettant de donner quelques pistes pour décrypter les informations dans cette période d'incertitude et de diffusion de fausses nouvelles : une infographie et un formulaire PDF.

---

<sup>125</sup>Marion Brunetti, « Lutte contre les fake news – quels défis pour l'information scientifique, les bibliothèques et les journalistes ? », 2018, [https://bbf.enssib.fr/tour-d-horizon/lutte-contre-les-fake-news-quels-defis-pour-l-information-scientifique-les-bibliotheques-et-les-journalistes\\_68735](https://bbf.enssib.fr/tour-d-horizon/lutte-contre-les-fake-news-quels-defis-pour-l-information-scientifique-les-bibliotheques-et-les-journalistes_68735).

<sup>126</sup>Voir : [https://zenodo.org/communities/abdu\\_compencesinformationnelles/search?page=1&size=20#](https://zenodo.org/communities/abdu_compencesinformationnelles/search?page=1&size=20#)

<sup>127</sup>Commission Pédagogie et documentation ABDU, « Covid-19 : “Décrypter la désinfo avec ma bibliothèque” », <https://abdu.fr>, 2020. <https://abdu.fr/actualites/covid-19-quotdecrypter-la-desinfo-avec-ma-bibliothequequot>

<sup>128</sup>Ces deux documents ont été reproduits en Annexes.

L'infographie mise à disposition, réalisée par Magalie Le Gall sous la forme d'un *sketchnote*, a pour objectif de sensibiliser graphiquement aux infox. Quatre formes d'« infopollution », qui se sont particulièrement développées dès les premières semaines de la crise sanitaire, sont mises en avant et définies dans cette infographie : les infox, la rumeur, la théorie du complot et le *deepfake*<sup>129</sup>. Des sources « fiables et durables » sont signalées dans ce document ainsi que quelques outils de vérification des faits (*fact-checking*) et des techniques de recherche inversée d'images.

Pour compléter cette infographie à visée pédagogique, l'ABDU met aussi à disposition une fiche-outil PDF interactive sous la forme d'un formulaire à compléter afin d'analyser de manière méthodique une information en ligne potentiellement douteuse.

Ce programme de l'ABDU a connu un certain succès : il a été mentionné dans un article de la revue *Archimag* au cours de l'été 2020<sup>130</sup>, après avoir été repris et diffusé aussi bien par des bibliothèques de l'enseignement supérieur que par des centres de documentation et d'information (CDI) du secondaire. L'infographie apparaît même intégrée à Éduscol, la page web officielle de l'Éducation nationale<sup>131</sup>, dans un fil de veille dédiée à l'éducation numérique.

Toutefois, comme me l'a confié Véronique Palanché, responsable de la Commission Pédagogie et documentation de l'ABDU<sup>132</sup>, ce programme a également fait naître quelques discussions au sein de la communauté des professionnels des BU. Des questions ont en effet été soulevées à propos du caractère jugé parfois un peu trop « basique » de ce document : avec cette infographie, ne sortait-on pas du rôle de la BU qui est de donner les clés de l'analyse complexe ? Mais cette « simplicité » était aussi affirmée par l'association qui inscrivait cette action dans le contexte particulier de la pandémie. La cible était les étudiants isolés pendant le confinement, l'infographie étant alors un outil et un cadre qui pouvaient permettre de donner quelques repères face à cette avalanche d'informations contradictoires apparues pendant la crise sanitaire.

---

<sup>129</sup>Un *deepfake*, ou *hypertrucage*, est une information (vidéo ou enregistrement audio), conçue grâce à l'intelligence artificielle. Le mot « *deepfake* » est un mot valise issu de la contraction entre « *deep learning* » et « *fake* ». Il s'agit donc de contenus fallacieux, rendus « profondément crédibles » grâce à l'intelligence artificielle (source : Wikipédia)

<sup>130</sup>Bruno Texier, « Bibliothèques : actions contre les fake news », *Archimag*, août 2020, 15.

<sup>131</sup>Voir : [https://eduscol.education.fr/numerique/tout-le-numerique/veille-education-numerique/mai\\_2020/decrypter-la-desinformation](https://eduscol.education.fr/numerique/tout-le-numerique/veille-education-numerique/mai_2020/decrypter-la-desinformation)

<sup>132</sup>Entretien avec Véronique Palanché le 19 janvier 2021

## **2) TD à La contemporaine : « Sport et propagande à travers la photographie », fonds France URSS**

La contemporaine (anciennement Bibliothèque de documentation internationale contemporaine, BDIC) est à la fois une bibliothèque, un musée et un centre d'archives, qui dépend de l'Université Paris Nanterre. Cet établissement collecte, conserve et communique des collections sur toute l'histoire européenne des XXe et XXIe siècles avec plus de 4,5 millions de documents de natures très diverses qui peuvent y être consultés (livres, presse mais aussi tracts, photographies, affiches, dessins de presse, etc.)

La contemporaine a mis en place au cours de l'année universitaire 2020-2021 un parcours de formation, composé de 11 TD, destiné à des étudiants de 3<sup>e</sup> année de Licence inscrits dans un cursus de langue vivante, en LCE (Langues et cultures étrangères). L'objectif principal de ce parcours est « d'initier des étudiants non spécialisés en histoire à l'identification et l'analyse des sources de l'histoire de l'Europe au XXe siècle : il s'agit d'apprendre à construire un questionnement simple sur les différents types de sources (presse, archives, audiovisuel, photographie, bases électroniques d'archives) et à croiser plusieurs sources sur un même sujet.

Salomé Kintz, chargée de collection en russe à La contemporaine, a accepté de détailler lors d'un entretien complété par un échange de mails, les contenus d'un des TD qu'elle a animé dans le cadre de ce parcours.

La séance détaillée ici est positionnée en sixième semaine de ce parcours, chaque séance hebdomadaire étant consacrée à la présentation et l'analyse d'un fonds différent des collections. La sixième séance se base sur le fonds photographique France URSS versé en 1991 à La contemporaine. Celui-ci est constitué de 40 000 tirages originaux sur les activités économiques et sociales de l'URSS entre 1960 et 1988. Ces photographies, réalisées par des reporters soviétiques, constituent un champ d'observation intéressant sur la manière dont le régime de l'URSS mettait en valeur son image. Elles étaient parfois accompagnées d'un livret explicatif.

Lors du TD, la consigne donnée aux étudiants était d'analyser, à l'aide d'un questionnaire guidant leur réflexion, une sélection de photographies issues de ce fonds traitant de la couverture des Jeux Olympiques de Moscou en 1980. Les étudiants pouvaient travailler directement sur les documents originaux mais aucune

**partie 2 : l'évaluation de l'information au coeur des missions de formation des BU**  
information n'était donnée concernant le contexte géopolitique dans lequel se sont déroulés ces JO. Les restitutions de l'analyse des documents faites par les étudiants faisaient ressortir des moments festifs, de joie et d'amitiés entre les peuples comme peut le suggérer cette photographie.



*Illustration 2 : « Feihelman, touriste ouest-allemand, entouré des artistes de l'ensemble Sigoudek (RSSA des Komis) »*

Crédits : fonds France-URSS, coll. La contemporaine

En fin de séance, l'intervenant remet les photographies dans leur contexte : les Jeux Olympiques de 1980 furent marqués par le boycott d'une cinquantaine de nations (dont les États-Unis et l'Allemagne de l'ouest) à la suite de l'invasion de l'Afghanistan par les troupes soviétiques en 1979.

Les photographies étaient donc des images de propagande du régime reflétant une image très positive de ces Jeux qui ne s'étaient pourtant pas déroulés dans une ambiance si idyllique mais plutôt dans un climat hostile et tendu.

A la fin du TD, les étudiants se rendent ainsi compte du pouvoir de manipulation des images, utilisées à des fins de propagande politique ...

À travers cet exemple, il est intéressant de voir comment les fonds des bibliothèques, notamment les collections patrimoniales, peuvent également être valorisés et servir de base de travail à des ateliers ou TD en lien avec l'analyse des images et des sources qu'il est important de recontextualiser, comme le prévoit l'EMI.

### **3) La lutte contre la désinformation, axe de formation du SCD de l'Université de Rennes 1**<sup>133</sup>

Depuis l'année universitaire 2018-2019, le SCD de l'Université de Rennes 1 a étoffé son offre de formation en intégrant la lutte contre la désinformation dans les thématiques abordées à côté des questions plus « traditionnelles » que sont la recherche documentaire, les citations des sources, la rédaction d'une bibliographie.

Les dispositifs proposés par le service de formation du SCD en lien avec cette thématique se déclinent suivant deux modalités : d'une part, les ateliers de la BU ouverts sur inscription à tous les membres de la communauté universitaire, aussi bien aux étudiants, enseignants, chercheurs, personnels administratifs ; d'autre part, des formations davantage intégrées aux cursus disciplinaires, à partir de demandes des enseignants dans le cadre des cours de « méthodologie documentaire ».

#### ***a) Atelier analyse de l'image***

Les ateliers de la BU organisés sur le temps de midi intègrent ce sujet de la désinformation en proposant des activités autour de l'évaluation et de la vérification des images que l'on peut trouver sur Internet, en particulier celles diffusées sur les réseaux sociaux. Au cours de cet atelier, les participants découvrent des techniques pour authentifier une image en s'assurant qu'elle n'a pas été modifiée et que la légende corresponde bien à l'image. Les outils de recherche

---

<sup>133</sup>Pour ce paragraphe concernant les formations dispensées par le SCD de Rennes 1, les sources sont : l'entretien réalisé avec Damien Belvèze le 12 janvier 2021 ainsi que l'ouvrage : Damien Belvèze, « Désinformation et formation des usager.es en bibliothèque universitaire », dans *Décodez les fausses nouvelles et construisez son information avec la bibliothèque*, par Salomé Kintz, 2020, 132-40. En ligne : <http://books.openedition.org/pressesenssib/11087>

inverse d'images tels que *TinEye*<sup>134</sup> ou *Google images* sont exposés et permettent de retrouver le contexte initial de la première publication de la photo<sup>135</sup>.

Même si ces outils s'avèrent très utiles, l'atelier met également en avant la nécessité d'affiner son regard sur l'image : parfois, une simple première lecture de l'image, sans le support d'un outil peut suffire pour se rendre compte que des légendes ne correspondent pas au contexte de l'image et qu'il y a manifestement une tentative de détournement.

Ces activités d'analyse d'images sont à rapprocher de celles proposées dans le module « mener une recherche et une veille d'information » intégré au dispositif Pix.

### ***b) Travail sur les théories du complot intégré dans les disciplines***

En parallèle de ces ateliers, l'équipe de formation du SCD répond également à des demandes d'enseignants, la plupart du temps orientées vers la recherche de l'information (utilisation des outils Pubmed ou Dalloz par exemple). Certains enseignants ont été intéressés par les enjeux de l'évaluation de l'information soulevés par les formateurs de la BU et ont accepté de voir intégrée la thématique des théories du complot aux quatre heures de formation prévues pour leur matière.

Ce dispositif de formation a ainsi pu se mettre en place en lien avec les enseignants dans certaines disciplines : physique, chimie et sciences de l'ingénieur.

L'objectif de ces séances est de faire travailler les étudiants sur ce qu'est une théorie du complot. Il est demandé aux étudiants d'effectuer un rapport de quelques pages sur un mythe scientifique ou une théorie complotiste en rapport avec la science.

Ce rapport doit être composé d'un résumé de la théorie étudiée ainsi que d'une bibliographie commentée. Les étudiants ont donc à effectuer des recherches sur Internet aussi bien en allant sur des sites véhiculant cette théorie complotiste, que sur des sites généralistes qui la remettent en question. Ils doivent également s'appuyer sur des articles à caractère scientifique qui, soit tentent de réfuter et d'invalider la théorie, soit la traitent en tant qu'objet à étudier en analysant ses conditions de naissance et de propagation virale.

Les étudiants sont alors invités à mettre en œuvre des méthodes, afin de vérifier la fiabilité de ces références en les abordant avec un esprit critique. Par exemple, la méthode CRAAP peut être alors mise en application, elle permet d'évaluer l'information

---

<sup>134</sup>Voir : <https://tineye.com/>

<sup>135</sup>Des exemples d'exercices sont proposés dans *Focus*, page web où sont recensés les guides et tutoriels des BU de l'Université de Rennes 1 : [https://focus.univ-rennes1.fr/authentification\\_image](https://focus.univ-rennes1.fr/authentification_image)

trouvée en s'appuyant sur différents critères<sup>136</sup>, parmi lesquels la fiabilité et l'autorité de l'auteur de la référence analysée.

#### **4) Hellink, d'un serious game à un escape game en BU autour des fake-news**

Depuis quelques années, les BU sont de plus en plus nombreuses à recourir aux jeux dans leurs activités à destination des étudiants. Ces établissements souhaitent ainsi s'adapter à leurs publics en participant à cette tendance de fond qui traverse la société et qui dynamise également les activités de formation mises en place en BU à destination de leurs usagers.

Le projet Hellink s'inscrit dans ce contexte de développement d'une offre de formation autour des jeux. Il a été développé par l'établissement Sorbonne Universités, fruit de la collaboration entre une bibliothécaire, Myriam Gorsse et Thomas Planques, un concepteur de jeux vidéo<sup>137</sup>.

Le dispositif Hellink est composé de trois éléments : un *serious game*, des exercices sous forme de jeux qui peuvent être utilisés en TD, et un *escape game* pédagogique. Ces trois activités partagent toutes le même objectif : aborder la thématique de l'évaluation de l'information et les infox sous l'angle ludique.

##### **a) Hellink, Le serious game<sup>138</sup>**

On parle de « *serious game* » ou « jeu sérieux » pour désigner des jeux qui « combinent à la fois des aspects d'enseignement, d'apprentissage, de communication, ou d'information, avec des ressorts ludiques qui viennent du monde des jeux vidéo »<sup>139</sup>.

L'objectif du jeu sérieux Hellink est de familiariser les étudiants de licence avec les compétences informationnelles (rechercher, critiquer, exploiter et citer des sources fiables) en menant une enquête policière dans un univers futuriste marqué par la manipulation de l'information.

---

<sup>136</sup>Les critères de la méthode CRAAP sont : *Currency* (Actualité), *Relevance* (Pertinence), *Authority* (Autorité), *Accuracy* (Exactitude des propos), *Purpose* (But, Objectif de l'auteur). (Source : <https://uottawa.libguides.com/c.php?g=698481&p=4958728>)

<sup>137</sup>Voir : <http://hellink.fr/presskit.html>

<sup>138</sup>Voir : <https://fr.slideshare.net/mgorsse/hellink-un-jeu-vido-de-sensibilisation-aux-humanits-numriques>

<sup>139</sup>Pour approfondir cette question des serious game en BU, consulter le travail de recensement effectué par le SCD de l'Université Aix-Marseille : <https://bu.univ-amu.libguides.com/c.php?g=511751&p=3496876>

Ce *serious game* permet aux joueurs d'être sensibilisés à des notions comme la définition d'un sujet de recherche, la fiabilité des sources, le plagiat. Il peut également être utilisé en TD pour compléter une formation, mais n'a pas vocation à la remplacer.

**b) *Hellink Escape, l'enfer des fake-news*<sup>140</sup>**

Le projet Hellink est également composé d'un *escape game*<sup>141</sup> pédagogique de sensibilisation et de formation à la problématique des fake-news.

Cet *escape game* a été mis en place en 2017 par l'équipe de formation de la BU Pierre et Marie Curie (aujourd'hui BU Sorbonne Université). Rassemblés en équipe de sept joueurs en moyenne, les étudiants devaient s'échapper de la pièce en résolvant des énigmes dans un temps limité.

Derrière l'aspect ludique de ce jeu, des objectifs pédagogiques étaient visés par la BU : outre le fait de découvrir la bibliothèque et avoir envie d'y revenir (l'*escape game* était organisé à la rentrée de septembre), cette activité permettait de former des étudiants aux humanités numériques et à l'esprit critique, en les sensibilisant à la nécessité de confronter leurs sources.

---

<sup>140</sup>Voir : <https://fr.slideshare.net/mgorsse/hellink-escape>

<sup>141</sup>Un *escape game* ou jeu d'évasion est un type de jeu de rôle de grandeur nature, dans lequel une équipe doit tenter de s'échapper d'une pièce en un temps limité (source : wikipédia)

## **PARTIE 3 : REGARDS CRITIQUES SUR L'INTRODUCTION DE L'EMI EN BU**

---

Comme il a été vu dans la partie précédente, des nombreuses actions se sont développées dans la formation à l'évaluation de l'information en BU. Elles peuvent prendre différentes formes et des liens semblent se dessiner avec les notions de l'EMI, en particulier autour de l'enjeu partagé de la lutte contre la désinformation.

Mais il a également été mis en évidence des divergences, des spécificités propres aux publics et enjeux de l'université qui se dégagent aussi dans l'analyse des référentiels qui les encadrent.

Il est intéressant dans cette dernière partie de l'étude de poser un regard critique sur l'intérêt pour les BU d'inscrire leurs actions de formation dans le champ de l'EMI. Pourquoi l'EMI n'aurait-elle donc pas sa place à l'université puisque des enjeux sont partagés, en particulier ceux autour de l'évaluation de l'information ?

Dans cette partie, nous verrons dans un premier temps que se dégagent des intérêts pour les BU à s'engager dans des dispositifs similaires à l'EMI. Si ce champ de l'EMI peut être une chance à saisir pour les BU, sur quels points peuvent s'articuler ces opportunités ?

Nous verrons dans une deuxième partie que certaines réticences, mais également de vives critiques entourent l'EMI et son introduction dans l'enseignement supérieur. Sur quels éléments reposent ces freins à « faire de l'EMI » à l'université ?

Enfin, dans un objectif de dépasser la question de la pertinence ou non de faire de l'EMI pour les BU, un dernier point de mon analyse s'attachera à identifier et dessiner des pistes qui peuvent être mises en place pour définir une « analyse critique de l'information en BU », champ qui pourrait prolonger à l'université ce que fait l'EMI dans le cadre de l'enseignement secondaire.

J'ai souhaité dans cette dernière partie appuyer ma réflexion en grande partie sur les entretiens que j'ai pu mener auprès des professionnels intervenant en BU dans la formation des usagers.

## A) LES OPPORTUNITÉS : L'EMI, « UNE CHANCE À SAISIR » POUR LES BU ?

Si on ne parle pas d'EMI en BU comme c'est le cas en bibliothèque de lecture publique, les enjeux autour de la problématique de la désinformation peuvent cependant parfois être très proches, avec toutes les nuances qu'il faut apporter en fonction notamment des collections et aussi des publics en direction desquels sont destinées ces actions. Salomé Kintz, à travers son expérience de professionnelle de la formation aussi bien en bibliothèque de lecture publique (à la Bpi) qu'en bibliothèque de recherche (à Paris 8 puis aujourd'hui à La contemporaine) identifie ainsi de nombreux parallèles dans les actions mises en place dans ces deux types de bibliothèques et ne considère pas les problématiques liées à l'EMI comme exclusives au monde de la lecture publique<sup>142</sup>. Dans l'ouvrage collectif qu'elle a coordonné<sup>143</sup>, Salomé Kintz défend l'idée que le champ des fausses nouvelles, domaine pris en charge par l'EMI, pourrait constituer une chance pour tous les professionnels des bibliothèques.

Approfondissons cette réflexion sous le prisme des BU : quels intérêts ont ces établissements à s'engager dans le champ de l'EMI ?

### 1) Un renforcement de la collaboration et de la mutualisation des compétences

#### a) *Pourquoi collaborer ?*

Nous avons vu qu'aujourd'hui de nombreux professionnels se sont engagés dans des actions autour de l'EMI : les enseignants ont été rejoints par les journalistes, les bibliothécaires et d'autres acteurs du monde associatif. Cette diversité des acteurs témoigne dans un premier temps d'un développement de réponses variées et d'une prise de conscience collective de la nécessité de lutter contre la désinformation en donnant des repères dans cet environnement informationnel dense et complexe.

Toutefois, la multiplication de ces nombreux outils et dispositifs n'apparaît pas toujours coordonnée et peut avoir des effets limités sur les bénéficiaires des actions mises en place. Olivier Le Deuff évoque même une dérive et un risque de « dissolution

---

<sup>142</sup>Entretien avec Salomé Kintz.

<sup>143</sup>Kintz, « Mode d'emploi », 19

de l'EMI » devant autant d'acteurs concernés<sup>144</sup>. Ce constat est partagé par le CESE (Conseil économique, social et environnemental) qui a publié en 2019 un avis mettant en avant dix-neuf préconisations autour des « défis de l'éducation aux médias et à l'information »<sup>145</sup>. La première des préconisations formulées par cette assemblée consultative de représentants de la société civile est de mieux coordonner les actions EMI et d'élargir leur cible à tous les publics, afin de renforcer la synergie entre les différents dispositifs déployés.

Les bibliothèques de lecture publique se sont déjà engagées dans des développements de partenariats pour mettre en place des actions autour de l'EMI. Des collaborations ont vu le jour, notamment avec des journalistes. Ainsi, à la BmL, les journalistes apportent leur expérience métier et leurs savoir-faire en intervenant, en co-construction avec les bibliothécaires, sur les aspects professionnels du métier (déontologie du métier par exemple)<sup>146</sup>.

#### ***b) Un renforcement de la collaboration avec les enseignants-chercheurs***

- L'évaluation de l'information comme un levier favorable à la collaboration

L'objectif principal de la Commission Pédagogie et documentation de l'ABDU est de « développer et articuler la coopération et les échanges entre les structures pédagogiques et documentaires au sein des établissements de l'enseignement supérieur et de la recherche<sup>147</sup>. Pour cette association, intégrer les actions des BU dans des dispositifs pédagogiques en favorisant la collaboration entre enseignements et bibliothécaires, permet de positionner les BU comme des acteurs majeurs oeuvrant pour la réussite étudiante.

D'après les entretiens que j'ai pu mener, il semble que ce champ de l'évaluation de l'information, élément prioritaire de l'EMI, soit un terrain favorable à la collaboration entre bibliothécaires et enseignants-chercheurs à l'université. Plusieurs professionnels que j'ai pu interroger ont tout d'abord souligné que les

---

<sup>144</sup>Entretien avec Olivier Le Deuff.

<sup>145</sup>Marie-Pierre Gariel, « Les défis de l'éducation aux médias et à l'information. Les avis du Conseil économique, social et environnemental (CESE) », décembre 2019, 48, En ligne : [https://www.lecese.fr/sites/default/files/pdf/Avis/2019/2019\\_30\\_defi\\_education\\_medias\\_information.pdf](https://www.lecese.fr/sites/default/files/pdf/Avis/2019/2019_30_defi_education_medias_information.pdf)

<sup>146</sup>Hyvernât-Duchêne, « La Fabrique de l'Info », 151.

<sup>147</sup>Voir : <https://adbu.fr/commissions-thematiques/pedagogie-et-documentation>

enseignants étaient de plus en plus intéressés par ces collaborations avec les professionnels des bibliothèques.

Pour Véronique Palanché les bibliothécaires sont désormais bien identifiés par les enseignants comme des interlocuteurs incontournables pour travailler sur l'évaluation des sources et la BU apparaît comme le lieu idéal où l'on se donne les moyens de « penser ses sources ».

Elsa Devarissias note également un écho favorable auprès des enseignants et voit dans ce champ de l'évaluation de l'information une bonne occasion de mettre en place une collaboration : des enseignants ont ainsi pu exprimer les besoins d'être accompagnés sur ces problématiques, notamment pour des questions de temps. Responsable à la formation des usagers au SCD de l'Université de Lille, Elsa Devarissias souligne l'intérêt de travailler sur l'information dans sa globalité avec les enseignants. Une compétence informationnelle traitée uniquement par des bibliothécaires pourra parfois paraître déconnectée de la discipline car vue sous une approche centrée essentiellement sur des outils, alors qu'une collaboration avec les enseignants peut permettre de s'appuyer sur les apports disciplinaires en s'adaptant au discours pédagogique : cela donne davantage de sens aux apprentissages.

Céline Raux, responsable de la formation à l'École normale supérieure, va également dans ce sens. Elle insiste aussi sur la nécessité de collaborer avec les enseignants dans les actions de formation auprès des étudiants<sup>148</sup>. Les bibliothécaires sont polyvalents et ne sont pas attachés à un secteur disciplinaire, ils ne sont pas des spécialistes. Il peut leur manquer des clés pour aborder les questions de désinformation dans une discipline et il est donc essentiel de s'appuyer sur les enseignants.

Des compétences partagées autour de l'évaluation de l'information et au développement de l'esprit critique apparaissent donc comme un levier favorable à la collaboration entre enseignants et bibliothécaires à l'université. Mais les bibliothécaires ne sont pas encore toujours identifiés par les enseignants comme des interlocuteurs à solliciter pour travailler sur ces thématiques.

- Focus sur « Les blocs de compétences » : un exemple de collaboration entre bibliothécaires et enseignants-chercheurs autour de l'évaluation à l'information

En effet, Damien Belvèze, coordonnateur de la formation des usagers au SCD de l'Université de Rennes 1, témoigne que dans son établissement les enseignants font en

---

<sup>148</sup>Entretien avec Céline Raux, 27 janvier 2021.

général appel à la BU essentiellement pour mettre en place des formations autour de la recherche d'information dans les bases spécialisées (Pubmed, Dalloz, etc.). En revanche, les bibliothécaires sont moins reconnus et moins identifiés comme des interlocuteurs à solliciter dans le domaine de l'évaluation de l'information<sup>149</sup>. Pourtant, pour Damien Belvèze, les champs des professionnels des bibliothèques peuvent englober l'ensemble des compétences informationnelles, dont fait partie l'évaluation critique des sources, que l'on peut situer à la frontière entre la recherche documentaire et la pensée critique<sup>150</sup>.

Le projet RESOUDRE auquel participe le SCD de Rennes 1 peut être l'occasion de favoriser une meilleure collaboration entre bibliothécaires et enseignants-chercheurs autour de l'acquisition de compétences informationnelles. C'est aussi un dispositif facilitant la participation des professionnels des BU à la formation des étudiants.

RESOUDRE (Recherche et Évaluation des SOURces DocumentaiREs) est un projet commun porté par les SCD des universités de Rennes 1, Rennes 2, l'URFIST de Rennes ainsi que des enseignants des deux universités. Il a été intégré en 2020 au dispositif Cursus IDÉ@L<sup>151</sup>, projet plus vaste financé par l'Agence nationale pour la recherche (ANR) qui a l'ambition de fédérer les forces pédagogiques à l'échelle du site rennais et de faire évoluer l'offre de formation des enseignements des trois années de licence, sous forme de « blocs de compétences », eux-mêmes déclinés en « blocs d'apprentissage » (banques de ressources pédagogiques constituées de contenus qui peuvent être réutilisés dans d'autres blocs).

Le projet RESOUDRE est un bloc d'apprentissage qui propose vingt-quatre heures d'enseignement, dont la moitié à distance, réparties sur les trois années de Licence de disciplines variées. Il a pour objectif de proposer des ressources pédagogiques, co-construites entre bibliothécaires et enseignants-chercheurs, dans le domaine des compétences informationnelles élargies à l'évaluation critique des sources. En effet, l'originalité de ce dispositif est d'avoir intégré dans l'ensemble de la formation, à côté des modules plus « traditionnels » de méthodologie documentaire dans un contexte numérique (exemple : connaître les ressources de la

---

<sup>149</sup>Entretien avec Damien Belvèze, le 12 janvier 2021.

<sup>150</sup>Damien Belvèze, « Enseigner l'évaluation de l'information : comment articuler compétences numériques, informationnelles et méthode scientifique ? » , *Bulletin des bibliothèques de France (BBF)*, 2020, <https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2020-00-0000-009>

<sup>151</sup>Cursus IDÉ@L fait partie des 17 lauréats de l'action « Nouveaux cursus à l'université » qui soutient les universités ou regroupements d'établissements s'engageant dans l'évolution de leur offre de formation. Voir : <https://cursus-ideal.fr/>

BU, découverte de Zotero, etc.), d'autres modules qui permettent une réflexion métacognitive et un développement d'un regard plus critique sur le traitement de l'information (notamment un travail sur la prise de conscience de ses propres biais dans l'évaluation d'une information).

L'objectif de ce projet est d'amener les étudiants de licence à mettre en place des stratégies de recherche documentaire inscrites dans une démarche de méthode scientifique pour évaluer la fiabilité et la pertinence d'une information : bien interroger les bases, connaître les opérateurs booléens, mettre son hypothèse au défi d'arguments contradictoires pour voir si elle est valable.

Ce projet, dont la mise en place est prévue pour septembre 2021, présente l'intérêt de proposer un cadre de collaboration renforçant la collaboration entre enseignants et bibliothécaires, et favorisant une synergie autour de l'acquisition de compétences informationnelles dans leur ensemble.

Il apparaît également que ce dispositif peut favoriser la reconnaissance par les enseignants-chercheurs « d'expertises » développées par les professionnels des bibliothèques aussi bien en matière de recherche que d'évaluation critique de l'information scientifique et technique.

### ***c) Une mutualisation des compétences avec d'autres professionnels de l'information***

- Le projet EMI<sup>152</sup>

Très récemment, en janvier 2021, l'Enssib a lancé un nouveau site internet « EMI Enssib »<sup>153</sup>. Ce site a été pensé comme une plateforme de ressources, à destination des formateurs et médiateurs en EMI pour adolescents et jeunes adultes. La mise en place de ce site s'inscrit dans un dispositif plus général, porté par l'Enssib et l'Inspé de l'Université de Lyon 1, avec l'appui opérationnel de Médiat Rhône-Alpes. Ce projet de coopération est financé par le ministère de la Culture dans le cadre du plan EMI.

Trois journées de formations autour de problématiques liées à l'EMI sont également prévues par ce dispositif. La première, en novembre 2020, était axée autour d'un questionnement sur la culture numérique<sup>154</sup>. Elle a été suivie par la publication d'un

---

<sup>152</sup>Les informations liées à ce projet EMI ont été obtenues notamment lors des entretiens avec Julienne Bourdet (Médiat Rhône-Alpes) et Michel Wong Man Wan (BmL), collaborateurs de ce dispositif.

<sup>153</sup>Voir : <https://emi.enssib.fr/>

<sup>154</sup>Pour visionner les interventions de cette journée d'étude : <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/notices/69779-comment-eduquer-et-accompagner-les-adolescents-et-les-jeunes-adultes-dans-l-univers-mediatique-contemporain-pour-les-aider-a-grandir>

dossier pédagogique intitulé : « Former à s'informer : développer l'esprit critique » à destination des bibliothécaires et personnels de documentation<sup>155</sup>.

Il est intéressant de noter que ce dossier pédagogique est le fruit d'une collaboration entre deux rédacteurs, deux professionnels des bibliothèques : l'un venant de la lecture publique, l'autre de bibliothèque universitaire. Les ressources proposées reflètent cette diversité et proposent des activités destinées aux collégiens/lycéens mais également adaptables et transposables à des étudiants de premier cycle universitaire (exemple : « Produire de l'information sourcée en contribuant à l'encyclopédie libre Wikipédia »).

Ce projet peut refléter une opportunité intéressante que permet l'EMI : donner un cadre de collaboration et de mutualisation de compétences entre bibliothèques de lecture publique et universitaires, qui ont en commun des questionnements autour du développement de l'esprit critique dans cet environnement numérique.

Un premier intérêt se dégage ainsi pour les BU : favoriser un cadre de collaboration et de mutualisation de compétences avec d'autres professionnels impliqués dans l'évaluation de l'information : enseignants de l'université, bibliothécaires issus de la lecture publique. Mettre en place des partenariats sur cette thématique peut s'avérer intéressant et pertinent, à la condition que cette collaboration réponde à une réelle nécessité pour enrichir l'offre proposée par l'établissement, pas à un effacement du professionnel de la bibliothèque qui ne se sentirait pas légitime pour s'engager sur ce terrain de l'EMI<sup>156</sup>.

## **2) Une meilleure visibilité et un rôle social affirmé des BU**

Les BU peuvent aussi trouver un intérêt à inscrire leurs actions dans le champ de la lutte contre la désinformation afin de renforcer l'image de lieux ouverts aux débats et accessibles à tous. L'exemple décrit à la suite permet d'attester le rôle social de la BU à travers la mise en place d'actions autour de la lutte contre la désinformation.

---

<sup>155</sup>Enssib, Inspé Université de Lyon 1, « Former à s'informer : développer l'esprit critique ! Comment éduquer et accompagner les adolescents et jeunes adultes dans l'univers médiatique contemporain pour les aider à grandir ? », 2021. En ligne : <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/69894-former-a-s-informer-developper-l-esprit-critique--comment-eduquer-et-accompagner-les-adolescents-et-les-jeunes-adultes-dans-l-univers-mediatique-contemporain-pour-les-aider-a-grandir.pdf>

<sup>156</sup>Entretien avec Salomé Kintz.

- Des mini-conférences sur la désinformation ouvertes aux habitants du territoire

Dans le cadre de la fête de la science, des manifestations sont organisées chaque année sur les campus de Villetaneuse et de Bobigny (Seine-Saint-Denis). Les deux campus de l'Université Paris 13, Villetaneuse et Bobigny, ouvrent ainsi leurs portes pendant deux jours au cours de l'automne afin de faire découvrir la science et le travail des chercheurs aux habitants du territoire. Les laboratoires de recherche exposent leurs travaux en organisant expériences et démonstrations, ainsi que de nombreuses conférences autour des enjeux de la science qui sont proposées aux publics, « jeunes et moins jeunes »<sup>157</sup>.

La BU Edgar Morin du campus de Villetaneuse a souhaité s'inscrire dans ces actions et met en place sur ces deux journées de la fête ses sciences une série de mini-conférences destinées en particulier aux collégiens et lycéens du département. Chaque année, les thèmes abordés sont directement en lien avec les problématiques de la désinformation. En 2018, Véronique Palanché, alors directrice adjointe de la BU, avait animé plusieurs mini-conférences autour de cette thématique des infox. L'année dernière, en octobre 2020, deux mini-conférences avaient été proposées par la BU, en ligne, également autour des *fake news* (*Les Fake news : un enjeu contemporain*) mais aussi autour de la thématique des théories du complot (*30 minutes pour comprendre les théories du complot*)<sup>158</sup>.

- Des passerelles avec les établissements scolaires, pour favoriser le continuum

L'organisation de ces rencontres permet d'ouvrir la bibliothèque à un public plus large tout en positionnant l'établissement comme un lieu visible de construction du savoir et d'apprentissage adapté à son territoire<sup>159</sup>. C'est donc un rôle de promotion sociale, d'accès à la culture mais aussi un rôle politique que la BU souhaite jouer en organisant ces mini-conférences autour de la thématique de la désinformation. En s'ouvrant aux publics du secondaire par le biais de ces actions, la BU peut participer à la vie de la cité mais aussi favoriser l'appropriation d'un lieu que les lycéens découvriront dans le cadre de leurs études<sup>160</sup>. Ce dispositif s'inscrit dans une logique de continuum entre le lycée et l'université, et l'entrée par la thématique de la désinformation lors de

---

<sup>157</sup>Véronique Palanché, « Le rôle social de la BU, un choix politique », Bibliothèque(s), no 77 (2014): 49-51, <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/notices/65785-le-role-social-de-la-bu-un-choix-politique>

<sup>158</sup>Voir : <https://www.savantebanlieue.com/mini-conferences/culture/>

<sup>159</sup>Entretien avec Véronique Palanché.

<sup>160</sup>Palanché, « Le rôle social de la BU, un choix politique », 50

ces mini-conférences peut permettre de contribuer à « démythifier » l'université et faciliter la future intégration en première année.

Bien que ces animations ne se soient pas positionnées sur le champ de l'EMI, il me semble pourtant que des opportunités portées par la problématique de l'EMI se dégagent à travers cet exemple : créer des ponts entre la BU et son territoire, participer à sa visibilité au-delà du campus, favoriser le continuum et la progressivité avec les études secondaires. S'inscrire dans ce champ de l'EMI pourrait donc apparaître comme un champ stratégique à développer pour affirmer un rôle social et politique de la bibliothèque universitaire ?

### **3) Une cohérence à l'ensemble des activités de la BU**

Pour Salomé Kintz, le champ de l'EMI peut aussi présenter un autre intérêt, situé également sur un axe stratégique : s'engager dans des actions sur cette problématique de la qualité de l'information peut aussi donner une cohérence à l'ensemble de activités de la BU. En effet, ce champ de l'EMI peut être l'occasion pour Salomé Kintz de « réaffirmer les fondamentaux du métier des bibliothèques : sélectionner, chercher, donner accès à une information vérifiée, valoriser »<sup>161</sup>.

Par exemple, ce champ de l'EMI peut également permettre d'engager une réflexion, au sein des bibliothèques, qu'elles soient universitaires ou de lecture publique, sur la question complexe de la politique documentaire, et ouvrir le débat sur les limites éventuelles à poser au pluralisme des collections offertes au public.

Céline Raux, met en avant, dans son mémoire d'étude de 2016, les problèmes de positionnement des bibliothécaires posés depuis quelques années par ce nouvel environnement de l'information. L'apparition de la désinformation en ligne donne une nouvelle dimension au débat qui entoure le pluralisme et la neutralité des collections ; cela interroge sous un nouvel angle la politique documentaire des établissements. En effet, avec l'émergence des fausses nouvelles, il devient essentiel de pouvoir discriminer l'information et la trier, ce qui a priori pourrait aller contredire l'idée de collections plurielles et les missions de pluralisme des

---

<sup>161</sup>Kintz et Jehel, Rencontre avec Sophie Jehel et Salomé Kintz, directrices d'ouvrages aux Presses de l'Enssib, autour de la thématique des fausses informations et de l'éducation aux médias.

bibliothèques. Pour Céline Raux, il reste nécessaire d'accompagner le pluralisme des collections en définissant éventuellement des limites et en proposant des médiations.

#### **4) Une opportunité pour renforcer et développer les compétences des bibliothécaires ?**

J'ai également souhaité intégrer, dans les entretiens que j'ai pu mener, une question sur l'opportunité que pouvait représenter l'engagement dans le champ de l'EMI pour les professionnels des BU.

Le terme d'EMI ne paraît pas la terminologie appropriée pour la majorité des personnes interviewées. Toutefois, de nombreux professionnels perçoivent dans cet environnement actuel une bonne occasion de réaffirmer le rôle central et les compétences des professionnels des bibliothèques.

- Des atouts déjà présents chez les professionnels

Ainsi, Salomé Kintz suggère que le rôle des bibliothécaires prend toute sa dimension dans ce contexte d'apparition des fausses nouvelles. Elle précise que « tout ce qui tourne autour de la recherche d'information et de l'évaluation des sources a toujours fait partie du coeur du métier des bibliothécaires »<sup>162</sup>. Damien Belvèze fait le lien entre les activités des BU en matière d'évaluation de l'information qui sont apparues depuis les années 1990 et le traitement de la question des fausses nouvelles qui en serait le prolongement dans un nouvel écosystème informationnel : ce contexte de prolifération des infox peut s'avérer finalement une bonne occasion pour les formateurs d'affirmer leurs compétences et enrichir leurs interventions auprès des étudiants<sup>163</sup>.

- Mais un besoin d'accompagner le renforcement et le développement de compétences

Toutefois, il a été rappelé, à de nombreuses reprises lors des entretiens, la nécessité d'accompagner les personnels qui s'engagent dans ces activités. En effet, Julienne Bourdet, chargée de formation à Médiat Rhône-Alpes, souligne, dans l'entretien qu'elle m'a accordé, des demandes de plus en plus nombreuses de professionnels des BU sur ces thématiques. Les correspondants-formation dans les SCD font notamment remonter un besoin de formation des personnels autour du renforcement de l'esprit critique. Les formations proposées actuellement et celles à venir devraient permettre

---

<sup>162</sup>Texier, « Bibliothèques », 13.

<sup>163</sup>Belvèze, « Désinformation et formation des usager.es en bibliothèque universitaire », 132.

d'élargir à ce public des personnels des BU les stages sur ces thématiques de l'EMI qui ont été depuis 2018 davantage axés sur les problématiques de lecture publique<sup>164</sup>.

- Quelles compétences renforcer et développer ?

Pour renforcer et développer les compétences que les bibliothécaires ont à mobiliser, Marie-France Defosse, maîtresse de conférence associée à l'Enssib, propose quatre directions : des compétences en recherche et évaluation de l'information ; des compétences médiatiques, liées à l'acquisition d'une culture de « l'information-actualité » ; des compétences numériques et des compétences de transmission<sup>165</sup>.

Il est intéressant de noter que ce panorama de compétences est très proche de celui proposé par le CLEMI dans son « Référentiel de compétences en EMI des enseignants et formateurs » publié en avril 2020.

### **Des compétences en recherche et évaluation de l'information**

Les compétences de recherche et d'évaluation de l'information semblent « naturelles » pour les bibliothécaires, tant elles apparaissent intégrées au cœur du métier de leur profession. Salomé Kintz souligne que ces compétences peuvent apparaître parfois comme implicites et considérées comme acquises<sup>166</sup>. Pourtant, il semble important de renforcer ces compétences devant les changements permanents dans la complexité de l'information (par exemple : comprendre les mécanismes de fabrication et les enjeux de la désinformation, différencier désinformation et information parodique, etc.)

### **Les compétences en « culture médiatique »**

En complément de la connaissance du paysage de l'information scientifique, que les professionnels des BU possèdent déjà, Marie-Françoise Defosse, estime qu'il reste important de renforcer des compétences afin d'acquérir une culture de « l'information-actualité » : il s'agit de « développer des compétences concernant

---

<sup>164</sup>Voir : [https://www.crfcb.fr/#/program/3353/6630/?from=program\(%7Bcode:%26%2334;grenoble%26%2334;%7D\)](https://www.crfcb.fr/#/program/3353/6630/?from=program(%7Bcode:%26%2334;grenoble%26%2334;%7D))

<sup>165</sup>Marie-Françoise Defosse, « Affirmer et développer les compétences des bibliothécaires : Se former », in *Décoder les fausses nouvelles et construire son information avec la bibliothèque*, par Salomé Kintz, Villeurbanne, Presses de l'enssib, 2020, 165-66. En ligne : <http://books.openedition.org/pressesenssib/11088>

<sup>166</sup>Association Française d'Astronomie (AFA), *Les bibliothécaires face aux INFOX (2/5) par Salomé KINTZ, la Contemporaine*, 2019. Voir : <https://www.youtube.com/watch?v=IblGniVVz-w>

autant la production de contenus numériques (exemple : contenus postés sur les réseaux sociaux) que la connaissance des acteurs et des enjeux médiatiques », afin d'accompagner les jeunes adultes dans leur évaluation de l'information en les rendant plus critiques.

### **Les compétences « numériques »**

Au-delà de la maîtrise des outils, ce sont des connaissances sur leur fonctionnement qui semblent essentielles pour encadrer des formations et dispenser des notions de culture numérique (par exemple, expliquer comment fonctionnent les algorithmes, ce que sont les bulles de filtres et l'enfermement qu'elles peuvent provoquer, etc.)

### **Des compétences de transmission**

Une dernière compétence à maîtriser pour les bibliothécaires se dessine depuis quelques années, notamment sous l'impulsion de la Commission Pédagogie et documentation de l'ABDU, autour de dispositions à la transmission. Les bibliothécaires universitaires ont une mission de formation reconnue et il est important qu'ils soient formés pour acquérir des notions de pédagogie, essentielles pour transmettre les compétences diverses liées à l'information.

Toutefois, les bibliothécaires ne sont pas des enseignants, et leur positionnement sera donc différent : Salomé Kintz évoque ainsi une mission de transmission de méthodes, avec une dimension d'accompagnement des usagers dans une « perspective d'émancipation et d'autonomie », qui se rapprocherait des principes de l'éducation populaire<sup>167</sup>.

Ainsi, des opportunités se font jour pour les BU et elles peuvent trouver des intérêts à s'engager dans des actions du champ de l'EMI.

Toutefois inscrire les actions des BU dans l'EMI peut aussi poser problème à l'université. Intéressons-nous désormais aux critiques qui entourent l'EMI et à son introduction à l'université.

---

<sup>167</sup>Entretien avec Salomé Kintz.

## **B) LES CRITIQUES DE L'EMI**

La perception des opportunités que pourrait offrir l'engagement des BU dans des actions EMI ne semble pas faire l'unanimité parmi l'ensemble de la communauté des professionnels de ces établissements.

En effet, la vision positive de l'EMI n'est pas partagée par tous les professionnels : certains perçoivent ainsi l'engagement dans ce nouveau champ comme une tentative « d'autojustification », dans la crise de légitimité que traversent les bibliothèques depuis quelques années<sup>168</sup>, voire comme une forme d'« idéalisation du métier ».

Il est donc intéressant d'approfondir ce questionnement autour des critiques qui entourent l'émergence de l'EMI et son extension au domaine des bibliothèques.

### **1) Un simple problème de la terminologie ?**

#### ***a) Une notion connotée « Éducation nationale »***

C'est tout d'abord le mot « éducation » qui a pu et peut encore poser problème parmi les différents acteurs du monde des bibliothèques, qu'elles soient territoriales ou universitaires.

Laurine Arnould et Jean-Christophe Théobalt du ministère de la Culture<sup>169</sup>, rappellent que pour certains professionnels des bibliothèques, le terme « éducation » reste encore très connoté « Éducation nationale ». Il donne une dimension trop verticale et ne correspond pas bien à la réalité des actions mises en place, davantage pensées pour une participation des usagers que sur un modèle descendant et prescriptif à la manière d'un cours magistral.

Elsa Devarissias, responsable du département formation au SCD de Lille, confirme cette réticence des professionnels à employer ce terme en BU : au sein de son SCD, si de nombreuses actions de formation sont entreprises dans des thématiques très proches de l'EMI (notamment des formations pour faire découvrir l'offre de presse pour les étudiants en L1), elles n'apparaissent pour autant pas

---

<sup>168</sup>Entretien avec Véronique Palanché.

<sup>169</sup>Arnould et Théobalt, « L'éducation aux médias et à l'information », 3.

inscrites dans ce champ dans la communication des formations destinées aux usagers. L'EMI n'est pas quelque chose de pensé à l'université : elle est plutôt vue comme une notion rattachée à l'enseignement secondaire, qui n'a pas vraiment sa place dans un établissement d'enseignement supérieur.

*b) La problématique d'une appellation « éducation à ... »*

L'EMI s'inscrit en effet dans la liste déjà longue des différentes « éducations à ... » qui alimentent les programmes de l'Éducation nationale sans être toutefois élevées au statut de discipline scolaire. Pour Olivier Le Deuff, le choix français d'avoir traduit l'acronyme MIL de l'Unesco par « EMI » au début des années 2010 a été une erreur car il a introduit d'emblée un premier biais<sup>170</sup> : on a associé le concept d'*information literacy* contenu dans le sigle MIL à une « éducation à », ce qui peut poser un premier problème, en particulier à l'université, qui n'a pas pour mission « d'éduquer » les étudiants. Par ailleurs, l'EMI a été associée dans sa déclinaison française via les programmes scolaires à une autre éducation, l'EMC, l'Éducation morale et civique. Pour Olivier Le Deuff, ce rapprochement a pu contribuer à former une vision parfois étroite de l'EMI, centrée sur un regard condescendant par rapport à ce qu'est la bonne information et ce qu'est un bon média. Une confusion a pu alors s'installer, notamment dans les discours politiques qui ont eu tendance à instrumentaliser l'EMI en ne retenant du I de l'acronyme que sa face « médias » : l'information vue sous le seul prisme de la seule actualité, les news. Les discours institutionnels entourant l'EMI ont ainsi eu tendance à privilégier l'angle « éducation aux médias », qui est certes une composante historique de l'EMI, mais qui a pu venir renforcer un jugement de valeur sur la manière adéquate qu'il convient de suivre pour s'informer, dans un contexte d'urgence à agir à la suite des attentats de 2015.

Damien Belvèze<sup>171</sup> confirme que ce terme d'éducation peut s'avérer être un frein à l'université, qui est davantage articulée autour de l'enseignement (notion centrée sur l'accompagnement à l'acquisition de connaissances) et la recherche (qui lie la production à la diffusion de ces connaissances). De plus, le mot éduquer est encore parfois associé à une image d'éducateur sachant qui dispense un savoir expert à des élèves qu'il s'agit d'instruire, de guider, « d'élever ». Pour Damien Belvèze, cette posture verticale n'est pas vraiment opérationnelle dans un contexte d'enseignement de l'évaluation de l'information à l'université. Il défend ainsi une approche « plus modeste » dans la posture des formateurs en charge d'ateliers ou de TD en BU, tout particulièrement

---

<sup>170</sup>Entretien avec Olivier Le Deuff.

<sup>171</sup>Entretien avec Damien Belvèze.

lorsqu'il s'agit de sensibiliser à la problématique de la désinformation sur Internet. Damien Belvèze rappelle que les professionnels des bibliothèques peuvent, comme tout citoyen, être eux-mêmes influencés par les infox que véhiculent le web : il semble donc opportun de privilégier une posture plus horizontale favorisant des échanges de pratiques et un accompagnement dans la réflexion plutôt qu'une forme d'éducation descendante émanant d'un expert<sup>172</sup>.

### ***c) Critique de l'EMI comme instrument de « rééducation » et réhabilitation des médias***

Cette critique d'une l'EMI axée principalement autour d'une éducation aux médias colorée d'éducation à la citoyenneté a aussi fait son apparition au sein d'une partie de la profession des journalistes, notamment parmi celle la plus engagée dans la critique des médias<sup>173</sup>. Ainsi, dans un article de février 2020 paru dans *Le Monde diplomatique*<sup>174</sup>, la journaliste Sophie Eustache s'inquiète de la tendance prise depuis les attentats de 2015 à faire de l'EMI dans les lycées dans une optique de « rééducation » afin de réhabiliter le journalisme tout en faisant adhérer les jeunes, en particulier ceux issus des quartiers populaires, aux « valeurs de la République ».

Ces différentes critiques s'accordent au final sur un autre point : privilégier une forme de verticalité dans des dispositifs EMI en énonçant ce qui est vrai ou faux peut s'avérer peu efficace voire contre-productif, et au pire renforcer les tendances conspirationnistes des jeunes publics.

## **2) Les limites de l'EMI**

### ***a) Le point de vue d'un chercheur en sciences de l'information et de la communication***

Romain Badouard, un chercheur qui s'intéresse aux enjeux politiques et sociaux de l'Internet, étudie notamment les mutations de l'Internet qui ont pu

---

<sup>172</sup>Belvèze, « Désinformation et formation des usager.es en bibliothèque universitaire ».

<sup>173</sup>Pour approfondir cette question de la critique de l'EMI dans sa version institutionnelle par des journalistes, on peut consulter le travail effectué par l'association *Acrimed* (« Action-critique-média »), engagée et militante dans l'observation critique des médias depuis une vingtaine d'année : <https://www.acrimed.org/L-education-aux-medias-et-a-l-information-un>

<sup>174</sup>Sophie Eustache, « Quand les médias rééduquent les lycéens », *Le Monde diplomatique*, février 2020, <https://www.monde-diplomatique.fr/2020/02/EUSTACHE/61326>

entraîner des évolutions dans le débat public en ligne, devenu un « véritable champ de bataille » avec la montée en puissance ces dernières années des rumeurs, infox, cyberharcèlement, surveillance généralisée, etc.<sup>175</sup> Ce spécialiste des médias considère que l'EMI, telle qu'elle est mise en oeuvre depuis quelques années à l'école, vise en priorité à contrer ces phénomènes de désinformation en dispensant par l'enseignement toute une panoplie de « bonnes pratiques » en matière de recherche sur internet (par exemple savoir identifier une ressource, évaluer la pertinence d'un contenu, etc.)<sup>176</sup>. Ainsi, il voit dans les enseignements mis en place dans le cadre de l'EMI une approche avant tout procédurale, centrée sur des outils à faire utiliser par les élèves afin que ces derniers puissent questionner les ressources et les informations qu'ils consultent. Sans nier la pertinence de cette approche « outils », en particulier pour le public du secondaire, il apparaît indispensable pour ce chercheur d'aller plus loin en développant de nouvelles compétences pour faire face aux défis complexes de la désinformation. Trois types de compétences seraient ainsi à faire acquérir selon Romain Badouard pour répondre plus efficacement aux phénomènes de la désinformation :

- des compétences « économiques » : être capable de décrypter le marché de l'information sur Internet ;
- des compétences « sociotechniques » pour pouvoir comprendre les infrastructures informationnelles, notamment les algorithmes créant des bulles de filtres, en les articulant aux phénomènes psychologiques tels que les biais cognitifs
- des compétences épistémologiques afin d'apprendre à débattre en réfléchissant aux manières dont nous parvenons à produire des connaissances.

### ***b) Des critiques sur le manque d'adaptation de l'EMI aux enjeux de l'université***

Cécile Swiatek, directrice du SCD de l'Université Paris Nanterre et spécialiste de la formation aux compétences informationnelles, ne se montre pas favorable à l'introduction de l'EMI en BU, car ses enjeux ne lui paraissent pas adaptés à ceux de l'université<sup>177</sup>. Dans son expérience précédente à la BU de l'Université Paris II Panthéon-Assas, Cécile Swiatek a piloté la mise en place de formations aux compétences

---

<sup>175</sup>Romain Badouard, « Internet A-t-Il Tué Le Débat ? », *Le 1*, no 314 (septembre 2020), <https://le1hebdo.fr/journal/peut-on-encore-débattre/314/article/internet-a-t-il-tu-le-dbat-4073.html>

<sup>176</sup>Romain Badouard, « Chapitre 1. Fake news, complotisme, désinformation : quels enjeux pour l'éducation aux médias ? », dans *Éducation critique aux médias et à l'information en contexte numérique*, par Sophie Jehel et Alexandra Saemmer, 2020, 28. En ligne : <http://books.openedition.org/pressesenssib/11143>

<sup>177</sup>Entretien avec Cécile Swiatek.

informationnelles à destination des étudiants de L1 et L3 de la filière Info-com<sup>178</sup>. Pour les L1, le dispositif de neuf heures mis en œuvre met un accent fort sur la lutte contre les infox, afin d'amener les étudiants à prendre du recul critique et développer une « réaction intellectuelle » face à une fausse nouvelle : « la déceler, l'analyser et construire une opinion personnelle éclairée » par un questionnement méthodologique. Mais cette formation de décryptage et de construction de l'information n'est pas vue comme de l'EMI. Pour Cécile Swiatek, si l'EMI peut apporter des outils et des techniques intéressants à développer pour les niveaux primaires et secondaires (comme par exemple le travail effectué par la professeure des écoles Rose-Marie Farinella pour des classes de CM1-CM2), les enjeux des niveaux universitaires sont autres : il s'agit de questionner ses sources de manière autonome dans un contexte très différent de celui de l'enseignement secondaire. En effet, les attendus universitaires selon Cécile Swiatek reposent sur deux enjeux très liés : le « savoir lire » et le « savoir écrire ». Le « savoir lire » dépasse la simple prescription pour s'ancrer dans une exigence d'autonomie de lecture, caractérisée par la capacité à savoir confronter et contextualiser ses sources. Le deuxième enjeu est en lien avec l'écriture universitaire : l'intérêt de l'université est d'œuvrer à la production d'une pensée originale et nouvelle qui doit s'appuyer sur la lecture et la connaissance de textes préexistants. C'est la mise en œuvre d'une démarche scientifique, qui, articulée autour d'un questionnement et d'un recul critique, dépasse, pour Cécile Swiatek, l'approche définie jusqu'à maintenant par l'EMI.

Lutter contre la désinformation à l'université est devenu une priorité pour l'ABDU et la Commission Pédagogie et documentation de cette association qui en a fait un de ses axes de travail majeur. Pourtant, la responsable de cette Commission, Véronique Palanché, rappelle que les initiatives de ce groupe de travail (notamment l'infographie « Décrypter ma désinfo avec la BU ») ne sont pas pensées sous « l'angle EMI ». Cette notion apparaît en effet pour Véronique Palanché comme un champ qui s'apprend avant tout par le faire, en mettant en place, par exemple, des journaux scolaires, des web radios afin de faire comprendre comment se fabrique l'information et comment travaillent les journalistes. Cette logique d'apprendre par le faire a moins sa place en BU pour

---

<sup>178</sup>Cécile Swiatek, « Impact de la bibliothèque universitaire de l'université Paris II Panthéon-Assas dans l'apprentissage des compétences informationnelles », in *Décodez les fausses nouvelles et construisez votre information avec la bibliothèque*, par Salomé Kintz, Villeurbanne, Presses de l'enssib, 2020, 179-90. En ligne : <http://books.openedition.org/pressesenssib/11043>

Véronique Palanché : il s'agit davantage de mettre en oeuvre à l'université des interventions dans lesquelles les étudiants, à travers l'acquisition d'une méthode de travail, renforcent leurs capacités d'analyse critique d'un article et d'une information.

Nous avons vu que quelques opportunités intéressantes pouvaient apparaître pour les BU et que ces établissements pouvaient trouver des intérêts à s'engager dans des actions du champ de l'EMI.

Toutefois, l'appellation EMI et en particulier l'usage du terme « éducation » peut poser problème à l'université. Mais les réticences observées lors des entretiens ne se limitent pas à un simple problème de terminologie et de vocabulaire : l'EMI, telle que définie par l'Éducation nationale, ne permet pas toujours de refléter les spécificités des actions mises en place dans les BU, comme il était apparu également dans l'analyse des référentiels. De nombreux impensés entourent l'EMI, avant tout centrée sur une approche outil, qui, si elle apparaît essentielle dans un premier temps, doit être dépassée à l'université pour aborder une réflexion davantage critique sur la recherche et l'évaluation de l'information scientifique et technique.

Intégrer l'EMI dans les actions des BU n'apparaît donc pas forcément « une occasion à saisir » pour certains des professionnels avec lesquels j'ai pu échanger : ils mettent de côté ce terme qui n'apparaît pas bien adapté aux enjeux et aux réalités de l'enseignement à l'évaluation de l'information actuellement mis en place en bibliothèque universitaire. Toutefois, la problématique de l'EMI donne la possibilité d'ouvrir une réflexion autour de perspectives d'évolution de ces actions.

## **C) DÉPASSER L'EMI : VERS UNE « ANALYSE CRITIQUE DE L'INFORMATION À L'UNIVERSITÉ »**

Lors des entretiens effectués, la nécessité de renforcer l'esprit critique des étudiants est apparue à de très nombreuses reprises. L'expression « analyse critique de l'information » a ainsi été mentionnée par certains professionnels pour désigner ce que pourrait être une « EMI après le lycée », qui fonderait ses principes sur le renforcement de la pensée critique à l'université.

Examinons quelques pistes pour dessiner ce que pourrait recouvrir une « analyse critique de l'information » et sur quels principes elle pourrait s'articuler, après avoir rappelé les grandes lignes de ce que signifie la pensée critique.

### **1) La pensée critique : tentative de définition**

La pensée critique est une traduction littérale de l'anglais *critical thinking*. On emploie plus généralement l'expression « esprit critique ». Niluphar Ahmadi et Maud Besançon, toutes deux chercheuses en psychologie à l'université Rennes 2, soulignent que les conceptions de l'esprit critique sont multiples et parfois encore ambiguës. Bien que ce concept soit étudié depuis plus d'un siècle, il existe encore des désaccords pour fixer une définition de cette notion<sup>179</sup>, qui est perçue différemment selon l'approche de la discipline qui l'étudie : philosophie, psychologie cognitive, sciences de l'éducation.

Une définition assez générale et consensuelle de l'esprit critique, appliquée au domaine de la pratique pédagogique est proposée sur le portail de l'Éducation nationale Éduscol<sup>180</sup>. Pour définir ce qu'on entend par « esprit critique », cette approche met en avant une distinction entre deux dimensions qui se complètent et se nourrissent mutuellement : « des attitudes fondamentales qui caractérisent l'esprit critique d'une part, et la manière dont celui-ci est mis en œuvre d'autre part ».

La première dimension concerne « l'attitude fondamentale », qui est une disposition ou un état d'esprit permettant un usage spontané de la pensée rationnelle : par exemple la curiosité, la modestie, l'écoute, l'autonomie, la lucidité.

---

<sup>179</sup>Niluphar Ahmadi et Maud Besançon, « La science de l'esprit critique », in *Des têtes bien faites. Défense de l'esprit critique*, par Nicolas Gauvrit et Sylvain Delouée (Presses Universitaires de France, 2019), 78.

<sup>180</sup>Voir : <https://eduscol.education.fr/1538/former-l-esprit-critique-des-eleves>

La deuxième dimension est en lien avec la manière dont l'esprit critique est mis en œuvre. Elle s'illustre par un ensemble de pratiques et d'habilités : on peut citer comme exemples les capacités à évaluer l'information (c'est à dire en chercher la source), à distinguer les faits et les interprétations, à confronter ces interprétations (être capable de prendre acte des débats et ne pas s'arrêter à la première explication présentée).

Pour résumer en quelques mots ce qu'est l'esprit critique, nous pouvons aussi nous appuyer sur cette approche plus générale :

*Il s'agit d'une disposition de l'esprit qui consiste à ne jamais admettre une affirmation, un jugement ou un fait sans en avoir reconnu la légitimité rationnelle ou sans en avoir éprouvé la valeur. En ce premier sens, il est possible de distinguer l'esprit critique de la crédulité ou de la naïveté, un esprit crédule étant un esprit prompt à croire ce qu'il voit ou entend. Faire preuve d'esprit critique, de ce point de vue, c'est donc d'abord et fondamentalement mettre à distance <sup>181</sup>.*

## 2) Vers une « analyse critique de l'information » : quelques pistes

### a) *Le débunkage et ses limites*

Dans son mémoire paru en 2016, Céline Raux suggérait l'idée que les bibliothèques pourraient introduire des pratiques de « débunkage » dans leurs actions pour évaluer l'information<sup>182</sup> (on emploie aussi les termes de *debunking* et de *debunk*).

Le débunkage est une appellation qui vient du verbe anglais *to debunk* qui signifie « décrédibiliser » ou « tourner en ridicule » un mythe ou une théorie. Ce terme est souvent traduit en français par « démystification », c'est à dire le fait de « démasquer les pratiques et pensées erronées d'une personne ou d'un groupe »<sup>183</sup>

Thomas C. Durand, docteur en biologie, auteur notamment d'ouvrages sur la science et l'esprit critique, est également animateur de la chaîne YouTube *La Tronche en biais*<sup>184</sup>. Ce projet de vulgarisation scientifique a pour ambition de diffuser en ligne l'esprit critique de manière ludique tout en faisant la promotion de la zététique (l'art du doute).

Le débunkage est défini par Thomas C. Durand comme « l'analyse critique d'un discours, d'un scénario, d'une allégation »<sup>185</sup>. C'est un exercice « factuel et frontal qui

<sup>181</sup>À l'école de l'esprit critique, Éduscol, Ministère de l'Éducation nationale, décembre 2016. Voir : [https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Actu\\_2016/31/3/a\\_1\\_ecole\\_de\\_l\\_esprit\\_critique\\_680313.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Actu_2016/31/3/a_1_ecole_de_l_esprit_critique_680313.pdf)

<sup>182</sup>Raux, « Bibliothèques et désinformations dans l'infosphère numérique », 52.

<sup>183</sup>Frédéric Tomas, *Dis, c'est quoi l'esprit critique ?*, Renaissance du Livre, 2020, 90.

<sup>184</sup>Voir : <https://www.youtube.com/user/TroncheEnBiais>

<sup>185</sup>Conversation sur l'esprit critique avec Thomas C. Durand à propos de l'éducation aux médias et à l'information (EMI), entretien réalisé par Véronique Branchu Gendron et Julia Morineau Eboli, [emi.enssib.fr](http://emi.enssib.fr), 25 janvier 2021, En ligne :

met à l'épreuve un récit ». Il peut être utilisé pour démonter une information isolée comme pour dénoncer des fausses informations contenues dans un documentaire complet (par exemple comme ce fut le cas lors de la mise en ligne du documentaire sulfureux « Hold-up » qui s'appuie sur une série de contre-vérités dans le but de dévoiler la face supposée cachée de l'épidémie de Covid-19<sup>186</sup>). Cette pratique du débunkage peut être un « contrepoids » aux contenus fallacieux, aux infox ou autres fake sciences et manipulations qui circulent sur Internet. Pour que le débunkage soit utile, il est nécessaire de décortiquer minutieusement chaque information à la lumière des faits et rétablir l'information réelle qui doit s'appuyer sur des sources fiables<sup>187</sup>. Cette pratique joue ainsi un « rôle de sensibilisation et de transmission de l'esprit critique ».

Pour Damien Belvèze, cette pratique du débunkage peut être intéressante à pratiquer à l'université pour lutter contre les fausses nouvelles<sup>188</sup> :

*C'est un exercice qui a sa place et on peut connaître parfois un succès dans cette entreprise. Mais c'est un dispositif qui a aussi ses limites et ne s'applique pas à toutes les situations et tous les cas. En effet, c'est un exercice qui demande beaucoup de temps et de persévérance pour faire changer d'opinion la personne qui adhère à une fausse information ou à une théorie complotiste.*

Thomas C. Durand rappelle que c'est surtout la « majorité raisonnable » qui est visée par cette démarche, ces personnes qui se situent encore dans une zone d'incertitude, qui peuvent être séduites par certains discours pseudo-scientifiques, voire complotistes, sans pour autant y adhérer complètement<sup>189</sup>.

Mais l'inconvénient majeur, au-delà du temps long nécessaire qu'il faut parfois consacrer à débunker une fausse information, est que cette pratique peut même parfois s'avérer contre-productive. Il peut y avoir effectivement un risque à

---

<https://emi.enssib.fr/interview/conversation-sur-lesprit-critique-avec-thomas-c-durand-cofondateur-de-lassociation-pour>.

<sup>186</sup>Voir le debunking effectué sur ce film-documentaire par la cellule *Les décodeurs* du journal *Le Monde* : [https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2020/11/12/covid-19-les-contre-verites-de-hold-up-le-documentaire-a-succes-qui-pretend-devoiler-la-face-cachee-de-l-epidemie\\_6059526\\_4355770.html](https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2020/11/12/covid-19-les-contre-verites-de-hold-up-le-documentaire-a-succes-qui-pretend-devoiler-la-face-cachee-de-l-epidemie_6059526_4355770.html)

<sup>187</sup>Voir : <https://chroniqueszetetiques.wordpress.com/2017/01/08/de-la-necessite-du-debunk/>

<sup>188</sup>Entretien avec Damien Belvèze.

<sup>189</sup>Thomas C. Durand et Vled Tapas, « Diffuser l'esprit critique de manière ludique via Youtube », in *Des têtes bien faites. Défense de l'esprit critique*, par Nicolas Gauvrit et Sylvain Delouée (Presses Universitaires de France, 2019), 202.

polariser les idées de la personne qui croit en ces théories. Les adhérents les plus fervents à une fausse nouvelle peuvent alors parfois s'enfoncer davantage dans leur croyance initiale : ce mécanisme s'appelle la réactance. Il s'agit d'une réaction de défense psychologique à la suite d'une privation de liberté imposée généralement pas un tiers, qui peut alors avoir tendance à se débattre pour continuer à pouvoir bénéficier de celle liberté<sup>190</sup>. La personne peut avoir l'impression qu'on lui vole sa liberté de penser et de croire ce qu'elle veut. Le débunkage peut donc s'avérer contre-productif, voire « violent pour celui dont les idées sont réduites à néant », souligne Frédéric Tomas, linguiste et chercheur en psychologie cognitive.

### *b) Des compétences épistémologiques à développer à l'université*

Une alternative est toutefois possible à l'université pour travailler l'analyse critique de l'information et dépasser des formations en lien avec la prise d'outils ou la mise en œuvre de techniques (comme les séances de débunkage). Céline Raux et Damien Belvèze ont évoqué lors des entretiens la possibilité de pratiquer l'épistémologie.

Étymologiquement, l'épistémologie peut signifier le discours, l'étude, la réflexion (*logos* en grec) autour de la connaissance (*episteme*). Voici la définition complète donnée par Frédéric Tomas :

*L'épistémologie est un champ d'étude qui investigate la manière dont nous concevons le monde, comment nous pouvons structurer nos connaissances et, par la même occasion, nous rapprocher d'une forme de vérité, si tant est que cela soit possible.*<sup>191</sup>

- L'entretien épistémique

Damien Belvèze me confiait qu'il pourrait être intéressant d'introduire davantage d'épistémologie dans les formations à partir de la pratique des entretiens épistémiques.

Un entretien épistémique consiste à discuter avec une personne sans chercher forcément à la convaincre et prouver qu'elle se trompe. L'intention est davantage de laisser cette personne exprimer la manière dont elle arrive à sa vision des choses afin de la mettre en situation de prise de recul par rapport à ses croyances. Il ne s'agit pas de démonter l'édifice global de son discours mais d'accompagner une personne à prendre conscience par elle-même de certaines contradictions et des anomalies de sa méthode<sup>192</sup>.

---

<sup>190</sup>Tomas, Dis, c'est quoi l'esprit critique ?, 87, 92.

<sup>191</sup>Tomas, 15.

<sup>192</sup>Pour en savoir plus sur l'entretien épistémique : <https://menace-theoriste.fr/debunkage/>

Toutefois, Damien Belvèze concède que c'est un exercice qui peut être compliqué pour celui qui cherche à le pratiquer. Cela demande aussi du temps et certaines compétences (notamment une écoute bienveillante et une disposition à la prise de recul). Les modalités d'une mise en place restent également à définir dans le cadre de formations en BU, mais c'est une piste qui pourrait permettre aux étudiants de questionner leur propre rapport à l'information qu'ils reçoivent.

- La cartographie des controverses

Le chercheur Romain Baudouard défend également l'acquisition de compétences épistémologiques pour enrichir l'EMI avec la mise en place d'un apprentissage au débat, qui passe par la compréhension des différentes manières dont nous parvenons à produire des connaissances<sup>193</sup>. Dans ce cadre, la méthode de la cartographie des controverses scientifiques peut apparaître comme une approche pédagogique intéressante également transposable dans des formations à l'analyse critique de l'information à l'université.

La cartographie des controverses est un concept qui a été créé à l'École des Mines par Bruno Latour, sociologue des sciences, et ensuite développé à Sciences-Po. Cette méthode consiste, à partir d'un sujet assez clivant, source de controverse scientifique dans le paysage médiatique, à faire découvrir à des étudiants la pluralité des positions et des arguments des acteurs ayant un avis sur la question (scientifiques, industriels, religieux, politiques, philosophes, etc.)<sup>194</sup>. L'objectif de cette cartographie est d'aider les élèves ou les étudiants à prendre conscience de la complexité d'une controverse, afin de comprendre les différentes manières de voir qui s'opposent sur un même sujet en analysant les modalités des preuves qui sont apportées. L'intérêt est aussi de favoriser une attitude d'exploration active et critique des sources tout en permettant de se forger une opinion plus éclairée et compréhensive des autres démarches intellectuelles.

### ***c) Intégrer les biais cognitifs dans les formations***

Enfin, il peut être également intéressant de prendre en compte davantage des aspects cognitifs dans l'évaluation d'une information avec les étudiants.

---

<sup>193</sup>Badouard, « Chapitre 1. Fake news, complotisme, désinformation », 33-34.

<sup>194</sup>Pour en savoir plus sur la méthodologie de la cartographie des controverses, voir : [https://dane.ac-lyon.fr/spip/IMG/scenari/eeds/co/atelier\\_3.html](https://dane.ac-lyon.fr/spip/IMG/scenari/eeds/co/atelier_3.html)

Le problème majeur de la désinformation se situe dans la manière dont on peut recevoir et traiter l'information : nous avons tendance à accorder plus d'importance ou de légitimité à des contenus confirmant nos croyances et nos opinions<sup>195</sup>, tout en réservant nos techniques de vérification à des sources qui sont contraires à nos préjugés...<sup>196</sup>

Les spécialistes en sciences cognitives appellent ces raccourcis de pensée spontanés et inconscients des biais cognitifs : s'ils peuvent nous aider dans de nombreux cas, ils nous conduisent aussi à des erreurs de perception, de raisonnement, d'interprétation et de jugements trop rapides.

Il existe plus de deux cents biais cognitifs identifiés par les chercheurs<sup>197</sup>, il paraît donc difficile de demander à un bibliothécaire, qui n'a pas forcément un bagage d'études en psychologie, de maîtriser l'ensemble de ce champ pour l'intégrer dans le cadre de formations. Il faut donc faire des choix : le biais de confirmation, qui est particulièrement mobilisé quand des infox impliquent des croyances, vient biaiser nos requêtes et nos évaluations et nous enfermer dans les bulles de filtre de moteurs de recherches. Présenter ce biais de confirmation lors des formations peut être un bon point de départ pour attirer l'attention des apprenants sur la manière dont ils reçoivent l'information<sup>198</sup>. Cette approche peut ainsi aider à renforcer la compréhension de ce que signifie une méthode scientifique en montrant qu'une recherche d'évaluation se doit d'être « équitable » et non exclusivement orientée vers le seul point de vue auquel on veut donner une caution scientifique<sup>199</sup>.

#### ***d) Une nouvelle posture pour le bibliothécaire ?***

Se dessine à travers cette approche un autre rôle pour les professionnels des bibliothèques : il ne consiste pas à imposer une autorité ou énoncer ce qui est vrai ou faux, il s'agit davantage de proposer un cadre de réflexion favorable à la prise de recul, afin d'armer intellectuellement les étudiants contre la diffusion des fausses nouvelles en prenant aussi en compte le fonctionnement du cerveau et la manière dont on peut traiter l'information.

---

<sup>195</sup>Romina Rinaldi, « Pourquoi préférons-nous les infox ? », *Sciences Humaines*, n° 323, mars 2020. En ligne : <http://www.cairn.info/magazine-sciences-humaines-2020-3-page-4.htm>

<sup>196</sup>Damien Belveze, « Les bibliothécaires sont-ils des acteurs légitimes dans la lutte contre les Fake News ? », *Arabesques*, 2020. En ligne : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02703880>

<sup>197</sup>Voir <https://inertian.wixsite.com/codexbiais>

<sup>198</sup>Damien Belvéze propose ainsi de mettre en évidence ce biais de confirmation en comparant les résultats donnés par un moteur de recherche qui intègre ce biais via des algorithmes qui ne sont pas neutres (Google ...) aux résultats fournis par d'autres moteurs de recherches « amnésiques », tels Qwant ou Duckduckgo, qui ne gardent pas trace des recherches effectuées.

<sup>199</sup>Belvéze, « Désinformation et formation des usager.es en bibliothèque universitaire », 138.

Une bibliothèque peut donc également être un outil destiné à remettre en question ses valeurs et ses représentations, pour ses usagers, comme pour ses professionnels... En effet, pour le bibliothécaire comme pour tout spécialiste de l'information, il apparaît également important de faire un travail sur soi-même : face aux fausses nouvelles, nous sommes tous en permanence sous l'influence des biais cognitifs, rappelle l'auteure Caroline Faillet<sup>200</sup>. Une posture basée sur la modestie, l'humilité et la conscience de ses propres limites mais aussi l'affirmation de compétences plurielles sur la maîtrise de l'information dans sa globalité, sont autant d'éléments qui favorisent la légitimité des bibliothécaires universitaires à intervenir dans ce champ de l'analyse critique de l'information.

---

<sup>200</sup>Bruno Texier, « Caroline Faillet : “Face aux fake news, nous sommes tous sous l’influence de biais cognitifs !” », *Archimag*, août 2019. En ligne : <https://www.archimag.com/veille-documentation/2019/08/26/caroline-faillet-fake-news-influence-biais-cognitifs>

## CONCLUSION

---

La notion d'EMI s'inscrit dans une longue évolution, dont le fonds historique est particulièrement lié à l'éducation aux médias, la *media literacy*, avec pour acte fondateur la déclaration de Grünewald adoptée à l'initiative de l'Unesco en 1982. Cette instance internationale a joué un rôle clé dans la construction et la promotion de l'EMI, puisque c'est elle qui propose en 2012 le concept de *media and information literacy*, traduit par éducation aux médias et à l'information en français. L'expression originale, davantage que la transposition française, porte la marque de la volonté de l'Unesco, de promouvoir la convergence de deux domaines pensés jusqu'alors de manière distincte et parfois concurrentielle : la *media literacy* et l'*information literacy* (la maîtrise de l'information).

Inscrite dans un contexte de montée en puissance de la culture numérique et portée par les nouveaux enjeux du web, la stratégie de l'Unesco était de dépasser ces anciens clivages afin de proposer une approche synthétique, consensuelle et fédératrice de la notion d'EMI pour qu'elle puisse être intégrée aux politiques publiques des pays membres.

En France, c'est d'abord dans le cadre scolaire et au sein de l'Éducation nationale que s'est développée l'EMI, conformément aux préconisations formulées par l'Unesco. L'inscription de l'EMI dans le code de l'éducation en 2013 institutionnalise cette notion, héritière d'une longue tradition d'éducation aux médias à l'école. L'EMI est consacrée comme un enseignement transversal, pris en charge par les multiples acteurs de l'Éducation nationale, afin de former des « cybercitoyens actifs, éclairés et responsables ».

Les attentats contre la rédaction de *Charlie Hebdo* en 2015 marquent un tournant et apparaissent comme une date importante pour l'EMI. Les discours politiques commencent à s'emparer de cette notion, devenue véritable cause nationale et affichée comme une réponse urgente face à la montée des mécanismes de désinformation et la propagation des infox. De nouveaux acteurs sont alors appelés à se mobiliser dans ce champ de l'EMI afin d'agir pour rétablir la confiance dans les médias et défendre les valeurs républicaines telles que la liberté d'expression.

Soutenus par la mise en place du « plan EMI » du ministère de la Culture en 2018, les bibliothèques de lecture publique font partie de ces nouveaux acteurs mobilisés dans l'EMI : elles sont clairement identifiées et reconnues dans leur rôle d'accompagnement des publics, notamment les jeunes, dans le bon usage des médias

et le décryptage de l'information. Des moyens supplémentaires ont été accordés pour venir renforcer des actions et développer des dispositifs déjà existants.

Les bibliothèques universitaires n'ont pas été incitées sur ce même modèle à développer des dispositifs relevant de l'EMI par leur ministère de tutelle. Pourtant, les questions liées à l'évaluation de l'information sont au coeur des missions des BU qui n'ont pas attendu la médiatisation des infox pour mettre en place des dispositifs de formation à destination des étudiants depuis les années 1990. Nous avons vu que la question de la lutte contre la désinformation a été prise en charge depuis quelques années par la communauté des professionnels des BU, notamment sous l'impulsion de l'ABDU qui en a fait un axe de réflexion pour sa Commission Pédagogie et documentation.

Des initiatives de plus en plus nombreuses et de diverses natures sont ainsi mises en place par les BU pour accompagner les étudiants dans la construction et l'évaluation de leur information. Les actions mises en place ont pour objectifs de permettre aux étudiants de mettre en place des méthodes afin de vérifier la fiabilité des informations abordées avec un esprit critique, de prendre du recul face aux images afin de les décrypter, de développer une autonomie et des repères pour faire face à la surabondance des informations auxquels ils font face.

Même si ces actions ne sont pas affichées en tant que dispositif d'éducation aux médias et à l'information, certains points de convergence peuvent apparaître avec le champ de l'EMI, dont l'ambition générale est de donner des clés pour être capable d'évaluer et décrypter toute forme d'information, quels que soient le support et le média, afin de pouvoir se repérer dans ce contexte de surabondance informationnelle.

Des opportunités peuvent ainsi se dessiner pour les BU à s'engager dans ce champ de l'EMI. Un des aspects intéressants de l'EMI se situe dans la diversité des acteurs qui se sont engagés dans ce domaine, dont les enjeux et la complexité de mise en place font qu'il n'est pas réservé à une seule profession ou une seule expertise. Pour les BU, le champ de l'EMI peut être l'occasion de développer et renforcer des collaborations, avec les enseignants en particulier. Mutualiser des compétences autour de projets communs avec d'autres professionnels de l'information, comme les bibliothécaires de lecture publique, semble également une opportunité. De même, s'emparer du champ de l'EMI et des questionnements

qui lui sont associés, apparaît comme une occasion intéressante d'affirmer le rôle social des BU en les positionnant comme des lieux ouverts aux débats, permettant un accès à tous à une information de qualité. Ce domaine peut donner une cohérence d'ensemble à l'activité des BU, et réaffirmer les fondamentaux du métier des bibliothèques : sélectionner, chercher, donner accès à une information vérifiée, valoriser.

Enfin, pour les professionnels exerçant en BU, l'engagement dans le champ de l'EMI, s'il bouscule des pratiques et peut remettre en question une certaine identité professionnelle des personnels, donne aussi la possibilité de renforcer des compétences dans de nombreux aspects et peut permettre d'assurer ainsi une légitimité et une plus grande visibilité du rôle du bibliothécaire.

Toutefois, de nombreuses critiques envers l'EMI sont aussi apparues dans les entretiens que j'ai pu mener auprès des professionnels des bibliothèques universitaires, critiques également formulées par des chercheurs en sciences de l'information et de la communication. Elles dépassent les seules réticences liées à l'usage d'une appellation qui apparaît souvent connotée Éducation nationale, mais portent davantage sur des aspects de fond qui obligent à un regard critique sur l'EMI et sur son introduction dans des dispositifs de formation en BU. Ces critiques mettent en relief quelques limites que porte cette notion d'éducation aux médias et à l'information qui est perçue parfois comme trop centrée sur une « approche outils », qu'il s'agit de dépasser à l'université, où il est attendu des étudiants une réflexion critique sur la recherche et l'évaluation de l'information. C'est pourquoi certains professionnels des BU ne sont pas favorables à l'introduction du champ de l'EMI dans les actions menées lors des formations à l'évaluation de l'information, et ne voient pas les opportunités pour les BU à s'engager dans des dispositifs qui apparaissent éloignés des enjeux et spécificités des actions mises en place en bibliothèque universitaire.

Les réticences constatées envers l'EMI permettent également de tracer quelques perspectives pour dessiner les contours de ce que pourrait être une « analyse critique de l'information », qui apparaîtrait alors comme un prolongement à l'université de l'EMI. Attirer l'attention des étudiants sur la manière dont ils reçoivent l'information en intégrant davantage les biais cognitifs dans les formations, susciter des questionnements épistémologiques peuvent apparaître comme des pistes intéressantes à explorer permettant de renforcer l'esprit critique des étudiants.



## SOURCES

---

Entretien avec Sophie Barel, Médiatrice numérique à la Bibliothèque des Champs Libres à Rennes. 17 février 2021

Entretien avec Damien Belvèze, Responsable de la formation des usagers au SCD de l'Université de Rennes 1. 12 janvier 2021

Entretien avec Julienne Bourdet, Chargée de formation à Médiat Rhône-Alpes. 4 février 2021

Entretien avec Elsa Devarissias, Responsable du département Formation des publics au SCD de l'Université de Lille. 15 janvier 2021

Entretien avec Olivier Guillemain, Directeur de l'association *Entre les lignes*. 3 février 2021

Entretien avec Salomé Kintz, Responsable de la communication et chargée de collection en russe à La Contemporaine (Université Paris Nanterre). 14 janvier 2021

Entretien avec Olivier Le Deuff, Maître de conférences en sciences de l'information et de la communication. Laboratoire MICA (Université de Bordeaux Montaigne). 2 décembre 2020

Entretien avec Véronique Palanché, Responsable du CRFCB Aix-Marseille, Responsable de la Commission Pédagogie et documentation de l'ABDU. 19 janvier 2021

Entretien avec Céline Raux, Responsable du Département des Services aux publics à Bibliothèque Ulm-Jourdan (École normale supérieure). 27 janvier 2021

Entretien avec Cécile Swiatek, Directrice du SCD de l'Université Paris Nanterre, Secrétaire générale de l'ABDU. 16 janvier 2021.

Entretien avec Michel Wong Man Wan, Chargé du développement numérique à la Bibliothèque municipale de Lyon (jusqu'en janvier 2021). 11 février 2021



## BIBLIOGRAPHIE

---

- ABDU, *Référentiel de compétences informationnelles. Pour réussir son parcours de formation dans les établissements d'enseignement supérieur*, 2012.  
En ligne : <https://fr.calameo.com/read/0020941243908e7791f54>
- AHMADI, Niluphar et BESANÇON, Maud, « La science de l'esprit critique » dans GAUVRIT, Nicolas et DELOUVÉE, Sylvain, *Des têtes bien faites. Défense de l'esprit critique*, Paris, Presses Universitaires de France, 2019.
- ARNOULD, Laurine et THÉOBALT, Jean-Christophe, « L'éducation aux médias et à l'information » dans *Bulletin des bibliothèques de France*, 2020. En ligne : <https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2020-00-0000-010>
- BADOUARD, Romain, « Fake news, complotisme, désinformation : quels enjeux pour l'éducation aux médias ? » dans JEHEL, Sophie et SAEMMER, Alexandra, *Éducation critique aux médias et à l'information en contexte numérique*, Villeurbanne, Presses de l'enssib, 2020. En ligne : <http://books.openedition.org/pressesenssib/11143>
- BARTLETT, Louise, *L'éducation à l'information : guide des enjeux et pratiques*. Alliance internationale de journalistes. Journalisme responsable, 2019.
- BELVÈZE, Damien, « Désinformation et formation des usager.es en bibliothèque universitaire », dans KINTZ, Salomé (dir.), *Décoder les fausses nouvelles et construire son information avec la bibliothèque*, Villeurbanne, Presses de l'enssib, 2020. En ligne : <http://books.openedition.org/pressesenssib/11087>
- BELVÈZE, Damien, « Enseigner l'évaluation de l'information : comment articuler compétences numériques, informationnelles et méthode scientifique ? », dans *Bulletin des bibliothèques de France*, 2020. En ligne : <https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2020-00-0000-009>
- BELVEZE, Damien, « Les bibliothécaires sont-ils des acteurs légitimes dans la lutte contre les Fake News ? » dans *Arabesques*, 2020. En ligne : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02703880>

BIBLIOTHÈQUE PUBLIQUE D'INFORMATION (BPI), *Éducation aux médias et à l'information en bibliothèque de lecture publique : Guide pratique*, 2020.

En ligne : <https://www.bpi.fr/content/uploads/sites/3/2020/03/emi-guide-pratique-2020.pdf>

BOURDET, Julienne, « Former les bibliothécaires à l'éducation aux médias », dans *Bulletin des bibliothèques de France*, n°17, 2019. En ligne : [https://bbf.enssib.fr/matieres-a-penser/former-les-bibliothecaires-a-l-education-aux-medias\\_68978](https://bbf.enssib.fr/matieres-a-penser/former-les-bibliothecaires-a-l-education-aux-medias_68978)

CLEMI, *Éducation aux médias et à l'information. École, collège, lycée, Edition 2019-2020*, 2019. En ligne : <https://www.clemi.fr/fr/ressources/brochure-education-aux-medias-et-a-l-information/edition-2019-2020.html>

CLEMI, *Proposition de référentiel enseignants et formateurs/formatrices en EMI*, 2020. En ligne : [https://www.clemi.fr/fr/referentiel\\_clemi.html](https://www.clemi.fr/fr/referentiel_clemi.html)

DEFOSSE, Marie-Françoise, « Affirmer et développer les compétences des bibliothécaires : Se former », dans KINTZ, Salomé (dir.), *Décoder les fausses nouvelles et construire son information avec la bibliothèque*, Villeurbanne, Presses de l'enssib, 2020. En ligne : <http://books.openedition.org/pressesenssib/11088>

DELOUVÉE, Sylvain et GAUVRIT, Nicolas, *Des têtes bien faites*, PUF, 2019.

FAILLET, Caroline, EZRATI, Marc-Olivier, *Décoder l'info : comment décrypter les fake news ?*, Éditions Bréal, 2018.

FAVEL-KAPOIAN, Valentine, « Éduquer aux médias et à l'information : quelles formations et collaborations pour les acteurs scolaires ? », dans *Bulletin des bibliothèques de France*, Vol.1, 2020. En ligne : <https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2020-00-0000-012>

FRAU-MEIGS, Divina, *Faut-il avoir peur des fake news ?*, Paris, La documentation française, 2019.

- FRAU-MEIGS, Divina, « Comprendre la malinformation et contrer les mécanismes inédits de l'infox : Un nouveau rôle pour l'EMI et les bibliothèques », dans KINTZ, Salomé (dir.), *Décoder les fausses nouvelles et construire son information avec la bibliothèque*, Villeurbanne, Presses de l'enssib, 2020. En ligne : <http://books.openedition.org/pressesenssib/10963>
- FROISSART, Pascal, « Vrai et faux en contexte médiatique. « Fake news », infox, rumeur », dans KINTZ, Salomé (dir.), *Décoder les fausses nouvelles et construire son information avec la bibliothèque*, Villeurbanne, Presses de l'enssib, 2020. En ligne : <http://books.openedition.org/pressesenssib/10957>
- JOUBAIRE, Claire, « EMI : partir des pratiques des élèves. » dans *Dossier de veille de l'IFÉ*, Vol. 115, 2017. En ligne : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01657182>
- KINTZ, Salomé (dir.), *Décoder les fausses nouvelles et construire son information avec la bibliothèque*, Villeurbanne, Presses de l'enssib, La boîte à outils n°48, 2021. En ligne : <http://books.openedition.org/pressesenssib/10908>
- KINTZ, Salomé et JEHEL, Sophie, 2020. *Rencontre avec Sophie Jehel et Salomé Kintz, directrices d'ouvrages aux Presses de l'enssib, autour de la thématique des fausses informations et de l'éducation aux médias*, octobre 2020. En ligne : <https://presses.enssib.fr/temoignages/interview-sophie-jehel-salome-kintz>
- LE DEUFF, Olivier, « Littératies informationnelles, médiatiques et numériques : de la concurrence à la convergence ? », dans *Études de communication*, n°38, janvier 2012. En ligne : DOI 10.4000/edc.3411
- MERCIER, Arnaud et SWIATEK, Cécile, « Les bibliothécaires de l'université au service de la lutte contre les fake news », dans *The Conversation*, 31 mai 2018. En ligne : <http://theconversation.com/les-bibliothecaires-de-luniversite-au-service-de-la-lutte-contre-les-fake-news-97431>
- PALANCHÉ, Véronique, « Le rôle social de la BU, un choix politique », dans *Bibliothèque(s)* n° 77, 2014. En ligne : <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/notices/65785-le-role-social-de-la-bu-un-choix-politique>

PETIT, Laurent, *L'éducation aux médias et à l'information : repenser l'approche critique*, Grenoble, PUG, 2020.

POCHET, Bernard, DURIEUX, Nancy, COLLETTE, Caroline, DECOSTER, Sara, DIEUDONNÉ, Mélodie et VANDENPUT, Sandrina, « Le Référentiel « cinq piliers de la maîtrise de l'information scientifique » (5PMIS) : élaboration et construction de l'outil », dans *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, Vol. 36, n° 3, décembre 2020. En ligne : <https://orbi.uliege.be/handle/2268/253931>

RAUX, Céline, *Bibliothèques et désinformations dans l'infosphère numérique*, Mémoire d'étude de conservateur des bibliothèques, dir. Marc-Olivier BARUCH, Villeurbanne, Enssib, 2016. En ligne : <http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/notices/65995-bibliotheques-et-desinformations-dans-l-infosphere-numerique>

SERRES, Alexandre, « La culture informationnelle », dans Papy Fabrice (dir.), *Problématiques émergentes dans les sciences de l'information*, Paris, Éditions Hermès-Lavoisier, 2008.

SWIATEK, Cécile, « Impact de la bibliothèque universitaire de l'université Paris II Panthéon-Assas dans l'apprentissage des compétences informationnelles », dans KINTZ, Salomé, *Décoder les fausses nouvelles et construire son information avec la bibliothèque*, Villeurbanne, Presses de l'enssib, 2020. En ligne : <http://books.openedition.org/pressesenssib/11043>

SWIATEK, Cécile, « La formation aux compétences informationnelles en bibliothèque universitaire », dans KINTZ, Salomé, *Décoder les fausses nouvelles et construire son information avec la bibliothèque*, Villeurbanne, Presses de l'enssib, 2020. En ligne : <https://books.openedition.org/pressesenssib/11037>

TEXIER, Bruno, « Bibliothèques : actions contre les fake news », dans *Archimag*, n° 336, août 2020.

TOMAS, Frédéric, 2020. *Dis, c'est quoi l'esprit critique ?* Renaissance du Livre, 2020.

THECONVERSATION et CREM UNIVERSITÉ DE LORRAINE, *Fake news et post-vérité, 20 textes pour comprendre et combattre la menace*, 2018. En ligne : <https://factuel.univ-lorraine.fr/node/8729>



## ANNEXES

---

### *Table des annexes*

|  |     |
|--|-----|
| ANNEXE 1 : GRILLE D'ENTRETIEN.....   | 102 |
| ANNEXE 2 : INFOGRAPHIE « DÉCRYPTER LA DÉSINFO AVEC MA<br>BIBLIOTHÈQUE », ABDU..... | 105 |
| ANNEXE 3 : FORMULAIRE D'ANALYSE DES FAUSSES NOUVELLES,<br>ABDU.....                | 107 |

## ANNEXE 1 : GRILLE D'ENTRETIEN

### *Questionnaire autour du rôle des BU dans l'EMI*

| Description des dispositifs et actions mis en place  |  |
|--|--|
| Mettez-vous en place dans votre SCD des actions en lien avec l'enseignement de l'évaluation de l'information ? |  |
| Pouvez-vous décrire les grandes lignes des types d'actions mises en place dans votre BU ?                      | <p><u>Réponses possibles attendues :</u><br/>expositions, formations, ateliers, conférences, débats, jeux, services de question-réponse, etc.</p>  |
| Pouvez-vous préciser les objectifs visés par ces dispositifs ?   | <p><u>Objectifs identifiés préalablement aux entretiens :</u><br/>Lutter contre la désinformation ;<br/>Développer les capacités à analyser les images ;<br/>Renforcer les compétences numériques des étudiants ;<br/>Faire appréhender aux étudiants le paysage informationnel des médias en y apportant un regard critique ;<br/>Participer à la transmission au public étudiant de méthodes de rigueur de recherche dans la construction de l'information ;<br/>Contribuer au développement de l'esprit critique des étudiants dans le cadre du traitement de l'information ;<br/>Participer à la construction de citoyens éclairés par le développement d'une dimension éthique dans la réception et la diffusion de l'information ;</p> |
| Focus sur les actions de formation destinées à développer des compétences en évaluation de l'information       |  |
| Vous appuyez-vous sur des référentiels de compétences pour construire vos formations ?                         | <p><u>Réponses possibles attendues :</u><br/>Référentiel de l'ABDU ;<br/>Référentiel de compétences informationnelles en enseignement supérieur de l'ACRL ;<br/>Référentiels des 5 PMIS - Cinq piliers de la maîtrise de l'information scientifique ;<br/>Référentiel Pix sur les compétences numériques</p>   |
| Quels ont été les méthodes et les choix pédagogiques retenus pour ces formations ?                             |  |

|  |  |
|--|--|
| Quelle posture est à privilégier selon vous pour le formateur ? Rôle de prescripteur ou posture d'accompagnateur/médiateur ?   |  |
| Ces dispositifs de formation sont-ils intégrés aux maquettes des enseignements ou sont-ils dispensés de manière optionnelle pour les étudiants ?   |  |
| Ces dispositifs sont-ils selon vous un prolongement des actions déjà déployées ou un véritable changement de paradigme pour s'adapter à l'évolution du paysage médiatique et informationnel ?                                    |  |
| <b>Les BU et la désignation « EMI »</b>  |  |
| La terminologie de l'EMI est-elle employée pour désigner vos actions et vos dispositifs en lien avec cette thématique ?  |  |
| Si non, pourquoi ? Quels inconvénients voyez-vous à employer ce terme dans le cadre universitaire ?  |  |
| D'autres termes vous paraissent-ils plus pertinents et correspondre davantage à la réalité et à la finalité des actions qui sont mises en place en BU ?  |  |
| <b>Les acteurs de ces dispositifs : compétences professionnelles, formation, partenariats</b>  |  |
| <b>Les personnels des bibliothèques</b><br>Quelle est leur légitimité pour prendre en charge ces actions ?   |  |
| Pensez-vous que l'engagement dans des actions autour de l'évaluation de l'information, en particulier dans le cadre des formations, nécessite de développer de nouvelles compétences pour les professionnels des bibliothèques ? |  |

|  |  |
|--|--|
| Si oui, quelles compétences identifiez-vous comme les plus importantes à acquérir dans le cadre de formations initiales ou continues ?   |  |
| <p align="center"><b>Les autres acteurs, partenaires des BU</b></p> <p>Les actions de formation sont-elles construites en collaboration avec des partenaires hors BU (enseignants, journalistes, associations, etc.) ?</p> |  |
| Quelles valeurs ajoutées apportent ces collaborations ?  |  |
| Quels intérêts pour les professionnels des bibliothèques ?   |  |
| Quel peut être le rôle spécifique et le positionnement des personnels des BU lors de ces collaborations ?  |  |
| <b>Des opportunités à saisir pour les BU ?</b>   |  |
| Quels intérêts stratégiques peuvent trouver les BU dans le déploiement d'actions liées aux enjeux de l'EMI ?   |  |
| Quels impacts sur la coopération dans le milieu universitaire entre enseignants-chercheurs et bibliothécaires ?  |  |
| Quels impacts sur l'image et la place de la BU au sein et au-delà du campus ?  |  |
| Quels sont les limites et points de vigilance à prendre en compte dans la mise en œuvre d'actions en lien avec l'EMI ?   |  |

# ANNEXE 2 : INFOGRAPHIE « DÉCRYPTER LA DÉSINFO AVEC MA BIBLIOTHÈQUE », ABDU

Source : ABDU, avril 2020

<https://abdu.fr/wp-content/uploads/2020/04/fakenews-739x1024.png>

**ABDU**

## DÉCRYPTER LA DÉSINFO AVEC MA BIBLIOTHÈQUE

NI NI NI MAIS

**FAKE NEWS - INFORMATION**  
DÉLIBÉRÉMENT FAUSSE OU TROUVÉE, ET VOULANT SE FAIRE PASSER POUR VRAIE

**RUMEUR**  
Nouvelle NON VÉRIFIÉE dont l'origine est difficile à identifier, qui peut se répandre de manière involontaire et qui se propage rapidement.

**THÉORIE DU COMLOT (ou CONSPIRATIONNISME)**  
REPOSE SUR L'IDÉE QUE tout est CACHÉ AU CITOYEN PAR UN PETIT GROUPE DE GENS PUISSANTS qui agissent dans l'ombre dans le but de détenir ou conserver une forme absolue de pouvoir (politique, économique ou religieux)

**DEEP FAKE**  
INFORMATION (surtout vidéo) TROUVÉE À VISÉE MA-VEILLANTE CONÇUE GRÂCE À L'INTELLIGENCE ARTIFICIELLE

FRANCHEMENT, moi je m'y PERDS UN PEU... ALLONS VOIR ÇA DE PLUS PRÈS!

EH LÀ LÀ ! MAIS COMMENT je PEUX m'EN SORTIR ?

**POUR LE COVID-19 SITES FIABLES ET DURABLES**

- INFOS SUR LE NOMBRE DE CAS EN FRANCE : SITE SANTÉ PUBLIQUE FRANCE
- MON PÉRIMÈTRE DE SORTIE SUR ESRIFRANCE.FR
- IMPRIMER UNE ATTESTATION DE SORTIE, VÉRIFIER CE QUI EST AUTORISÉ OU NON SUR GOUVERNEMENT.FR

**FACT-CHECKING AU QUOTIDIEN**

**LE DÉCODEX**  
DU JOURNAL LE MONDE VÉRIFIER LES INFOS ET REPÉRER RUMEURS, EXAGÉRATIONS OU DÉFORMATIONS

**FACTOSCOPE**  
VÉRIFIE LES PROPOS des PERSONNALITÉS POLITIQUES  
POUR LES IMAGES : TINEYE, PLUGIN "INVID FAKE NEWS DEBUNKER", REVERSE SEARCH, FONCTIONS AVANCÉES GOOGLE IMAGES

**LE GUIDE DE VÉRIFICATION**  
DES OBSERVATEURS DE FRANCE 24 CONSEILS PRATIQUES POUR VÉRIFIER LES INFOS

**HOAX-NET.BE**  
DÉMONTRE LES RUMEURS ET CANULARS (HOAX) EN S'APPUYANT SUR DES SOURCES SÉRIEUSES ET ACCESSIBLES

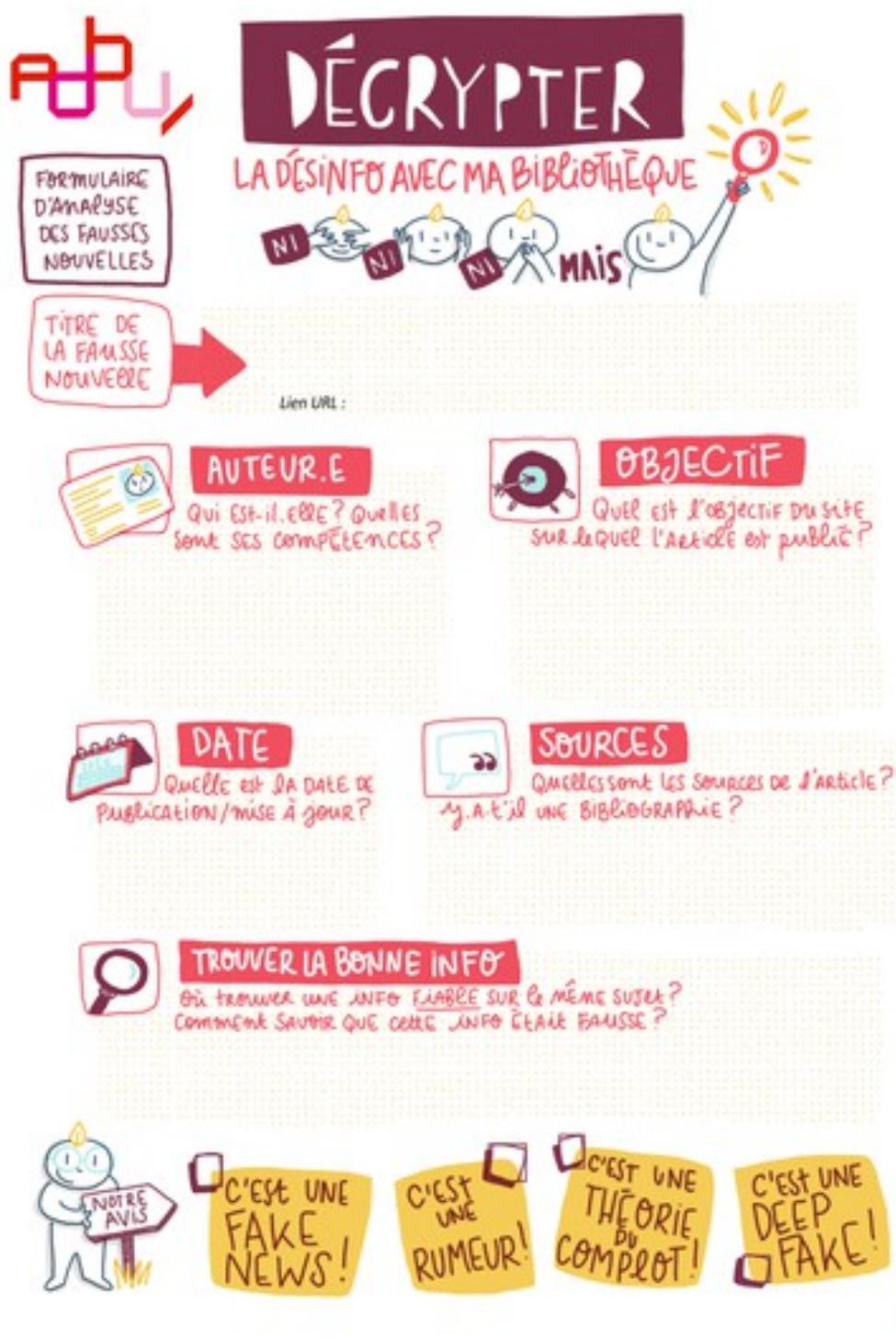
24/04/2020



## ANNEXE 3 : FORMULAIRE D'ANALYSE DES FAUSSES NOUVELLES, ABDU

Source : ABDU, avril 2020

[https://adbu.fr/wp-content/uploads/2020/04/Screenshot\\_2021-01-26-Decrypter\\_desinfo\\_2-png-Decrypter\\_desinfo\\_2\\_vierge-1-pdf-735x1024.png](https://adbu.fr/wp-content/uploads/2020/04/Screenshot_2021-01-26-Decrypter_desinfo_2-png-Decrypter_desinfo_2_vierge-1-pdf-735x1024.png)





# TABLE DES MATIÈRES

---

|   |           |
|---|-----------|
| <b>INTRODUCTION.....</b>  | <b>9</b>  |
| <b>PARTIE 1 : CONTEXTE ET DÉFINITION DE L'EMI.....</b>  | <b>13</b> |
| <b>A)Un paysage informationnel et médiatique bouleversé.....</b>  | <b>13</b> |
| 1)La désinformation, un phénomène nouveau ?.....  | 13        |
| 2)L'émergence du numérique et l'accélération de la désinformation.....                                    | 14        |
| a)Le web 1.0 et la « démocratisation de la désinformation ».....  | 14        |
| b)La « bascule » avec l'apparition du web 2.0, le « web social ».....                                     | 15        |
| c)Les mécanismes de la désinformation.....  | 16        |
| Le mécanisme de la publicité : le marché de la désinformation.....  | 16        |
| Le mécanisme de la viralité : la capacité d'amplification de la<br>désinformation.....                    | 16        |
| le mécanisme de l'automaticité.....   | 17        |
| d)La surabondance informationnelle.....   | 17        |
| 3)Les facteurs humains de la désinformation.....  | 17        |
| 4)Les impacts de la désinformation sur les sociétés.....  | 18        |
| a)Des enjeux pour l'équilibre démocratique.....   | 18        |
| b)Crise de confiance généralisée vis-à-vis des « sachants ».....  | 19        |
| c)Remise en cause de la science.....  | 19        |
| <b>B)L'éducation aux médias et à l'information : une réponse à ce contexte de<br/>désinformation.....</b> | <b>21</b> |
| 1)Historique de la notion d'Éducation aux médias et à l'information.....                                  | 21        |
| a)Un concept composite, fruit d'une histoire longue.....  | 21        |
| Qu'est-ce qu'une littéracie ?.....  | 21        |
| La <i>media literacy</i> ou éducation aux médias.....   | 22        |
| L' <i>information literacy</i> , la maîtrise de l'information (ou la culture<br>informationnelle).....    | 24        |
| Une convergence des littéracies pour un compromis.....  | 25        |
| 2)Enjeux et définition de l'EMI selon l'Unesco.....   | 26        |
| <b>C)Les différents acteurs de l'EMI.....</b>   | <b>27</b> |
| 1)L'EMI dans le cadre scolaire de l'Éducation nationale.....  | 27        |

|   |    |
|---|----|
| a)L'institutionnalisation de l'EMI dans le cadre scolaire : un processus qui s'inscrit sur une longue durée.....          | 28 |
| b)Un enseignement transversal pris en charge par différents acteurs.....  | 29 |
| Le CLEMI.....   | 29 |
| Les professeurs-documentalistes.....  | 29 |
| L'EMI : un champ transversal plus qu'une discipline.....  | 30 |
| c)Les enjeux de l'EMI pour l'Éducation nationale.....   | 31 |
| Des compétences définies dans un référentiel pour les élèves.....   | 31 |
| Le référentiel du CLEMI : un référentiel de compétences en EMI pour les enseignants.....                                  | 32 |
| L'apport de l'EMI pour déconstruire la désinformation et les théories<br>conspirationnistes.....                          | 33 |
| Le lien avec le numérique.....  | 33 |
| Le lien avec la citoyenneté.....  | 34 |
| d)Focus sur un exemple d'un projet EMI à l'école primaire.....  | 34 |
| 2) <i>L'EMI dans les bibliothèques de lecture publique.....</i>   | 35 |
| a)Une montée en puissance progressive des actions du ministère de la<br>Culture dans le domaine de l'EMI depuis 2015..... | 35 |
| Le plan EMI de 2018.....  | 35 |
| Les bibliothèques identifiées comme des établissements pour la mise en<br>place de l'EMI.....                             | 36 |
| b)« On le faisait déjà ! ».....   | 36 |
| c)Quels enjeux pour les bibliothèques de lecture publique ?.....  | 37 |
| d)Quelles actions en bibliothèques de lecture publique ?.....   | 38 |
| Des médiations EMI ouvertes à tous.....   | 38 |
| Un ancrage fort avec les acteurs des médias, en particulier les journalistes<br>.....                                     | 39 |
| 3) <i>Les journalistes.....</i>   | 40 |
| 4) <i>Une priorité affichée par le personnel politique.....</i>   | 41 |

## **PARTIE 2 : L'ÉVALUATION DE L'INFORMATION AU COEUR DES MISSIONS DE FORMATION DES BU.....42**

|   |           |
|---|-----------|
| <b>A)L'évaluation de l'information en BU : un enjeu déjà bien identifié qui a<br/>évolué.....</b> | <b>43</b> |
|---|-----------|

|   |           |
|---|-----------|
| 1) <i>Des missions de formation inscrites dans les textes législatifs et les statuts des professionnels des BU</i> .....          | 43        |
| a) <i>Missions des SCD</i> .....  | 43        |
| b) <i>Statuts des personnels des BU</i> .....   | 44        |
| 2) <i>La progressive évolution de la formation à l'université</i> .....   | 45        |
| a) <i>La mise en place de la Méthodologie du travail universitaire dans les années 1990 et la maîtrise de l'information</i> ..... | 45        |
| b) <i>Le réseau Formist et le développement des compétences informationnelles</i>   | 46        |
| c) <i>L'activité de l'ABDU</i> .....  | 48        |
| <i>La mise en place de la Commission Pédagogie et documentation</i> .....   | 48        |
| <i>Les actions de la Commission Pédagogie et documentation</i> .....  | 49        |
| d) <i>L'apparition de la thématique de la désinformation dans le champ des actions des BU</i> .....                               | 49        |
| <b>B) Référentiels autour de la maîtrise des compétences informationnelles vs référentiel EMI : quelles convergences ?</b> .....  | <b>51</b> |
| 1) <i>Présentation des référentiels</i> .....   | 51        |
| a) <i>Référentiel de compétences informationnelles de l'ABDU</i> .....  | 51        |
| b) <i>Référentiel 5 PMIS : 5 Piliers de la maîtrise de l'information scientifique de l'Université de Liège (Belgique)</i> .....   | 52        |
| 2) <i>Analyse comparative</i> .....   | 53        |
| a) <i>Quelles convergences ?</i> .....  | 53        |
| b) <i>Les éléments de divergence</i> .....  | 53        |
| c) <i>Conclusion de l'analyse comparative</i> .....   | 54        |
| 3) <i>Le dispositif Pix et les compétences numériques</i> .....   | 54        |
| <b>C) Focus sur des actions menées en BU autour de l'évaluation de l'information.</b><br>.....                                    | <b>56</b> |
| 1) <i>Infographie de l'ABDU « COVID-19 : Décrypter la désinfo avec ma bibliothèque »</i> .....                                    | 56        |
| 2) <i>TD à La contemporaine : « Sport et propagande à travers la photographie », fonds France URSS</i> .....                      | 58        |
| 3) <i>La lutte contre la désinformation, axe de formation du SCD de l'Université de Rennes 1</i> .....                            | 60        |
| a) <i>Atelier analyse de l'image</i> .....  | 60        |
| b) <i>Travail sur les théories du complot intégré dans les disciplines</i> .....  | 61        |

|  |           |
|--|-----------|
| 4) <i>Hellink, d'un serious game à un escape game en BU autour des fake-news</i>   | 62        |
| a) <i>Hellink, Le serious game</i>   | 62        |
| b) <i>Hellink Escape, l'enfer des fake-news</i>  | 63        |
| <b>PARTIE 3 : REGARDS CRITIQUES SUR L'INTRODUCTION DE L'EMI EN BU</b>  | <b>64</b> |
| <b>A) Les opportunités : l'EMI, « une chance à saisir » pour les BU ?</b>  | <b>65</b> |
| 1) <i>Un renforcement de la collaboration et de la mutualisation des compétences</i>   | 65        |
| a) <i>Pourquoi collaborer ?</i>  | 65        |
| b) <i>Un renforcement de la collaboration avec les enseignants-chercheurs</i>  | 66        |
| <i>L'évaluation de l'information comme un levier favorable à la collaboration</i>  | 66        |
| <i>Focus sur « Les blocs de compétences » : un exemple de collaboration entre bibliothécaires et enseignants-chercheurs autour de l'évaluation à l'information</i> | 67        |
| c) <i>Une mutualisation des compétences avec d'autres professionnels de l'information</i>  | 69        |
| <i>Le projet EMI</i>   | 69        |
| 2) <i>Une meilleure visibilité et un rôle social affirmé des BU</i>  | 70        |
| <i>Des mini-conférences sur la désinformation ouvertes aux habitants du territoire</i>   | 71        |
| <i>Des passerelles avec les établissements scolaires, pour favoriser le continuum</i>  | 71        |
| 3) <i>Une cohérence à l'ensemble des activités de la BU</i>  | 72        |
| 4) <i>Une opportunité pour renforcer et développer les compétences des bibliothécaires ?</i>   | 73        |
| <i>Des atouts déjà présents chez les professionnels</i>  | 73        |
| <i>Mais un besoin d'accompagner le renforcement et le développement de compétences</i>   | 73        |
| <i>Quelles compétences renforcer et développer ?</i>   | 74        |
| <b>B) Les critiques de l'EMI</b>   | <b>76</b> |
| 1) <i>Un simple problème de la terminologie ?</i>  | 76        |
| a) <i>Une notion connotée « Éducation nationale »</i>  | 76        |

|   |            |
|---|------------|
| b)La problématique d'une appellation « éducation à ... ».....                             | 77         |
| c)Critique de l'EMI comme instrument de « rééducation » et réhabilitation des médias..... | 78         |
| 2)Les limites de l'EMI.....   | 78         |
| a)Le point de vue d'un chercheur en sciences de l'information et de la communication..... | 78         |
| b)Des critiques sur le manque d'adaptation de l'EMI aux enjeux de l'université.....       | 79         |
| <b>C)Dépasser l'EMI : vers une « analyse critique de l'information à l'université »</b>   |            |
| .....   | <b>82</b>  |
| 1)La pensée critique : tentative de définition.....                                       | 82         |
| 2)Vers une « analyse critique de l'information » : quelques pistes.....                   | 83         |
| a)Le débunkage et ses limites.....  | 83         |
| b)Des compétences épistémologiques à développer à l'université.....                       | 85         |
| L'entretien épistémique.....  | 85         |
| La cartographie des controverses.....   | 86         |
| c)Intégrer les biais cognitifs dans les formations.....                                   | 86         |
| d)Une nouvelle posture pour le bibliothécaire ?.....                                      | 87         |
| <b>CONCLUSION.....</b>  | <b>89</b>  |
| <b>SOURCES.....</b>   | <b>93</b>  |
| <b>BIBLIOGRAPHIE.....</b>   | <b>95</b>  |
| <b>ANNEXES.....</b>   | <b>101</b> |
| <b>TABLE DES MATIÈRES.....</b>  | <b>109</b> |