

L'INFLUENCE DES COMPÉTENCES EN ÉDUCATION AUX MÉDIAS DE L'ENSEIGNANT SUR CELLES DE SES ÉLÈVES

Aurélié Brouwers¹

L'hypothèse de cette recherche soutient qu'un enseignant doit être media literate pour pouvoir éduquer aux médias. Cela signifie de maîtriser des compétences définies. Grâce à la mise en place de dispositifs d'observation, nous avons pu observer de quelle manière les enseignants tentent de transmettre des compétences en éducation aux médias à leurs élèves, bien qu'ils ne maîtrisent pas toujours ces dernières. Nos entretiens et leur traitement nous ont permis de valider notre hypothèse mais également de la nuancer. De fait, nous avons constaté la nécessité de développer une didactique de l'éducation aux médias afin que l'enseignant, une fois éduqué aux médias puisse transmettre ses compétences à ses élèves.

1 Aurélié Brouwers est chercheuse dans le Groupe de Recherche en Médiation des Savoirs (GReMS) de l'Université catholique de Louvain

L'éducation aux médias est une discipline qui nécessite des compétences précises et définies afin d'amener l'individu à adopter un comportement critique, actif et réflexif dans l'univers médiatisé dans lequel il évolue. Être *media literate* nécessite donc une alphabétisation médiatique ; une compréhension des règles qui régissent les relations entre les différents médias, la prise en compte des différents facteurs influençant ces relations et une capacité de lecture critique des messages que les différents médias transmettent à des publics dont chaque individu fait partie. Cette éducation aux médias n'est encore que trop rare dans les classes d'établissements scolaires, mais certains enseignants sautent le pas et pratiquent avec leurs élèves cette discipline. Pourtant, un grand nombre d'entre eux n'ont pas, à l'époque de leur formation initiale, reçu de cours d'éducation aux médias. Certains se sont formés au cours de leur carrière et d'autres dispensent cette matière de manière intuitive. Actuellement, le système d'enseignement francophone de Belgique prévoit dans les Hautes Ecoles Pédagogiques (formation initiale des futurs enseignants) un cours dénommé « Apport des médias et des TICs en enseignement ». Suivant le professeur en charge de ce cours, l'éducation aux médias prendra une place plus ou moins importante avec un angle d'approche propre à chaque chargé de cours. Le volume horaire n'étant pas bien conséquent (trente heures), nous nous interrogeons si ces jeunes enseignants fraîchement diplômés sont, par conséquent, des individus éduqués aux médias capables de transmettre leurs compétences médiatiques.

Hypothèse

Notre recherche s'est développée sur l'hypothèse selon laquelle un enseignant doit être *media literate* (ou éduqué aux médias) pour pouvoir pratiquer l'éducation aux médias dans sa classe et transmettre des compétences d'analyse médiatique à ses élèves. Ainsi, l'objectif de la recherche a été d'observer si des enfants à la charge d'un instituteur que nous pouvions considérer comme « éduqué aux médias » maîtrisaient plus de compétences en éducation aux médias que les élèves d'un enseignant n'étant pas *media literate*.

Cadre théorique

Commençons par définir les concepts centraux qui composent notre hypothèse, à savoir ; une compétence et éducation aux médias.

Pour définir la compétence, nous nous basons sur un ouvrage de Rey *et al.*, *Les compétences à l'école : apprentissage et évaluation* (2003), dans lequel les auteurs envisagent la compétence comme « *une capacité personnelle à s'adapter de manière nouvelle et non stéréotypée à des situations inédites* ». Ils caractérisent la compétence par quatre propriétés. La première est *l'adaptabilité* qui consiste à affronter efficacement une situation inattendue. La seconde est *la singularité* qui définit pour les auteurs la compétence comme une « *adéquation (...) d'une personne à une situation* ». *La non-visibilité* pointe le fait qu'il n'est pas possible de voir une compétence, mais ce sont ses effets qui peuvent être observés. C'est la raison pour laquelle il sera nécessaire de mettre en place des dispositifs d'observation afin de relever des indicateurs témoignant d'une compétence. Enfin, *la mobilisation et la combinaison des savoirs* soulignent qu'être compétent nécessite la capacité à mobiliser différentes compétences face à de nouvelles situations.

Afin de définir l'éducation aux médias, nous nous sommes basé sur des ouvrages fondateurs de cette discipline (CEM, 1996a, 1996b, Média-animation, 1993, Gonnet, 1997, Piette, 1996). Nous avons tenté de relever de manière systématique les compétences abordées par les différents auteurs. Nous les avons ensuite organisées, regroupées, parfois reformulées afin qu'elles expriment clairement le concept de compétence tel que nous l'avons défini ci-dessus. Nous avons alors agencé ces différentes compétences dans un schéma conceptuel (Figure 1) afin de visualiser les liens que certaines pouvaient entretenir avec d'autres.

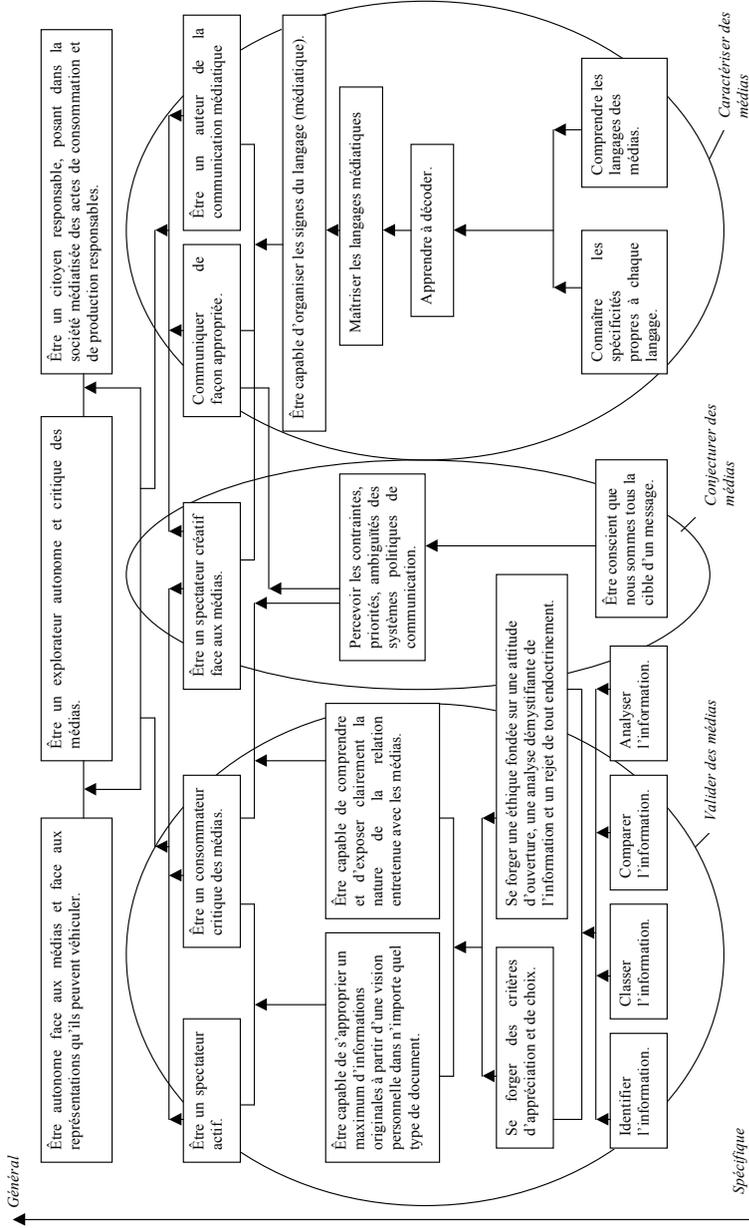


Figure 1 : Organisation des compétences en éducation aux médias.

A → B = A conditionne B

Les concepts les plus généraux se trouvent dans le haut du schéma et la spécificité augmente en se dirigeant vers le bas. Chaque case correspond à une compétence. Celle-ci peut être reliée horizontalement à une autre. Cela signifie qu'elles ont le même niveau de spécificité et qu'elles partagent les mêmes compétences qui découlent d'elles. Chaque boîte se ramifie vers le bas en d'autres compétences plus précises qui conditionnent la maîtrise de la compétence à laquelle elles sont reliées.

À partir de ce schéma, nous avons pu dégager trois ensembles qui synthétisent les compétences qui les composent. Celles-ci ne sont pas les trois seules et uniques compétences nécessaires à une éducation aux médias. Elles font certainement partie des compétences de base de l'éducation aux médias, mais elles ne prétendent absolument pas résumer l'éducation aux médias à elles seules. L'objectif était de dégager un nombre restreint de compétences dont nous pourrions observer les effets auprès d'enseignants puis de leurs élèves.

Nous avons nommé le premier ensemble « valider des médias ». Il correspond à une aptitude de réflexion critique vis-à-vis des médias. Celle-ci peut se manifester de différentes manières, notamment par une capacité à définir des critères de choix d'un média et à argumenter ces derniers. Un autre indicateur sera la disposition à juger de la pertinence d'une information, tout en justifiant sa position.

Le second ensemble correspond à « conjecturer des médias ». Cette compétence implique de détecter les enjeux économiques et politiques qui régissent les relations et les prises de décisions des industries médiatiques. Conjecturer des médias nécessite également de comprendre comment une situation actuelle résulte en pouvant identifier la nature des différents facteurs en cause. Les indicateurs seront donc l'identification de la logique économique articulée par les médias et le discernement d'intérêts qui régissent l'organisation de ces derniers.

Enfin, le dernier ensemble a été nommé « caractériser des médias ». La maîtrise de cette compétence relève de la capacité à définir la typologie d'un média ; elle consiste en outre à pouvoir définir les composantes de cette typologie.

Pour configurer les compétences que nous avons pu dégager, nous nous sommes encore une fois référé à l'ouvrage de Rey et al. (2009). Ainsi, pour reprendre la structuration qu'ils proposent, nous avons estimé « qu'être éduqué aux médias » représente une macro-compétence, c'est-à-dire une compétence générale qui renferme des compétences d'un niveau inférieur, elles-mêmes constituées de micro-compétences. Cette macro-compétence regroupe, dans les proportions de notre

recherche, trois compétences de niveau inférieur, chacune composées de micro-compétences définies à partir du schéma conceptuel que nous avons réalisé.

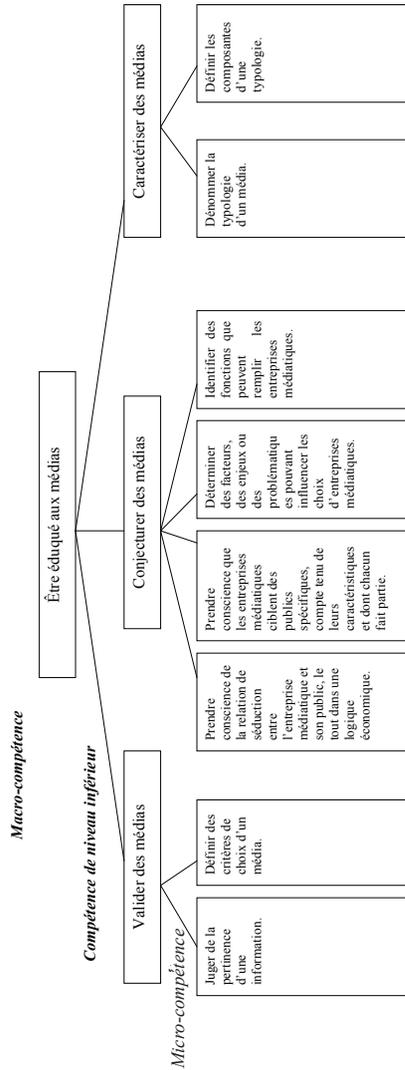


Figure 2 : Synthèse des compétences en éducation aux médias

Méthode

L'objectif étant d'observer si les élèves d'un enseignant éduqué aux médias maîtrisent plus de compétences en éducation aux médias que les élèves d'un instituteur n'étant pas identifié comme tel, nous avons mis en place un dispositif d'observation qui s'est déroulé en deux phases. La première avait pour but de repérer un enseignant que nous pourrions considérer comme *media literate* et un autre ne maîtrisant pas ou peu de compétences en éducation aux médias. La seconde consistait à évaluer les élèves des deux enseignants désignés.

Nous avons donc conçu un dispositif comprenant un support audiovisuel suivi d'un entretien semi-directif. Concrètement, nous avons présenté aux sujets une vidéo d'un extrait d'un journal télévisé (pour les enseignants) et d'un magazine d'actualité (pour les élèves des enseignants sélectionnés pour la seconde phase d'observation). Nous leur avons ensuite posé une série de questions ouvertes susceptibles de mobiliser l'une ou l'autre micro-compétence. Les entretiens ont ensuite été retranscrits et les données de la seconde phase d'observation ont été traitées statistiquement.

Observations et traitement des données

Première phase

Afin que la recherche garde des proportions gérables dans la pratique, nous avons choisi de nous intéresser à des enseignants du primaire. Nous avons donc interrogé seize instituteurs de cycles et d'établissements différents. Nous leur avons présenté un support audiovisuel à savoir, un extrait d'un journal télévisé. L'extrait sélectionné l'avait été pour son caractère « anodin ». En effet, il ne mobilisait pas l'opinion publique, ne touchait pas le citoyen de manière importante, ... et de cette façon, nous espérions que l'interrogé serait le plus dégagé possible et qu'il ne mêlerait pas ses opinions ou ses émotions propres au contenu, à l'entretien. Nous leur avons ensuite posé une série de questions sur base d'un canevas d'entretien semi-directif. Afin que les enseignants ne se sentent pas évaluer, nous leur avons dit que notre recherche portait sur les habitudes de consommation médiatique.

Les entretiens ont été retranscrits et nous avons ensuite tenté d'objectiver des indicateurs de maîtrise ou de non-maîtrise de compétence. Nous avons dépouillé chaque entretien en relevant systématiquement les indicateurs de compétences ou d'incompétence. Nous avons pu organiser nos résultats dans le tableau 1.

N° des entretiens/ micro-compétences	Conjecturer des médias				Caractériser des médias		Valider des médias		TOTAL
	Fonctions	Publics	Séduction	Enjeux	Typologie	Composantes	Critères	Pertinence	
Entretien n°1	X	X		X	X	X	X	X	7/8
Entretien n°2					X-	X			1/8
Entretien n°3	X				X-	X-			1/8
Entretien n°4		X-			X	X	X-	X-	2/8
Entretien n°5			X-		X	X-	X		2/8
Entretien n°6				X	X	X-	X-	X	3/8
Entretien n°7		X-			X	X	X	X	4/8
Entretien n°8	X	X-			X	X-	X	X	4/8
Entretien n°9		X			X	X	X	X	5/8
Entretien n°10		X-	X		X	X	X	X	5/8
Entretien n°11	X	X			X	X	X-	X	5/8
Entretien n°12	X		X		X	X	X-	X	5/8
Entretien n°13		X	X		X	X-	X	X	5/8
Entretien n°14	X	X	X		X-	X	X	X	6/8
Entretien n°15		X	X		X	X	X	X	6/8
Entretien n°16		X-		X-	X	X-	X-	X-	1/8
TOTAL	6	6	5	2	13	10	9	11	

Tableau 1 : Résultats de la première phase d'observation

Une croix (X) signifie qu'au moins un indicateur de maîtrise a été relevé pour la micro-compétence de la colonne dans laquelle elle se trouve. Une croix accompagnée d'un moins (X-), signifie qu'au moins un indicateur de non-maîtrise a été relevé pour cette micro-compétence. Enfin, la case est restée vide lorsque des indicateurs de maîtrise et de non-maîtrise ont été relevés. Dans ce cas, nous avons estimé que le sujet ne pouvait pas être désigné comme maîtrisant cette micro-compétence.

Ce tableau témoigne déjà de deux observations intéressantes. La première est relative aux micro-compétences les mieux maîtrisées. Il s'agit de celles appartenant à la compétence de niveau inférieur « caractériser des médias ». Cette compétence se présente presque comme « naturelle » puisque tous les sujets la maîtrisent pour le moins faiblement. La seconde observation permet de constater que la compétence de niveau inférieur « conjecturer des médias » est une compétence pour laquelle peu d'indicateurs de maîtrise ont été relevés. Cette compétence n'est donc absolument pas largement maîtrisée par l'échantillon.

Deuxième phase

Lors de la deuxième phase d'observation, nous nous sommes intéressé aux sujets n°1 et 2 ou plus précisément à leurs élèves. En effet, l'enseignant n°1 a présenté sept indicateurs de micro-compétences sur huit alors que le sujet 2 n'en n'a manifesté qu'un seul. Nous avons choisi ces deux sujets pour plusieurs raisons. La première est évidemment l'opposition de ces deux profils, mais nous avons également choisi ces enseignants car ils exerçaient dans le même établissement, chacun à une classe de sixième primaire (11 ans) et organisaient de manière hebdomadaire un JT de classe. Il nous a donc semblé intéressant d'observer la manifestation des compétences en éducation aux médias d'élèves dont une partie pratique l'éducation aux médias avec un enseignant *media literate* et l'autre partie réalisant chaque semaine des activités d'éducation aux médias avec un enseignant n'ayant pas été identifié comme éduqué aux médias.

Nous avons alors interrogé les 23 élèves de chacune des deux classes. Le dispositif d'observation était relativement semblable à celui appliqué aux enseignants. Nous leur avons proposé un extrait vidéo d'un magazine d'actualité et nous leur avons ensuite posé des questions susceptibles de mobiliser l'une ou l'autre micro-compétence. Nous avons ensuite retranscrit les entretiens et relevé systématiquement, pour chaque sujet, les indicateurs de maîtrise ou de non-maîtrise de compétences. Nous avons ensuite traité statistiquement nos données.

Pour ce faire, nous avons d'abord considéré de manière générale nos deux échantillons, à savoir, la classe 1, de l'enseignant considéré comme éduqué aux médias et la classe 2, de l'enseignant désigné comme ne l'étant pas. Nous avons effectué un test de Wilcoxon afin d'observer si d'une

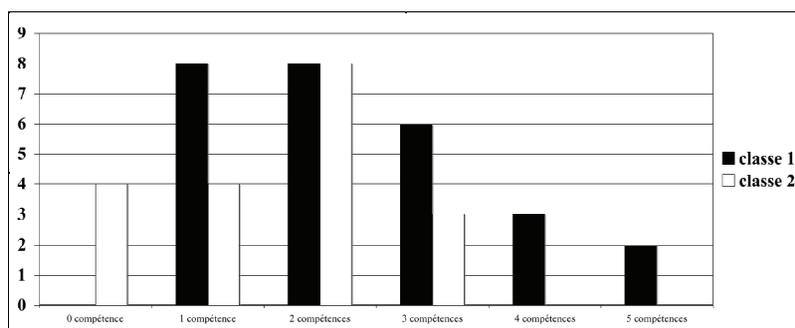


Figure 3 : distribution du nombre de compétences maîtrisées pas les élèves des deux classes.

manière générale la classe 1 maîtrisait plus de compétences en éducation aux médias que la classe 2. Ce test fut significatif ($W_s=401$; $p<0,001$).

Ainsi, sur ce schéma, on observe clairement que la classe 1 (en noir) occupe majoritairement la droite du schéma et donc maîtrise un plus grand nombre de compétences que la classe 2 (en blanc) qui occupe majoritairement la gauche du schéma et donc maîtrise un nombre plus restreint de compétences.

Ensuite, nous avons voulu observer si le fait d'appartenir à l'une ou l'autre classe prédisposait l'élève à maîtriser ou non une compétence particulière en effectuant un test d'association. Nous avons calculé le v de Cramer afin de mettre en évidence pour chaque micro-compétence si un élève qui appartient à la classe de l'enseignant éduqué aux médias est ou non prédisposé à maîtriser cette micro-compétence par rapport à un élève de la classe de l'enseignant qui n'est pas *media literate*. Nous avons obtenu un résultat significatif pour quatre micro-compétences sur sept. C'est-à-dire que pour quatre micro-compétences, il existe un lien significatif entre le fait d'appartenir à la classe de l'enseignant étant éduqué aux médias et le fait de maîtriser ces micro-compétences. Néanmoins, les résultats pour trois micro-compétences n'ont pas permis de distinguer un lien significatif. Ces trois micro-compétences sont :

- Prendre conscience que les entreprises médiatiques ciblent des publics spécifiques, compte tenu de leurs caractéristiques, et dont chacun fait partie.
- Prendre conscience de la relation de séduction entre l'entreprise médiatique et son public, le tout dans une logique économique.
- Déterminer des facteurs, des enjeux ou des problématiques pouvant influencer les choix d'entreprises médiatiques.

Ainsi, encore une fois, ce sont les micro-compétences appartenant à la compétence de niveau inférieur « conjecturer des médias » qui font défaut. Pourtant, l'enseignant de la classe 1 (éduqué aux médias) avait manifesté des indicateurs de maîtrise de cette compétence, mais aucun écho de celle-ci n'a pu être observé dans sa classe.

Conclusion

Les observations que nous avons entreprises ont permis de mettre en évidence deux éléments importants. Le premier vérifie notre hypothèse, puisque le test de Wilcoxon a permis de démontrer de manière

significative que les élèves d'un enseignant éduqué aux médias maîtrisent plus de compétences en éducation aux médias que les élèves d'un enseignant qui ne l'est pas. Par conséquent, nous pouvons affirmer qu'un enseignant doit être lui-même éduqué aux médias pour pratiquer l'éducation aux médias dans sa classe. Le deuxième élément important vient nuancer la première observation. En effet, si le fait d'être éduqué aux médias est une condition nécessaire pour pratiquer l'éducation aux médias avec ses élèves, celle-ci n'est pas suffisante. De fait, nous avons constaté que l'enseignant éduqué aux médias n'était pas parvenu à transmettre la compétence de niveau inférieur « conjecturer des médias » à ses élèves.

Discussion

Cette recherche met en évidence l'importance de la formation initiale des maîtres dans leurs futures pratiques d'éducation aux médias. Afin que les enseignants soient aptes à transmettre des compétences en éducation aux médias à leurs élèves, il est nécessaire que le futur enseignant suive deux axes de formations successifs. Le premier axe aurait pour objectif de développer chez le futur instituteur des compétences personnelles afin que cet individu adopte un comportement actif, réflexif et critique face à l'univers médiatique auquel il est confronté et auquel ses élèves seront confrontés. Le deuxième axe aurait pour objet l'enseignement d'une didactique de l'éducation aux médias afin que l'enseignant, au terme de sa formation initiale soit capable de transmettre ses compétences personnelles en éducation aux médias à ses élèves.

Il est évident que ces deux axes de formation proposés ne doivent pas uniquement s'appliquer aux futurs instituteurs primaires mais à tous les futurs membres de la communauté éducative.

Références

- Conseil de l'Education aux Médias (1996). *L'éducation aux médias en questions*. Bruxelles.
- Conseil de l'Education aux Médias (1996), *L'éducation à l'audiovisuel et aux médias, dossier de synthèse*. Bruxelles.
- Conseil de l'Education aux Médias (non daté) *L'éducation aux médias, un enjeu pour les Instituts d'enseignement supérieur pédagogique*.
- Gonnet, J. (1997). *Education et médias*. coll. Que sais-je ?. Paris : PUF.
- Média-animation. (1993). *Des médias à l'école, à l'école des médias, pour une intégration de l'éducation aux médias dans le fondamental*. Bruxelles.
- Piette, J. (1996). *Education aux médias et fonction critique*. Paris : L'Harmattan.
- Rey, B., Carette, V., Defrance, A., & Kahn, S. (2003). *Les compétences à l'école : apprentissage et évaluation*. Bruxelles : de Boeck.