

La recherche en éducation aux médias

Geneviève Delaunay-Jacquinot

Comment définir la recherche en éducation aux médias ? Difficile quand on sait, comme l'ont bien montré un certain nombre de chercheurs, et en particulier Jacques Gonnet, le flou qui entoure cette "expression". Expression fédératrice, notamment d'"enthousiasmes et de prosélytisme", mais aussi " expression caméléon " qui couvre et couve des pratiques, souvent marginalisées, des conceptions de l'éducation et des médias plus souvent implicites qu'explicites, ainsi que des contextes sociaux, politiques, éducatifs et culturels extrêmement variés et en constante évolution.

Je propose donc aujourd'hui d'essayer de dresser un panorama de la recherche en éducation aux médias à travers trois questionnements :

- 1- Comment délimiter la recherche en/sur l'éducation aux médias?
- 2- Quelles sont ses caractéristiques ?
- 3- Quelles sont la situation actuelle et les perspectives dans ce domaine ?

1 - Délimiter la recherche en éducation aux médias

Il semble nécessaire de commencer par quelques distinctions essentielles, je dis bien distinctions et non oppositions, les choses étant toujours, dans ce domaine en relation dialectique d'" opposition-non opposition ".

- **Relations des jeunes avec les médias, éducation aux médias, un distinguo nécessaire**

On peut distinguer en premier lieu les recherches concernant la relation que les jeunes entretiennent avec les médias et la recherche sur l'éducation aux médias. L'objectif de la recherche sur les relations des jeunes aux médias consiste à savoir comment les choses se passent, quantitativement et qualitativement, entre les jeunes et les différents écrans qui sont à leur disposition. L'enjeu d'une telle démarche n'est pas d'en tirer des conséquences afin d'améliorer ou de modifier les différentes modalités de ce type de relation, c'est un enjeu de connaissances et non un enjeu prescriptif.

Prenons l'exemple de la recherche européenne dite « Himmelweit 2 » - puisqu'elle reprenait, quarante ans plus tard, l'objectif de la première recherche que ce chercheur avait inauguré pour connaître les relations du jeune public avec le seul petit écran d'alors, la télévision. On y trouve de précieuses indications sur les relations des différentes populations de jeunes aux médias. D'inspiration sociologique, sa méthodologie a reposé sur des enquêtes quantitatives et qualitatives sur les divers rapports qu'entretiennent des jeunes d'âge, de sexe, de situations géographique, socioprofessionnelle et culturelle différentes, avec divers écrans. Cette recherche, dont on peut lire les résultats dans la revue " Réseaux " (1999), apporte une photographie précise d'une situation à un instant " T ", toujours à actualiser. Cependant, quel rapport cela entretient-il avec l'éducation aux médias ? À l'évidence, on peut et on doit en tirer des conséquences si l'on veut envisager une éducation aux médias, adaptée au public avec lequel on travaille, en classe ou hors classe.

On pourrait également, dans ce type de perspective, introduire comme variable le fait que les enfants enquêtés aient suivi ou non une forme d'" éducation aux médias ", mais la recherche proprement dite n'est pas une recherche sur l'éducation aux médias. Il en est de même pour l'enquête internationale sur les jeunes et Internet (2001) menée par le CLEMI, ou pour la passionnante recherche de Dominique Pasquier (2000) sur le rôle des fictions télévisuelles dans l'éducation sentimentale, à partir de l'exemple particulièrement éclairant d'" Hélène et les Garçons ". On peut, en revanche, en tirer des conséquences pour l'éducation aux médias et pour l'éducation en général. Jean-Pierre Carrier, a notamment utilisé ces émissions et les analyses qui en ont été faites par la recherche, en IUFM, pour faire travailler les futurs instituteurs sur les représentations qu'ils avaient de leurs futurs élèves, représentations qui ne correspondent pas aux réalités.

Les recherches sur la fonction cognitive des médias, notamment par les formes symboliques ou sémiotiques spécifiques qu'ils mettent en œuvre, comme a pu le mettre en évidence pour la télévision, le chercheur Gabriel Salomon (1981), donnent également à penser, mais elles ne relèvent pas directement de l'éducation aux médias. C'est la même chose en ce qui concerne l'étude de l'influence du procédé cinématographique du flash-back sur la maîtrise des énoncés linguistiques inversés, comme l'a menée le chercheur belge Jean Donnay, ou pour les jeux vidéos, comme l'a récemment fait Patricia Greenfield, notamment dans un article important paru dans "MédiaMorphoses" (2001).

On le voit, étudier les diverses modalités de relations tant quantitatives que qualitatives, tant cognitives qu'affectives, organisationnelles ou éthiques que les jeunes entretiennent avec les médias, en fonction de différentes variables, ce n'est pas à proprement parler faire une recherche en/sur l'" éducation aux médias ", même si cela devrait contribuer à mieux " penser " l'éducation aux médias, voire même l'éducation en général.

- **Distinguer recherche en éducation " aux " médias et " par " les médias**

Il apparaît aussi qu'une distinction soit à faire entre l'éducation aux médias et l'éducation par les médias. Prenons l'exemple de la recherche d'un de mes étudiants relative au rôle des vidéogrammes didactiques dans les apprentissages en APS (activités physiques et sportives). Ce type de questionnement implique simultanément la didactique de la discipline, les pratiques pédagogiques et leurs modèles, et la spécificité médiatique. L'objectif de ce type de recherche n'est encore une fois pas l'éducation aux médias, mais plutôt l'ingénierie éducative, et se conçoit pour améliorer les productions à visée didactique. Les élèves concernés auraient sans doute d'ailleurs mieux apprécié la médiation didactique, par les vidéogrammes s'ils avaient été familiarisés avec celle-ci, par une éducation aux médias antérieure ou parallèle.

Le travail plus récent de Jean-François Cerisier (2001) rend compte d'une étude concernant un réseau de classes primaires engagées dans un projet collaboratif médiatisé par Internet, sur le contenu des sciences expérimentales, qui s'inscrivait dans le programme " la main à la pâte ". Le doctorant cherchait à évaluer les effets du dispositif médiatique, des instruments de communication (mail, chat, forum) qu'il a pris comme une variable spécifique, pour étudier ses effets sur les interactions sociales et cognitives des élèves. Dans les deux cas, on peut tirer des conséquences importantes et pertinentes pour l'éducation aux médias, notamment sa nécessité. Et là encore, on pourrait introduire comme variable déterminante le fait que les élèves aient eu ou non une éducation à l'" image vidéographique " ou à Internet. Mais les conséquences concernent plus l'ingénierie éducative que l'éducation aux médias.

- **L'éducation aux médias, comme " objet " de recherche**

Pour qu'il y ait " éducation aux médias " comme objet de recherche, il faut donc qu'il y ait une action éducative volontaire (sauf à émettre l'hypothèse possible d'une éducation " implicite ", via l'influence directe des médias), menée dans ou hors l'école comme c'est le cas, le plus souvent, par exemple, en Amérique latine, où les associations religieuses jouent un rôle fondamental dans ce domaine, ou en France, les mouvements d'éducation populaire ; il faut que cette action porte explicitement et prioritairement sur le ou les médias comme " objet " d'étude et d'apprentissage et non comme " support " ; il faut aussi préciser de quel média, ou de quel aspect du média on parle, à partir de quels présupposés idéologiques et de quelles références théoriques, car selon le cas, le sens de l'action éducative ne sera pas le même.

C'est bien là ce qui fait la différence entre la recherche sur l'éducation aux médias (SED) et la recherche sur les médias (SIC) : travailler sur l'" information " comprise comme actualité (JT) pour faire réfléchir des élèves à la façon dont le monde est donné à voir et travailler sur l'émotion que cette actualité peut susciter, ce n'est pas la même chose qu'apprendre la façon dont un journal télévisé se fabrique, ni la même chose que d'apprendre aux élèves à " traiter l'information " au sens que donnent à cette expression les enseignants et les documentalistes soucieux de faire acquérir les nouvelles compétences propres à l'exploration productive des ressources d'Internet. Et pour qu'il y ait " recherche " dans le domaine de l'éducation aux médias, comme ailleurs, il faut qu'il y ait une intention d'accroître nos connaissances sur un aspect d'une intervention d'éducation aux médias, avec toutes les exigences propres à la recherche scientifique, quelle que soit son épistémologie, c'est-à-dire la façon dont on conçoit la construction des connaissances scientifiques. En d'autres termes, il faut " apporter la preuve " de ce qu'on pressent, imagine, ce dont on a l'intuition ou que l'on vous demande de démontrer (dans le cas d'une recherche commanditée).

2 - Caractériser la recherche en/sur l'éducation aux médias

Comme la plupart des recherches en éducation, la recherche en éducation aux médias s'inscrit dans une démarche praxéologique, qui relève d'une science de la pratique et de l'action. Cela introduit immédiatement la problématique de l'articulation entre la théorie et de la pratique.

- **Chercheur et praticien, complémentaires ou opposés ?**

Un praticien réfléchi n'est pas obligatoirement un chercheur au moment où il pratique. On retrouve ainsi l'opposition caractéristique des recherches praxéologiques entre les praticiens et les chercheurs. S'il faut maintenir cette opposition, ou plutôt cette différenciation, il faut aussi rappeler que les bonnes questions de recherche sont liées, la plupart du temps, à des constats établis dans le cadre des pratiques. Le praticien cherche au jour le jour des solutions, ce qui n'est pas la posture du chercheur : la recherche permet d'apporter des preuves par une méthodologie appropriée. Mais la recherche est aussi une pratique sociale : ce qui implique que les théories et les modèles d'un chercheur sont toujours le reflet d'une vision du monde. En revanche, nier les différences, c'est ne pas admettre que, quel que soit son objet et sa méthodologie de recherche, la posture et l'enjeu du chercheur ne sont pas les mêmes que ceux de l'acteur, au moment où il intervient sur le terrain. Nous disons bien au moment où il intervient, car, à l'évidence, il peut s'agir de la même personne, à des moments différents de ses activités. Dans un cas, il s'agit d'apporter un certain nombre de connaissances que l'on ne pouvait avoir avant d'effectuer la recherche et qui pourront avoir des conséquences pratiques ; dans l'autre cas, il s'agit de prendre des décisions nombreuses, en classe ou avec le groupe en formation. Ce qui complique encore la donne, c'est que, dans le domaine de l'éducation, il y a toujours un projet éducatif, lié à un projet de société. C'est d'autant plus vrai et ambigu pour l'éducation aux médias que ce secteur est très investi d'un point de vue idéologique : les médias ne constituent pas seulement un objet de connaissance, ils représentent une relation actualisée qu'on a soi-même et dont il faut être conscient. Le chercheur fait donc face à une double difficulté : arriver à se distancier de l'ensemble des discours ambiants et transformer la pratique empirique en " objet " de recherche.

- **Les conditions de la recherche**

Les recherches sur l'éducation aux médias exigent la contextualisation et l'explicitation des présupposés théoriques sous jacents au projet éducatif. La contextualisation dépend du lieu géographique, de la culture des

pays et de leur climat politique. C'est la raison pour laquelle la charte internationale de l'éducation aux médias pose problème. Certes, il faut introduire un travail sur l'éducation aux médias dans tous les pays, mais que celui-ci soit déclinable dans tous les contextes reste encore à démontrer. Quant à l'explicitation des présupposés théoriques, je citerai, pour mémoire, le travail de Jacques Piette (1996), qui a bien montré que derrière les pratiques d'éducation à la télévision, il y a implicitement ou explicitement des filiations théoriques sur le statut du média télévision.

La conception que l'on se fait des médias a des conséquences sur l'élaboration d'une certaine pratique d'éducation aux médias. Un chercheur en éducation aux médias doit donc connaître et se positionner par rapport aux diverses théories élaborées notamment en sciences de l'information et de la communication. De la même façon l'éducation aux médias impliquant des pratiques pédagogiques, il est nécessaire de préciser le contexte culturel et éducatif dans lequel s'introduit cette activité. Au Japon, par exemple, la tradition éducative préconise d'écouter le professeur qui parle, sans chercher à se singulariser, sans souci de développer l'esprit critique. Les présupposés théoriques voire idéologiques du point de vue à la fois pédagogique et didactique sont à prendre en compte si l'on veut bien comprendre le sens de ces activités éducatives. Au cours de sa recherche en thèse Serge Sarmiento (1999) a travaillé sur un croisement de trois corpus pour comparer ce que le programme d'éducation aux médias qui était son objet d'étude avait pour objectifs, ce que les enseignants en charge de cette activité déclaraient qu'ils faisaient, et ce qui était fait en réalité dans les classes, en se référant à la fois aux modèles théoriques relatifs aux médias et aux modèles d'activités pédagogiques.

La recherche en éducation aux médias apparaît donc comme une recherche complexe, praxéologique, contextualisée, interdisciplinaire, et multi-référentielle.

3 - Situation actuelle et les perspectives dans le domaine de la recherche

L'urgence dans le domaine de l'éducation aux médias rejoint celle du domaine de la recherche en éducation. Quatre catégories de recherches pertinentes, sont à distinguer, compte tenu de la spécificité de l'objet : les recherches évaluatives, les recherches intervention/action, les recherches développement, et les recherches théoriques et critiques, à la fois du côté des SIC et des SED.

• Les recherches évaluatives

Les questions ne manquent pas : En quoi la relation des jeunes aux médias est-elle modifiée par l'éducation aux médias ? Qu'ont-ils découvert ? Quels liens établissent-ils entre les apprentissages scolaires et cette éducation aux médias ? Et les enseignants ? Quelle est l'influence de leurs représentations des médias et de leurs modalités d'intégration des médias en classe sur les acquis de leurs élèves ? Quelle est le rôle des apprentissages informels, hors l'école, sur la maîtrise qu'ont les élèves des médias ? Le problème du transfert des apprentissages, hors la situation scolaire, est trop rarement posé. Par ailleurs, comme pour toute évaluation en éducation, il est important de préciser pourquoi, et pour qui est faite l'évaluation : les évaluations sommatives, faites en fin d'action, plutôt diagnostiques, intéressent les décideurs ; les évaluations formatives, généralement pragmatiques et adaptatives, concernent les acteurs en situation. Une évaluation par ailleurs, d'un point de vue méthodologique peut être, selon la démarche adoptée, critique, empirique ou expérimentale.

Dans une contribution à la revue *Éducatives* sur " Éducation et médias " (n°14, 1998), Évelyne Bevert et Thierry De Smedt ont explicitement posé la question : " Peut-on évaluer l'éducation aux médias ? ", avant de présenter les modalités d'évaluation choisis par le CLEMI et les résultats recueillis.

• Les recherches intervention/action

Les recherches intervention ou action permettent aux SIC et aux SED de se rejoindre. Une recherche-action a une épistémologie précise et se trouve particulièrement adaptée à l'éducation aux médias, en ce qu'elle permet d'accroître les connaissances " pour agir ". Elle permet de soutenir l'action des partenaires sur le terrain en leur fournissant instrumentation, argumentaire, vocabulaire commun et les aidant à former d'autres partenaires et à détecter les nouveaux besoins et les soutiens spécifiques. Elle procède par étapes successives qui sont l'identification des changements à produire (par comparaison entre la situation actuelle et la situation " idéale " visée), l'observation et l'analyse des comportements, interactions et rôles à travers les divers tâches réalisées (dans un groupe, il y a les leaders et les marginaux, mais pas toujours pour les mêmes fonctions), le soutien de la minorité agissant dans le sens du changement visé, par la visibilité l'audience et l'expertise, enfin la mise en place en commun de nouveaux modes de fonctionnement du système sans exclusion ni nouvelle marginalisation. Elle vise un changement, plus ou moins progressif ou radical, d'une situation d'éducation " avec la participation des acteurs et intervenants concernés " ce qui implique notamment de tenir compte des particularités du contexte de la demande et de son déroulement. Ce type de recherche nécessite la tenue minutieuse de carnets de bord ou " chroniques " des faits (perceptions, analyses, décisions), qui seules permettront ensuite une analyse réflexive et une mise en évidence des éventuelles relations de cause à effet. Elle permet d'aboutir à la rédaction d'études de cas. Elle s'appuie aussi généralement sur des " temps forts " (journées d'études par exemple), qui permettent de soutenir les évolutions en cours en donnant plus de visibilité et d'audience aux dynamiques en cours, en démultipliant l'expertise et en fédérant de nouvelles énergies.

• Les recherches développement

La recherche développement n'est pas encore très valorisée dans l'université ; elle met au point des prototypes, elle accompagne souvent un autre type de recherche. Ainsi Roxana Morduchowicz (1999) qui se proposait de construire un programme d'éducation aux médias adapté aux enfants des milieux particulièrement défavorisés d'Argentine s'est vite rendu compte que les enseignants avec lesquels elle se proposait d'introduire ces activités avaient des représentations si négatives et de la télévision, et de leurs élèves que le premier travail a consisté en une intervention auprès des enseignants pour leur permettre de prendre conscience des conséquences négatives

de leur attitude sur le comportement des élèves : les enfants pour lesquels la télévision représentait le seul environnement quotidien, voyaient leur identité en quelque sorte niée et cette dévalorisation d'eux-mêmes empêchait toute posture productive face au travail scolaire. Après quoi, a pu être envisagée, avec ces enseignants, une action spécifique, c'est-à-dire à la fois un programme et une pratique pédagogique adaptés à ce public.

- **Les recherches théoriques et critiques**

Il y a, à l'heure actuelle, un grand effort à faire, dans la recherche en éducation aux médias, pour tenir compte de la spécificité des médias et de l'évolution des conceptions et des théories d'apprentissage. Avec l'éducation aux médias, nous devons sortir d'une conception encore très " transmissive " de l'apprentissage et des connaissances, au bénéfice d'une conception de la " médiation " éducative qui tienne compte à la fois du nouvel environnement médiatique, et des évolutions culturelles et sociales plus générales (notion d'enfance et d'adolescence, évolution rapide des connaissances, tendance à la mondialisation et parallèlement au développement des particularismes). Il convient aussi de tenir compte de la spécificité des médias, et éviter de transférer par exemple, sur le média télévision, ce que nous savions sur le cinéma, (notamment les notions de genre, de montage, d'œuvre), ou sur le média télévision en cours de transformation, via la numérisation, ce que nous savions sur la télévision telle que nous l'avons connue, avec les notions de flux, d'habillage, de série, de programmation. Il en va de même pour Internet, à la fois selfmédia et mass média, qui s'inscrit dans de nouvelles conditions de médiatisation.

Au fond, la recherche en éducation aux médias comme les pratiques d'éducation aux médias devrait contribuer à transformer progressivement l'école et ses acteurs pour mieux répondre aux défis actuels. Comme le dit Françoise Cross, dans le contexte des innovations pédagogiques, il ne faut pas se limiter à un " regard local ", centré sur le changement immédiat et la résolution temporaire des problèmes, mais adopter un regard plus " général ", là où la portée de l'innovation s'appuie sur l'imaginaire et le désir de construire une autre société. Nous devons toujours garder à l'esprit la différence entre le " nouveau relatif " et " le sens dans lequel on inscrit cette nouveauté " : l'éducation aux médias, comme toute activité éducative ne prend sens qu'à cette condition.