

COIFFARD Pierre

Master 2 MEEF – Histoire-Géographie

INSPÉ - Université de Bourgogne

Thématiques générales :

Éducation aux médias et à l'information – Enseignement moral et civique

Titre :

*Le journalisme de vérification dans le cadre de l'éducation aux médias et à l'information: un outil au service du développement de l'esprit critique des élèves ?*

Question de départ :

En quoi le journalisme de vérification, dans le cadre de l'éducation aux médias et à l'information, peut-il être un outil au service du développement de l'esprit critique des élèves?

Référent mémoire : Valérie Delhomme

Année 2023-2024 UE3 Ec2 Mémoire – Recherche



INSPÉ de l'Université de Bourgogne – M2 MEEF 2023/2024

DECLARATION DE NON-PLAGIAT

*Je déclare que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel et que personne d'autre que moi ne peut s'en approprier tout ou partie. J'ai connaissance du fait que prétendre être l'auteur de l'écrit de quelqu'un d'autre enfreint les règles liées à la propriété intellectuelle. Je sais que les propos empruntés à d'autres auteurs doivent figurer entre guillemets. Je m'appuie dans ce mémoire sur des écrits systématiquement référencés selon une bibliographie précise.*

Pierre Coiffard

## Table des matières

Introduction .....	6
Revue de la littérature .....	9
Problématique .....	17
Protocole expérimental.....	18
<i>Méthodologie : cadre spatial, temporel et population étudiée</i> .....	18
<i>Dispositif retenu</i> .....	19
Analyse des données collectées .....	21
1. <i>Établir un constat de départ sur le rapport à l'information et à la désinformation chez les élèves étudiés</i> .....	21
1.1. <i>Modalités de recueil</i> .....	21
1.2. <i>Résultats globaux des positionnements des élèves quant aux affirmations du sondage.</i> .....	22
1.3. <i>Analyse des données recueillies :</i> .....	23
2. <i>Mesurer le degré d'acquisition des méthodes de décryptage de la désinformation chez les élèves</i> .....	25
2.1. <i>Modalités de recueil</i> .....	25
2.2 <i>Thématiques de travail des ateliers et critères d'évaluation</i> .....	26
<i>Conclusion : une compréhension satisfaisante des mécanismes de la désinformation, mais des difficultés à émettre un jugement</i> .....	30
3. <i>L'évaluation de fin de séquence : quel niveau d'appropriation des méthodes du journalisme de vérification ?</i> .....	30
3.1 <i>Modalités de recueil</i> .....	30
3.2 <i>Exploiter l'information de manière raisonnée : des tendances variées</i> .....	31
3.3 <i>Analyse comparative des sous-compétences clés :</i> .....	33
Discussion des résultats.....	37
<i>Considérations méthodologiques</i> .....	37
<i>Discussion des résultats en lien avec la revue de la littérature</i> .....	38
Conclusion .....	42
Annexes .....	44
<i>Annexe n°1 : Fiche de séquence</i> .....	44
<i>Annexe n°2 : Grille d'évaluation</i> .....	50
<i>Annexe n°3 : Documentaire et sondage (pré-test)</i> .....	51

<i>Annexe n°4 : Supports de travail (séance n°2).....</i>	<i>52</i>
<i>Annexe n°5 : Supports d'évaluation de fin de protocole (séance n°4).....</i>	<i>54</i>
<i>Bibliographie.....</i>	<i>58</i>



## Introduction

En 2022, l'institut de recherche sur le journalisme et l'information numérique de l'Université d'Oxford (Reuters Institute for the Study of Journalism Digital news) dressait un bilan mondial de l'état des médias et de l'information à travers l'étude d'une série de pays. Parmi les données exprimées à travers cette étude, la France présente un score de confiance général en ses médias de seulement 29%, un taux en recul croissant face aux 38% de 2015. De plus, seulement 21% des Français estiment les médias déliés de toute influence politique et 19% déliés de toute influence commerciale. Ces données donnent à voir un climat de défiance grandissant envers les médias. Pourtant, en dépit de ces résultats alarmants, jamais les besoins de s'informer n'ont été aussi forts et vivement exprimés. À l'ère de la globalisation et du triomphe du numérique, tout individu possède désormais les moyens d'être le témoin d'une actualité dont l'écho dépasse son simple cadre national. Érosion des frontières matérielles et immatérielles, amélioration des systèmes de communication, modernisation et rationalisation des outils de l'information et de la communication, numérisation des savoirs universels et particuliers, l'être au monde contemporain se caractérise désormais par la proximité et l'instantanéité de l'accès à toute forme de savoir. En témoignent les centaines de milliers de consultations quotidiennes de certaines notices de Wikipédia ou les partages massifs d'informations sur les réseaux sociaux numériques. Cette configuration nouvelle tend à redéfinir le rapport de l'individu à l'information. Le caractère participatif des plateformes de communication numérique inscrit désormais tout internaute en posture de "récepteur-créateur", lui attribuant la possibilité de consommer de l'information, d'en produire et d'en assurer la diffusion. Si un besoin d'information à satisfaire s'exprime davantage, il n'en demeure pas moins inscrit dans un contexte marqué par une qualité de l'information entachée. L'actualité récente a rendu visible les répercussions négatives engendrées par une prolifération instantanée et débridée des contenus de désinformation. De la vague d'attentats de 2015 en France à l'émergence de la crise de la COVID-19, la production de fausses nouvelles, voire de théories complotistes, a connu une intensification notable, qui semble présenter des liens avec un climat de défiance envers les médias traditionnels. Cette crise de confiance puise ses racines dans un temps plus long que celui de l'apparition des nouvelles plateformes de la communication et de l'information.

Il s'agit en réalité d'un phénomène qui a accompagné l'évolution des médias contemporains, et dont les occurrences les plus saillantes se sont manifestées lors de moments critiques de l'histoire, dont l'affaire Dreyfus semble être l'une des plus éminentes illustrations en France. Lorsque coïncident crise de confiance en les médias et crise de confiance en la démocratie, de nouveaux espaces de production de l'information émergent par opposition aux récits des médias traditionnels. Ces mécanismes de contre-production discursive semblent être une constante historique et leurs répercussions affectent négativement la qualité des informations et le rapport qu'entretiennent les individus à la vérité. Les enjeux posés par ce phénomène s'accroissent à mesure que s'étend le champ des possibles en matière de communication et de diffusion de l'information. Désormais, chaque internaute est en capacité de créer et diffuser un contenu à visée informative dont l'examen de fiabilité est sans cesse rendu plus délicat par la viralité et l'immensité des informations présentes sur la toile. Ainsi, les frontières du vrai et du faux se brouillent peu à peu dans ces nouvelles dispositions de production et de circulation de l'information. Ces nouveaux paramètres questionnent encore plus l'avenir de la démocratie. Le politologue allemand Yascha Mounk, à travers son ouvrage *“Le Peuple contre la démocratie”* publié en 2018, confronte ce nouveau contexte informationnel aux enjeux démocratiques contemporains. Yascha Mounk interroge la compatibilité d'une information des citoyens reposant sur des logiques informelles et réticulaires avec la pérennité d'un système reposant sur l'existence d'élus et de corps intermédiaires censés participer au fonctionnement de la démocratie représentative. Si ces mutations mettent au défi les démocraties d'aujourd'hui, elles questionnent également l'avenir de celles de demain, et plus particulièrement celles et ceux qui composent ces dernières, à savoir la jeunesse. Dans le cadre français, le système éducatif national se retrouve confronté à cette pluralité d'enjeux liés à l'information et sa diffusion. L'accès à une information de qualité apparaît dès lors comme une composante essentielle à la formation de citoyens éclairés qui seront en capacité d'exprimer leur raison au sein des débats publics essentiels au bon fonctionnement démocratique. Il s'agit d'un enjeu fondamental en matière éducative, d'autant plus que l'évolution des pratiques informationnelles chez les élèves rend les frontières entre les différents supports médiatiques plus poreuses et nuit ainsi à leur capacité de traitement de l'information, et par extension, à la qualité de l'information de manière globale. L'école, en tant qu'institution sociale, endosse un rôle de transmission des savoirs, des savoir-faire et des savoir être et participe activement à la construction du citoyen de demain. L'école a dû appréhender ce contexte de mutation des médias marqué par une inflation de l'information avec l'apparition des nouveaux supports techniques de l'information et le développement du web.

Ainsi, le système éducatif français, en tenant compte de ces nouvelles préoccupations, a intégré au sein de ses politiques l'éducation des élèves aux médias et à l'information. Il s'agit de transmettre et de cultiver une éthique raisonnée de l'usage des médias et de l'information dans une perspective de développement de l'esprit critique. Au gré des politiques éducatives publiques, se sont institutionnalisés les enseignements relatifs à l'EMI, notamment par l'intermédiaire de la création en 1983 du CLEMI (Centre de liaison de l'enseignement aux médias et à l'information) par le ministre de l'éducation nationale Alain Savary. Progressivement, les enseignants des premier et second degrés de toutes disciplines ont été formés à ces enseignements, qui se sont affirmés en tant que compétences scolaires, englobant la maîtrise des codes et des langages médiatiques à des finalités de développement de l'esprit critique dans une perspective citoyenne. Intégrée à la loi du 8 juillet 2013 dite d'«Orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République», l'éducation aux médias et à l'information a vu son rôle renforcé à partir de 2015. Dans un climat marqué par la série d'attentats sur le sol français, s'est exprimée au sein de l'institution une nécessité de s'emparer de la question de la désinformation des adolescents sur les réseaux sociaux. Ainsi, l'EMI a été inscrite parmi les onze mesures de la «Grande mobilisation de l'école pour les valeurs de la République» et intégrée au sein du Socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Parmi ses enseignements, le journalisme de vérification fait partie d'une variété d'outils mobilisables en vue de doter les élèves de capacités de recherche et de traitement de l'information à des fins de développement de leur esprit critique. À l'issue de ces réflexions sur la nécessité de développer le sens critique des élèves, je me suis intéressé aux possibilités offertes par le journalisme de vérification. L'idée directrice de ma démarche est de mesurer ce que peut apporter cette méthode aux élèves en vue d'affûter leur capacité de discernement.



## Revue de la littérature

**Mots clés:** Information - Désinformation - Fake News - Esprit critique - Éducation aux médias et à l'information.

**Difficulté rencontrée:**

La thématique spécifique des pratiques informationnelles des adolescents ne semblait pas assez largement documentée d'un point de vue théorique. Il a donc été nécessaire d'interroger les apports de la recherche scientifique sur cette thématique en prenant comme appui des enquêtes de terrain réalisées par des chercheurs en sciences de l'information et de la communication. Afin de compléter ces études, des sources institutionnelles ont été mobilisées pour appréhender de manière globale les pratiques informationnelles juvéniles. Enfin, il a été nécessaire d'enrichir ces ressources textuelles par un entretien vidéo d'une grande pertinence donné par une inspectrice académique sur cette thématique.

**Outil/ressource d'appui:**

La plupart des sources d'information consultées pour enrichir cette étude ont été collectées à travers l'utilisation du moteur de recherche de la bibliothèque universitaire de Dijon. Par les nombreuses fonctionnalités qu'il propose en matière d'affinage des recherches documentaires, j'ai eu rapidement accès à des sources d'une grande pertinence vis-à-vis de mes requêtes. De plus, la majorité des résultats obtenus à l'issue de mes recherches provenaient du champ universitaire et académique, gage de fiabilité des informations recueillies.

Développer l'esprit critique des élèves est une mission fondamentale de l'école républicaine. Cette mission apparaît au sein du Référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation de 2013: il s'agit pour l'école républicaine d'"aider les élèves à développer leur esprit critique, à distinguer les savoirs des opinions ou des croyances, à savoir argumenter et à respecter la pensée des autres". Cette nécessité d'éveiller et de doter les futures générations de postures éthiques et critiques participe d'une recherche de l'autonomie intellectuelle du citoyen de demain. Ainsi l'éducation aux médias et à l'information, en tant qu'enseignement, poursuit des finalités communes avec l'enseignement moral et civique. On compte parmi ces finalités la transmission, l'acquisition et le partage des valeurs de la République destinées à construire intellectuellement et moralement le citoyen de demain, libre d'exercer un jugement raisonné qui lui permettrait de s'épanouir dans notre cadre démocratique et républicain. L'éducation aux médias et à l'information, de façon commune à l'enseignement moral et civique, se donne donc pour ambition de construire une culture civique chez l'élève.

Toutefois, s'il est communément admis que le développement de l'esprit critique est une vertu indispensable à la formation du citoyen, définir cet objet semble moins aisé, en raison de sa grande plasticité conceptuelle. Certains auteurs issus du champ éducatif et académique ont tenté de donner une définition de l'esprit critique. Selon Attali et al. (2019), l'esprit critique se définit généralement comme "un ensemble d'attitudes et d'habitudes liées au discernement, à la réflexion et à la vigilance sur ses jugements et ceux des autres. C'est adopter une démarche de remise en question des opinions et des valeurs, d'examen rationnel des arguments et de leurs enjeux" (p.15). L'esprit critique ne serait donc ni un savoir, ni une méthodologie bornée par un champ disciplinaire, mais une disposition de l'esprit dont les horizons sont l'autonomie et la liberté intellectuelle. Comme le soulignent à nouveau Attali et ses collègues (2019), "L'esprit critique est bien l'affaire de tous" (p.16), en cela que toutes les disciplines le mobilisent pour élever les esprits. La méthode critique est au cœur des enseignements aussi bien littéraires que scientifiques, puisqu'elle se fonde sur la quête d'une vérité déliée de tous préconçus et croyances limitantes. Il s'agit d'une disposition de l'esprit qui se caractérise par sa transversalité au sein des enseignements. Ce concept trouve une pertinence accrue en raison des mutations que connaissent notre société, et plus particulièrement l'école en matière d'information. Confrontée à une pluralité d'enjeux liés à la circulation croissante et exponentielle d'informations sur le web, l'école et son rôle de transmission des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être apparaît particulièrement menacée.

Comme l'indiquent Attali et al. (2019), "Ce contexte sociétal impacte fortement l'école: il perturbe de façon inédite le rapport des élèves au savoir autant que la légitimité professorale, et impose à tous les personnels éducatifs de faire plus que jamais preuve de discernement, c'est-à-dire d'esprit critique" (p.16). Le caractère instantané de la circulation moderne de l'information accentue ce phénomène. Cette surabondance et cette instantanéité de l'information risquent d'altérer la capacité de l'élève à s'informer. Selon Jérôme Grondeux (2019), doyen du groupe Histoire-géographie de l'Inspection générale de l'Éducation nationale, "S'informer, c'est depuis longtemps s'informer en se défiant de ses propres préjugés, des conformismes de tous ordres, des rumeurs, rechercher des sources d'information fiables, prendre le temps de saisir la complexité d'un problème, et ne pas trop se hâter de prendre position quand les informations nous manquent" (p.7). Ainsi, l'esprit critique apparaît alors comme une posture méthodologique indispensable de construction du rapport à l'information et à la connaissance chez les élèves. Il s'agit dès lors de faire acquérir aux élèves un certain nombre d'outils qui leur permettent une compréhension autonome de l'information, sa construction, sa source, son contenu, et les buts qu'elle vise.

Cette nouvelle configuration interroge particulièrement les postures et les pratiques des enseignants. À l'ère de la surabondance de l'information, les élèves ont désormais accès à un savoir volatile et très largement accessible. Le lien de transmission des connaissances, initialement descendant, de l'enseignant à l'élève, se retrouve ainsi mis à mal par cette configuration nouvelle. Cette mutation du rapport hiérarchique de transmission des savoirs invite désormais les enseignants à penser leurs pratiques et postures pédagogiques de demain. Il s'agit pour les enseignants, au-delà d'inculquer des savoirs, des compétences et des attitudes, d'accompagner l'élève dans le cheminement de son accès à la connaissance, au sein de ce que Matthew Lipman (2006) nomme une "communauté de recherche". Ces changements modifient en profondeur les postures des enseignants mais aussi des élèves, désormais plus actifs dans leur accès à la connaissance, et invitent à consacrer une plus large place à l'interactivité au sein des situations d'apprentissage co-construites. Du point de vue des pratiques d'enseignement et de leur évaluation, des interrogations ont longtemps été émises à ce sujet. Si le développement de l'esprit critique s'est enraciné dans les objectifs du système éducatif français, force est de constater que son inscription s'avère plus tardive et plus limitée que dans certains autres systèmes éducatifs nationaux. Au milieu du XXe siècle, les systèmes éducatifs américains et québécois se sont emparés de cet objet en en faisant un enseignement à part entière intitulé *critical thinking* (pensée critique). Outre la normalisation et

l'institutionnalisation de cet objet en un véritable enseignement, la question complexe de son évaluation s'est posée progressivement.

De nombreux questionnements demeurent quant aux enseignements à donner, aux compétences à identifier et à leur hiérarchisation, et posent ainsi des enjeux d'ordres éthiques et épistémologiques. Si l'élaboration d'une base de critères d'évaluations de l'esprit critique paraît aussi nécessaire que difficile à normaliser, elle présente un intérêt fondamental pour la construction intellectuelle des élèves. Comme le souligne Abrami (2015), objectiver certaines postures de l'esprit critique faciliterait leur appropriation par les élèves. Toujours est-il que l'esprit critique bénéficie d'une place importante tout au long de la formation des élèves et est formalisé au sein des exigences institutionnelles. La loi du 8 juillet 2013 pour la refondation de l'école de la République mentionne à plusieurs reprises une nécessité d'acquisition des connaissances et des compétences indispensables à la formation de l'esprit critique. Le Socle commun de connaissances, de compétences et de culture rappelle la place fondamentale des enseignements en lien avec l'esprit critique à travers les cycles et les niveaux de classe. Au cycle 3, il met en avant l'éducation aux médias et à l'information dans le but de "familiariser les élèves avec une démarche de questionnement dans les différents champs du savoir". Au cycle 4, il s'agit de permettre aux élèves de "devenir des usagers des médias et d'internet conscients de leurs droits et devoirs et maîtrisant leur identité numérique, à identifier et évaluer, en faisant preuve d'esprit critique". À terme, le principal attendu réside en la formation d'une culture scientifique et technique ayant pour objectif de "développer l'esprit critique et le goût de la vérité".

En ce qui concerne l'éducation aux médias et à l'information, ce besoin de discernement est étroitement lié à un contexte de mutation globale du domaine informatif et communicationnel qui affecte la société dans son ensemble. Ce contexte se caractérise, dans un premier temps, par une crise des médias traditionnels bien identifiée en France et plus largement dans les sociétés occidentales. Pour Bernard Poulet, journaliste et essayiste, à travers son ouvrage "*La Fin des journaux et l'avenir de l'information*" paru en 2008, "c'est la démocratisation supposée de l'information et le triomphe d'un relativisme journalistique qui ont donné une légitimité à l'explosion des blogs, sites animés en général par des journalistes amateurs" (p.156). On assisterait à une mutation des contextes de production de l'information, désormais plus horizontaux et informels, en lien avec les avancées du numérique. Ainsi, les mécanismes

de la création et de la distribution de l'information auraient changé de nature. À ce propos, Antoine de Tarlé (2019), ajoute que "Facebook, Twitter, et les deux plateformes, Instagram et Snapchat destinées aux plus jeunes et axées sur la photo et la vidéo, constituèrent une nouvelle étape de plus dans le processus de plus en plus rapide de désintégration de l'information traditionnelle" (p.21) et insiste plus loin en indiquant que " Pour des dizaines de millions d'utilisateurs, il n'était plus nécessaire de capter Google News ou de se livrer à des recherches sur un mot clé ou a fortiori de se connecter à un site de presse" (p.21). Ainsi, l'essor des réseaux sociaux numériques est une donnée capitale dans la mutation de la sphère de l'information et les répercussions de cet essor affectent, parfois négativement, la qualité de l'information et sa circulation. Ce constat pose inévitablement la question des enjeux démocratiques de l'information. Antoine de Tarlé (2019), indique qu'au début des années 2000, " beaucoup d'internautes, des deux côtés de l'Atlantique, avaient estimé que le Web allait permettre de secouer le joug des médias traditionnels accusés de présenter une vision biaisée et conformiste de la réalité politique et sociale" (p.22). S'est donc développée une forme de défiance envers les médias traditionnels et parallèlement, une multiplication de sites alimentés par les discours haineux ainsi que la recrudescence de contenu de désinformation. Il semble toutefois nécessaire de rappeler qu'il s'agit d'un phénomène plus ancien dans la presse écrite, mais amplifié par la diffusion d'une information toujours plus réticulaire et l'universalité des nouveaux supports numériques de l'information.

La désinformation s'envisage comme un processus de production et de propagation d'informations fausses et sciemment diffusées à des fins de manipulation. Mais son sens peut également recouvrir un ensemble de pratiques communicationnelles destinées à tromper les consommateurs d'information. On compte parmi ces pratiques le cas symptomatique des "fakes news" ou "information fausse" en français. Lise Henric (2018) caractérise cet objet comme le concept moderne de la rumeur. Parmi les procédés de désinformation, les "fake news" auraient pour particularité de reposer sur un élément sensible, faisant appel à notre émotion afin que le sensationnalisme et les affects l'emportent sur la raison et la quête de vérité. Ce concept de "fake news" se caractérise également par le fait que leur contenu s'oriente bien souvent vers des phénomènes sociaux contemporains et exclusifs, à l'instar de leur intense foisonnement à propos de la campagne de vaccination contre la COVID 19. Une fois de plus, le succès de diffusion qu'obtient ce type de contenu de désinformation puise ses racines dans un contexte de crise de confiance généralisée vis-à-vis des "sachants" et des institutions.

L'étude des fausses nouvelles telle qu'elle s'établit de nos jours n'est pas une entreprise scientifique nouvelle. Elle possède une profondeur historique qui dépasse le champ des sciences de l'information et de la communication. Marc Bloch, dès 1921, à travers son ouvrage intitulé *“Réflexion d'un historien sur les fausses nouvelles de la guerre”*, considérait les “fausses nouvelles” comme un objet socio-historique de premier ordre et s'interrogeait sur leur contexte de production et sur le succès qu'elles rencontraient en contexte de crise politique. Afin de cerner plus finement les tenants de la propagation et de l'adhésion aux fausses nouvelles à l'échelle micro-sociologique, Romain Badouard (2020) met en évidence deux facteurs complémentaires. Premièrement, une défiance importante à l'égard des médias traditionnels provoquant, deuxièmement, une volonté d'expression publique d'individus hors du champ médiatique. Il y aurait donc selon Romain Badouard une dynamique de politisation qui s'exprimerait hors des cadres institutionnels et scientifiques légitimes. Cette proposition soulève plusieurs enjeux spécifiques au domaine éducatif. À ce propos, Romain Badouard évoque des nécessités relatives à l'éducation aux médias et à l'information afin de former aux mieux les élèves sur ces questions: “la compréhension et la critique de la désinformation passent par l'acquisition de trois types de compétences: des compétences économiques, pour décrypter le marché de l'information en ligne et le rôle de la publicité dans les nouvelles formes de promotion des contenus; des compétences sociotechniques, pour comprendre le fonctionnement des ressources techniques qui organisent ce marché de l'information et la manière dont ce fonctionnement conforte certains biais sociologiques ou psychologiques chez les internautes; des compétences épistémologiques, c'est à dire une véritable éducation au débat qui passe par la compréhension des différentes manières de produire des connaissances, afin de pouvoir évaluer correctement la “valeur” d'une information”(p.28).

Il paraît cependant nécessaire d'appréhender au mieux la culture et les pratiques informationnelles de la population étudiée, et de se défaire de toute vision trop homogénéisante et réductrice. Anne Cordier (2020) se consacre à déconstruire des croyances limitées et limitantes sur la culture et les pratiques informationnelles numériques des adolescents. Elle fait le constat d'un réductionnisme au sujet des adolescents nés à une période à laquelle le développement numérique est arrivé à son aboutissement, qui nierait des réalités plus complexes: “*“Digital natives”*”, “digital naïfs”, et autres “bons mots” vides de sens envahissent le vocable tant médiatique qu'institutionnel et professionnel, et oblitèrent complètement la réalité sociale. (p.242)”. L'auteure indique que ces vocables pèsent sur les imaginaires des

acteurs, aussi bien les adolescents que les enseignants. Les uns ressentent le poids d'une norme sociale pesant sur eux, les considérant comme des individus ne devant présument ressentir aucune difficulté en matière de pratiques numériques, et les autres, astreints à une posture de doute et de manque de légitimité en la matière en raison de l'écart générationnel. En matière de pratiques informationnelles, l'auteure indique à l'issue de ses observations que la relation à la recherche d'information chez la plupart des adolescents est plus complexe qu'un simple jeu entre recherche informationnelle et communication: "Nombreux sont les jeunes rencontrés lors de mes études qui utilisent les réseaux sociaux pour s'informer, organisant un mode de veille informationnelle et de structuration de leur pratiques d'information, au sein d'une plateforme relationnelle (Cordier, 2019) (p.235). Loin d'une passivité crédule face à l'information circulant sur le web et les réseaux sociaux numériques, le public juvénile posséderait un certain degré de réflexivité vis-à-vis de ses pratiques informationnelles et numériques. À travers un entretien réalisé par la Délégation Régionale Au Numérique Éducatif de Grenoble le 17 décembre 2016, Nathalie Reveyaz, inspectrice d'académie, dresse un état des lieux des attitudes et pratiques des jeunes face à l'information. Elle décrit les jeunes comme étant des consommateurs qui trient l'information qui leur parvient selon leurs centres d'intérêts propres, constituant ainsi leurs connaissances selon un modèle archipelagique. Ils seraient également producteurs d'information, compte tenu de la facilité et de l'accessibilité des supports techniques de l'information et de la communication qui permettent une production et une diffusion rapide de contenus. Enfin, ils seraient également prescripteurs, puisqu'ils participeraient de la viralité des informations en les partageant sur leurs réseaux sociaux ou en réagissant à ces informations. La diversité des pratiques informationnelles des publics juvéniles et leur degré de réflexivité à l'égard de ces dernières ont été documentés par une étude de Valérie Croissant publiée en 2022. Menée à travers une enquête basée sur des entretiens semi-collectifs auprès d'une population d'étudiants en sciences humaines et sociales portant sur leurs pratiques informationnelles, ses résultats confortent la dimension plurielle et consciente de la consommation d'information chez les jeunes. En effet, si les intermédiaires de l'information tels que les moteurs de recherche en ligne et les réseaux sociaux numériques sont fréquemment cités par les étudiants, ces derniers ne semblent pas les percevoir comme des sources légitimes d'information au sens journalistique du terme. De plus, une large part des sondés fait mention d'une forme de prudence vis-à-vis de l'information issue des réseaux sociaux numériques.

Parmi les outils et méthodes du traitement d'information, le journalisme de vérification semble pertinent à mobiliser en vue de développer des postures éthiques et critiques chez les jeunes. Le journalisme de vérification est une méthode de traitement de l'information, fréquemment utilisée dans le domaine journalistique, qui consiste à vérifier l'exactitude d'une information donnée. Avec le développement du journalisme en ligne, de plus en plus de journaux ont intégré cette pratique à leurs activités. D'abord utilisée pour analyser des discours politiques et des éléments du débat public, le journalisme de vérification consiste désormais à déconstruire les fausses informations et théories complotistes véhiculées sur le Net. Le journalisme de vérification s'appuie très largement sur les mécanismes de la méthode critique, et l'appropriation de ses procédés par les jeunes pourrait développer leur sens du discernement face à l'information qui leur parvient au quotidien.



## Problématique

Si les mutations du contexte informationnel décrites précédemment semblent concerner toutes les catégories d'âge de la société française, il convient premièrement de rappeler que ce sont les publics jeunes qui s'informent majoritairement à travers les supports médiatiques numériques. Avec un temps d'utilisation de près de 18 heures par semaine pour les 13 ans et plus, internet est devenu le premier média de cette catégorie d'âge, selon l'étude Ipsos Junior Connect'2022. Cette donnée semble pertinente à prendre en considération, étant donné que la population observée durant la réalisation de ce mémoire se situe au sein de cette tranche d'âge (élèves de cinquième). Plus particulièrement, ce sont les réseaux sociaux et les médias en ligne qui sont les plus largement utilisés par les publics jeunes pour s'informer sur l'actualité. Deuxièmement, la révolution numérique a progressivement induit un phénomène de surabondance informationnelle, qui se caractérise par une production de quantités d'informations plus importante et diffusées à une échelle plus vaste. Dans cette configuration, la circulation massive d'information de moindre qualité voire de contenus de désinformation semble plus aisée. Troisièmement, ce constat implique la nécessité d'un "filtrage" plus fin des contenus disponibles en ligne. Umberto Eco indique qu'"A l'avenir, l'éducation aura pour but d'apprendre l'art du filtrage." (Eco U., propos recueillis par Eric Fottorino, 2010). Ces trois observations semblent conforter l'hypothèse suivante: l'évolution du contexte informationnel rendrait les frontières entre les différentes sources d'information plus poreuses et nuirait ainsi à la capacité de traitement de l'information des adolescents. Appliquée au champ de l'enseignement, cette réflexion a conduit à l'étude des enseignements et des méthodes de l'éducation aux médias et à l'information. Parmi ces méthodes, un intérêt particulier a été accordé au journalisme de vérification, puisqu'il semble convoquer directement des dispositions et des postures intellectuelles liées à l'esprit critique et au discernement. Cette réflexion consiste dès lors à démontrer en quoi le journalisme de vérification, dans le cadre de l'éducation aux médias et à l'information, peut être un outil au service du développement de l'esprit critique des élèves.

## **Protocole expérimental**

### **Méthodologie : cadre spatial, temporel et population étudiée**

Cette étude a été conçue et menée dans le cadre d'un établissement public local d'enseignement secondaire, le collège Paul Fort d'Is-sur-Tille, un collège de milieu semi-rural situé dans la couronne périurbaine dijonnaise. Elle s'est déroulée du 6 novembre 2023 au 16 décembre 2023. L'établissement concerné par ce travail de recherche accueille environ 700 élèves répartis de la sixième à la troisième pour l'année scolaire 2023-2024. D'un point de vue sociologique, le collège Paul Fort d'Is-sur-Tille possède un Indice de Position Sociale d'environ 114, expliqué par une importante proportion d'enfants issus des catégories sociales et professionnelles dites favorisées. Les effectifs moyens d'élèves par classe avoisinent un nombre de 30 élèves, parmi lesquels on compte des élèves à besoins éducatifs particuliers en inclusion. Il existe par ailleurs un dispositif ULIS et une section SEGPA au sein de l'établissement. Plus spécifiquement, la population concernée par cette expérimentation est un ensemble de trois classes de cinquième, d'une moyenne de trente élèves par classe. En vertu des conditions de déroulement de stage, la population étudiée a été observée une fois par semaine. Il s'agit de classes de niveau scolaire relativement homogènes en leur sein et entre elles. On compte parmi ces classes un à trois élèves à besoins éducatifs particuliers présents de manière permanente ou ponctuelle.

## Dispositif retenu

La mise en place du protocole expérimental s'est déclinée sous la forme d'une séquence d'éducation aux médias et à l'information dédiée au journalisme de vérification, dans le cadre de l'enseignement moral et civique. Cette séquence est constituée de quatre séances d'une heure, évaluation comprise, réalisées en classe ou en salle informatique. Sa conception se fonde sur la mobilisation de ressources audio-visuelles et pédagogiques (vidéos et fiches d'accompagnement pédagogique) du programme Info Hunter, issu de la plateforme Internet Sans Crainte. Internet Sans Crainte est une ressource institutionnelle. C'est un programme national de sensibilisation aux usages du numérique à destination des publics juvéniles. Internet Sans crainte est engagé dans un travail de coopération avec les principaux acteurs institutionnels et gouvernementaux tels que le ministère de l'intérieur, le Ministère de l'Education nationale et la Ligue de l'enseignement nationale. En tant que programme reconnu institutionnellement, Internet Sans Crainte est donc une ressource fiable et mobilisable au sein d'un établissement local d'enseignement public. Le programme Info Hunter, quant à lui, a pour but de permettre la création et l'animation de parcours de décryptage de l'information pour les jeunes à des fins de développement de leur esprit critique. La richesse et la diversité des ressources d'accompagnement pédagogique dont dispose ce programme permettent la conception de séquences d'enseignement autour des questions liées à l'information et ses enjeux. De plus, ses atouts, tels que son interactivité et sa créativité permettent à ses utilisateurs en font un outil particulièrement adapté à la conception d'une séquence d'enseignement moral et civique.

La conception de cette séquence s'est effectuée à partir du choix d'un faux documentaire réalisé par Info Hunter, reprenant tous les codes et ressorts des vidéos complotistes (superposition d'arguments décorrelés, illusion de scientificité, techniques et travail de l'image à des fins persuasives...). L'objectif de la séquence consistait en l'étude des mécanismes de la désinformation afin de mieux les identifier, les caractériser et les décrypter (annexe 1 p. 42-48). Le faux documentaire en question s'inscrivait dans le contexte de la pandémie de la Covid-19 et de l'inflation de contenus de désinformation à son sujet. Le pseudo-reportage défendait la thèse selon laquelle la Covid-19 a été créée par Bill Gates (patron de Microsoft) pour réduire la population mondiale, expliquant ainsi le nombre massif de décès et la circulation encore très importante de l'épidémie.

Lors de sa diffusion auprès des élèves, il s'agissait dans un premier temps de recueillir leurs réactions et leurs interrogations vis-à-vis du contenu qui leur était proposé. L'ensemble de leurs émotions, points d'interrogations et mots clés qui leur venaient à l'esprit ont été listés afin de caractériser d'un point de vue global leur rapport à ce type de contenu. Comme l'indique Lise Henric (2018), les "fake-news" reposent sur le sensationnalisme qu'elles produisent en suscitant des émotions chez le consommateur d'information. Il était donc question de mesurer dans quelle proportion les contenus de ce faux-documentaire touchaient aux affects des élèves et de recueillir à vif leurs premières impressions. De plus, à l'issue de la diffusion du documentaire, le site Info Hunter proposait un sondage d'opinion auquel les élèves devaient répondre concernant la véracité ou non des faits exposés, ce qui a permis l'extraction de données sur les aptitudes liées au jugement et à l'esprit critique des élèves. À l'issue de la première séance, les élèves ont ensuite été répartis en plusieurs groupes assignés au traitement d'un moment clé du documentaire.

Lors de la deuxième séance, chaque groupe de deux à quatre élèves devait décrypter le moment clé du documentaire qui leur était attribué à l'aide d'une fiche d'accompagnement (annexe 3 p.49-50) et d'un poste informatique. Il était question pour les élèves d'apprendre à utiliser les outils et méthodes de traitement de l'information, mais également de découvrir et décrypter les mécanismes de la désinformation utilisés au sein du faux documentaire. Comme le précisait Romain Badouard (2020 ; revue de la littérature p.12), la compréhension et la lecture critique des contenus de désinformation passe par l'acquisition de compétences sociotechniques spécifiques, comme le fonctionnement des méthodes de désinformation et la manière dont elles sont employées pour conforter certains biais psychologiques. Concrètement, des élèves devaient par exemple travailler sur l'effet Koulechov, procédé cinématographique utilisé dans le faux reportage, qui consiste en la superposition d'images dépourvues de liens afin de susciter certaines émotions chez le spectateur. Au terme de cette séance, des premières observations ont été menées sur la capacité des élèves à se saisir des outils et méthodes du traitement de l'information. Des statistiques sur les proportions d'élèves en réussite ou en difficulté durant cette tâche ont été réalisées afin d'établir une vue d'ensemble du degré de maîtrise collective.

Lors de la troisième séance, les différents groupes d'élèves ont présenté leur travail collectif puis un temps dédié à une reprise collective a eu lieu. Cette reprise collective consistait en la synthèse des différentes démarches de traitement de l'information en ligne.

Enfin, lors de la dernière séance, les élèves ont été mis en situation d'évaluation. Les élèves devaient se rendre depuis un poste informatique sur un faux site internet (annexe 5 p.53) réalisé dans le cadre de mon étude pour lire un article de type complotiste et en vérifier la teneur, en suivant une fiche guide (annexe p.53-56). Une grille d'évaluation par compétences et sous-compétences liées à l'esprit critique figure en annexe (annexe 2 p.48-49). Celle-ci a été mobilisée lors de la tâche évaluée (annexe 5 p.53-56), afin de rendre compte de la progression des élèves en fin de séquence, et permettre ainsi une extraction puis une analyse de données.

## **Analyse des données collectées**

### **1. Établir un constat de départ sur le rapport à l'information et à la désinformation chez les élèves étudiés**

#### **1.1. Modalités de recueil**

Ce premier recueil de données prend la forme d'un sondage effectué à la suite de la diffusion d'un faux-documentaire reprenant les codes du complotisme, réalisé par la plateforme InfoHunter, évoqué précédemment dans la présentation du protocole de recherche (annexe 3 p.49-50). La diffusion de ce contenu constituait l'introduction de cette séquence d'enseignement. Les élèves n'étaient pas encore au courant qu'il s'agissait d'un travail sur la désinformation, afin que leur visionnage ne soit pas biaisé par la connaissance de cet élément. Ce documentaire a été diffusé auprès des trois classes étudiées, avec les mêmes modalités. À l'issue du visionnage, les élèves étaient invités à répondre collectivement aux questions d'un sondage. Ce dernier, directement lié à la vidéo, prend la forme de quatre affirmations face auxquelles les élèves devaient se positionner en indiquant en direct sur leurs ardoises si ils étaient d'accord ou non avec celles-ci. Les affirmations qui constituaient le sondage étaient les suivantes :

Affirmation 1: *Les éléments présentés dans ce documentaire sont basés sur des faits.*

Affirmation 2: *Les experts qui interviennent et les preuves citées sont incontestables.*

Affirmation 3: *Ce documentaire m'aide à comprendre ce qu'il se passe dans le monde.*

Affirmation 4: *Je partagerais ce documentaire avec mes amis.*

## 1.2. Résultats globaux des positionnements des élèves quant aux affirmations du sondage.

### Graphiques 1: Résultats extrapolés pour l'ensemble des trois classes.

**Méthodologie et lecture :** Ici figurent quatre graphiques présentant les résultats cumulés des réponses au sondage par les trois classes, pour une population totale de 88 élèves présents. À travers ces graphiques est exprimée la proportion d'élèves en accord ou en désaccord avec les affirmations énoncées.

Les éléments présentés dans ce documentaire sont basés sur des faits



Ce documentaire m'aide à comprendre ce qu'il se passe dans le monde.



Les experts qui interviennent et les preuves citées sont incontestables.



Je partagerais ce documentaire avec mes amis



### **1.3. Analyse des données recueillies :**

Les résultats de ces sondages effectués successivement auprès des classes A, B et C laissent entrevoir des similitudes entre les différentes classes en matière de rapport à l'information et à la désinformation.

#### **1.3.1 Une absence de distinction entre "fait" et "croyances" chez les élèves**

Concernant la première affirmation, celle-ci devait permettre d'interroger la connaissance des élèves vis-à-vis de la notion de fait. Préalablement à l'explicitation des résultats du sondage vis-à-vis de cette question, il convient de noter que bon nombre d'élèves au sein des différentes classes ne semblaient pas capables de définir la notion de fait. Avant de réaliser les votes, il m'a fallu leur expliquer oralement la définition du « fait », en insistant sur la distinction entre fait, croyance et opinion. Après une extrapolation des données recueillies à propos du vote lié à cette question, il s'avère que 50% des élèves des trois classes additionnées pensent que le documentaire projeté s'appuie sur des faits. Étant donné que les élèves ont répondu à cette question immédiatement après avoir reçu la définition du fait, ces résultats traduisent davantage un manque de capacité à identifier les critères de fiabilité d'une information. D'un point de vue didactique, ce premier constat m'a permis de problématiser les séances suivantes sur les fondements d'un fait (source légitime et vérifiée, incontestabilité scientifique, preuves quantitatives et qualitatives de véracité).

#### **1.3.2. Un certain recul critique des élèves vis-à-vis de la notion de "légitimité" d'une source d'information**

Concernant la deuxième affirmation qui portait sur la question de la légitimité scientifique des intervenants dans ce documentaire, une quantité très faible d'élèves pensent que ces derniers sont de véritables experts. Simultanément au déroulement du vote, il m'a semblé nécessaire d'interroger certains élèves sur les raisons pour lesquelles ils n'accordaient pas de crédit aux paroles des intervenants en question. Les réponses des élèves attestaient d'un certain sens critique à ce sujet. La plupart d'entre eux ont déclaré qu'en l'absence de figuration de la qualité de l'intervenant (à travers un chapeau de présentation de l'intervenant), il leur était impossible d'en déduire sa légitimité. De plus, certains élèves ont, à juste titre, relevé que certains des

intervenants étaient des dirigeants politiques, tels que Jair Bolsonaro, et que leurs propos étaient biaisés par des impératifs politiques liés à la gestion de la crise dans leurs pays respectifs.

### **3. Une difficulté à identifier des critères de fiabilité d'une information**

La troisième affirmation mettait en jeu la question des sources d'information que les élèves jugent appropriées et fiables pour comprendre le monde. Paradoxalement, en dépit de postures critiques dont une part importante des élèves ont fait preuve concernant les deux premières affirmations, il en ressort que 70% d'entre eux jugent ce documentaire comme étant recevable et approprié afin de s'informer sur le monde. Par conséquent, j'ai questionné les élèves afin de recueillir des indications plus concrètes ayant pu motiver leur réponse. Pour la majorité d'entre eux, ce documentaire était composé d'une partie non-négligeable d'informations qu'ils jugeaient justes, et leur permettait de comprendre de façon plus large l'émergence de la pandémie et ses répercussions directes sur la population mondiale. Il convient par ailleurs d'indiquer ici que 4 élèves issus de la classe B affirmaient que cette pandémie était un complot, et que ce documentaire confortait leurs opinions. C'est ainsi que les enjeux de ce travail de recherche se sont révélés d'autant plus saillants. En effet, ces constats ont mis en évidence le fait que les élèves, pour la majorité d'entre eux, ne semblent pas rejeter l'intégralité d'une source d'information, même si celle-ci possède des éléments qui pourraient entacher sa qualité (légitimité des intervenants, agrégat de "fausses" et "vraies" informations). On se situerait alors dans une forme de relativisme face à la vérité. L'adhésion à une information ne relèverait alors plus exclusivement de sa véracité attestée, mais possiblement d'un appel à des biais psychologiques et sociaux, voire à des opinions personnelles. Les finalités pédagogiques et citoyennes de cette séquence consistent donc en la transmission d'une culture critique du traitement de l'information, couplée à un travail de déconstruction des croyances "complotistes" de certains élèves, présent dans la classe C. En effet, trois élèves, à travers leurs interventions orales durant le sondage, ont manifesté des opinions qui relèvent du complotisme. Pour ces derniers, la pandémie aurait été possiblement orchestrée par la Chine à travers des expériences scientifiques.



#### **4. Une certaine prudence en matière de diffusion de l'information chez une grande partie des élèves.**

Enfin, la dernière affirmation concernait la propension potentielle des élèves à diffuser dans leurs cercles de connaissances ce type de contenu. Si les mutations contemporaines du contexte informationnel se traduisent par une diffusion de plus en plus virale des contenus sur les réseaux sociaux par les internautes, les résultats obtenus à l'issue de ce dernier sondage semblent indiquer que ce phénomène ne concerne pas les élèves étudiés. En effet, 23 élèves sur un total de 88 semblent d'accord avec l'idée de partager ce faux-documentaire à leurs proches. Ces 23 élèves sont tous issus de la même classe (classe C). La classe C semble moins prudente quant à la question de la diffusion d'un contenu dont la fiabilité est questionnable. C'est d'ailleurs au sein de cette classe que j'ai pu identifier des élèves adhérant à des théories conspirationnistes. Pour la totalité des élèves des autres classes en revanche, ce n'est pas le cas. Un véritable contraste entre cette classe et les deux autres est visible. Il s'agit de la seule rupture majeure identifiable dans les réponses des trois classes. Toutefois, aucun élève de cette classe n'a su justifier oralement ce choix. Au sein des autres classes, de nombreux élèves ont au contraire expliqué pourquoi ils ne recommanderaient pas ce contenu. Premièrement, 5 élèves ont successivement mis en évidence l'idée selon laquelle ce documentaire est composé d'une grande quantité d'informations non vérifiées et parfois très éloignées de l'interprétation officielle des événements liés à la pandémie. Certains ont même ajouté qu'ils renverraient plutôt leurs familles et leurs fréquentations vers des articles de presse en ligne. Ce constat soulève un paradoxe. Près des trois quarts des élèves trouvent que ce contenu les aide à comprendre le monde, mais ceux qui se déclarent prêts à le partager à leurs proches sont peu nombreux et présents uniquement au sein de la classe C. Deux hypothèses émergent alors : soit ces élèves ne perçoivent tout simplement pas d'intérêt à diffuser un contenu qu'il jugent en-dehors de leurs centres d'intérêts et ceux de leurs proches, soit ces élèves demeurent conscients que ce contenu ne paraît pas suffisamment fiable au point de le partager autour d'eux.

## **2. Mesurer le degré d'acquisition des méthodes de décryptage de la désinformation chez les élèves**

### **2.1. Modalités de recueil**

Cette deuxième collecte de données intervient lors de la séance suivant le visionnage du documentaire. À l'issue de la projection, des groupes d'élèves ont été constitués. Le nombre d'élèves par groupe a varié, en fonction des absences d'élèves lors de la séance suivante. Chaque groupe était assigné au traitement d'un aspect précis du documentaire, correspondant à un trait particulier des mécanismes de la désinformation. Il s'agissait alors d'étudier ce mécanisme, puis de rectifier les fausses informations diffusées dans le faux-documentaire à l'aide de méthodes de recherche. Les différents groupes de travail étaient répartis dans deux ateliers traitant de la question de la manipulation des images, un atelier portant sur la question de la légitimité des sources d'information, un atelier d'identification de la rhétorique complotiste et un dernier abordant les enjeux liés à la ligne éditoriale d'un média.

Cette séance s'est déroulée au Centre de Documentation et d'Information du collège. Les groupes d'élèves disposaient de fiches d'accompagnement (annexe 4 p.50-53) et de postes informatiques pour mener à bien leurs recherches. En fin d'heure, chaque groupe rendait son travail sous la forme d'une feuille collective sur laquelle figurait leurs réponses.

À travers étude, il était question de mesurer l'acquisition de méthodes de traitement de l'information chez les élèves en s'appuyant sur différents critères d'évaluation quantitatifs et qualitatifs.

## 2.2 Thématiques de travail des ateliers et critères d'évaluation

### Atelier 1 : Les techniques de manipulation des images

#### Population observée :

**Classe A:** 3 groupes, 9 élèves au total.

**Classe B:** 2 groupes, 5 élèves au total.

**Classe C:** 2 groupes, 5 élèves au total.

Le premier atelier de travail avait pour thématique les techniques de manipulation des images employées dans le faux documentaire. L'objectif visé par ce travail était l'acquisition de méthodes de recherche de la source d'une image, afin d'en restituer son contexte originel.

D'un point de vue quantitatif, et de façon commune pour chaque atelier, on évaluait ici la proportion de groupes d'élèves ayant accompli entièrement leur travail. D'un point de vue qualitatif, les deux indicateurs employés sont premièrement la capacité des élèves à vérifier l'origine exacte d'une image, et deuxièmement leur capacité à expliciter leur démarche de

recherche. L'ensemble des groupes, hormis ceux de la classe B, a su rendre un travail complet en traitant l'ensemble des questions dans le temps imparti. Tous les groupes ont su remonter au contexte d'origine de l'image étudiée, en indiquant que l'examen de la source de l'image était primordial pour savoir si elle correspondait au message véhiculé. Chaque groupe, hormis ceux de la classe B, a explicité sa démarche, de la description de l'image à la vérification de cette dernière dans un moteur de recherche, en passant par une discussion entre eux afin de lever les éléments de doute qu'ils avaient quant à cette dernière. Les groupes de la classe B n'ont pas su rendre un travail suffisamment abouti du fait de leur difficulté à s'engager dans la tâche de façon active, et non par souci de compréhension des consignes.

De manière moins formelle, des élèves ont d'ailleurs émis des doutes sur l'origine de cette image dès la projection du faux documentaire lors de la première séance et l'ont rappelé à la fois dans leur travail et lors de nos différentes interactions.

## Atelier 2 : Les techniques de manipulation des images

### Population observée :

**Classe A :** 5 groupes, 13 élèves au total.

**Classe B :** 2 groupes, 6 élèves au total.

**Classe C :** 2 groupes, 4 élèves au total.

Le deuxième atelier concernait également les techniques de l'image, et plus particulièrement les procédés cinématographiques (l'effet Koulechov ici) utilisés dans le documentaire. Les élèves devaient donc découvrir le fonctionnement de ce procédé et en dégager les enjeux en matière de désinformation. D'un point de vue qualitatif, on mesurait ici la compréhension de la technique cinématographique concernée par les élèves. L'ensemble des groupes des classes A et C ont pu terminer leur travail à temps, contrairement à la classe B dont l'un des deux groupes n'a pas été en mesure de rendre un travail complet. Le premier critère de mesure, à savoir la capacité des élèves à comprendre la technique de l'image employée dans le documentaire semble relativement acquis, puisque seulement 2 groupes de la classe A n'y sont pas parvenus. Ces groupes d'élèves en question ne semblaient pas posséder une capacité d'abstraction leur permettant de saisir la subtilité de la technique cinématographique employée. Il m'a fallu guider ces élèves, ce qui les a retardés dans leur avancée dans la tâche. En ce qui concerne le deuxième critère qualitatif, qui consistait en la compréhension des implications de l'usage de ces procédés

Commenté [VD1]: Mieux en terme de typo

visuels par les créateurs de contenus de type complotistes, l'ensemble des groupes, excepté les deux groupes cités plus haut, ont montré une maîtrise satisfaisante. De manière moins formelle, un groupe de la classe C a soulevé oralement un enjeu important : selon eux, les médias audiovisuels dont l'audience est importante devraient sourcer toutes leurs images à chaque diffusion. De plus, en dépit de travaux inachevés dans la classe A, chaque groupe a su saisir les enjeux concrets : l'image peut tromper, l'image est facile à utiliser, l'image provoque une réaction instantanée, etc.

### **Atelier 3 : La légitimité des sources**

#### **Population observée :**

**Classe A :** 2 groupes, 4 élèves au total.

**Classe B :** 2 groupes, 4 élèves au total.

**Classe C :** 2 groupes, 6 élèves au total.

Le troisième atelier abordait la question de la légitimité des intervenants présents dans le faux documentaire, à travers une initiation à la recherche biographique.

On évaluait ici premièrement en la capacité des élèves à mener une recherche biographique pertinente, et deuxièmement en leur aptitude à confronter leurs sources afin d'apporter un regard critique sur une information. Chaque groupe d'élèves a pu rendre un travail aboutit à la fin de la séance. Tous ces groupes des différentes classes ont su effectuer une recherche biographique pour prouver que les propos tenus par l'un des intervenants du documentaire relevaient de la désinformation. L'un des deux groupes de la classe C a même fait un parallèle entre cette prétendue chercheuse américaine et des personnalités qui ont émergé en France durant la crise.

### **Atelier 4 : Décrypter la rhétorique complotiste**

#### **Population observée :**

**Classe A :** 1 groupe, 2 élèves au total.

**Classe B :** 3 groupes, 6 élèves au total.

**Classe C :** 4 groupes, 8 élèves au total

Le quatrième atelier était centré sur l'argumentaire complotiste, et invitait les élèves à utiliser et croiser différentes sources pour mener un travail de vérification et de rectification d'une fausse information. À l'instar du précédent atelier, le critère d'évaluation qualitatif était la capacité des élèves à croiser leurs sources pour proposer une lecture critique vis-à-vis d'un contenu de désinformation. Concernant cet atelier, l'ensemble des groupes des trois classes a eu le temps de terminer son travail. Excepté un groupe de la classe C, tous les groupes ont montré une très bonne maîtrise de la compétence « utiliser différentes sources pour vérifier une information ». De plus, un groupe de la classe A a même mobilisé d'autres sources d'informations que celles qui leur étaient proposées pour étoffer leurs lectures critiques. Au sein de la classe B, deux groupes ont relié la rhétorique complotiste avec les théories sur la COVID-19, et ont indiqué que cette rhétorique avait été utilisée par exemple après les attentats du 11 septembre 2001 (l'argumentaire complotiste fondé sur la croyance en un événement prétendument orchestré par les dirigeants américains).

#### **Atelier 5 : L'orientation du point de vue**

##### **Population observée :**

**Classe A :** 1 groupe, 2 élèves au total.

**Classe B :** 3 groupes, 6 élèves au total.

**Classe C :** 3 groupes, 6 élèves au total.

Enfin, le cinquième atelier consistait en un travail sur le degré d'objectivité des sources d'information. Les indicateurs d'évaluation qualitatifs ici étaient d'une part l'appropriation de la notion de "ligne éditoriale" puis la compréhension de ses implications vis-à-vis de l'information. Afin de compléter ces critères d'évaluation qualitatifs et quantitatifs traités a posteriori, l'analyse de ces données a été enrichie d'une observation lors de la séance. Cette observation a pu saisir des éléments moins quantifiables et formels, tels que les interactions des élèves, leurs questionnements et leurs attitudes face à la tâche. Concernant cet atelier, il s'agissait vraisemblablement de la tâche la moins accessible aux élèves, car elle mobilisait une notion qui leur était inconnue. Néanmoins, tous les groupes ont pu terminer leur travail à temps. Sur l'ensemble des 7 groupes, 4 ont réussi à définir et comprendre la notion. Les trois groupes ont mis plus de temps que les autres à comprendre sa définition, et cela les a mis en retard dans l'avancée de leur travail. Les quatre groupes en réussite ont su dégager ses principaux enjeux

liés à l'objectivité de l'information. Il convient tout de même de noter qu'au-delà de ces éléments formels, la majorité des groupes se sont montrés pro-actifs, en cherchant à se renseigner le plus possible pour comprendre la notion et en me demandant des exemples qui l'illustraient. De plus, un groupe de la classe C semblait parfaitement maîtriser ces questions et m'ont proposé des exemples en opposant de manière très habile les lignes éditoriales du Monde et du Figaro, ce qui est remarquable pour des élèves de cinquième.

### **Conclusion : une compréhension satisfaisante des mécanismes de la désinformation, mais des difficultés à émettre un jugement**

Ces données prélevées à l'issue de cette séance permettent de mettre en évidence une progression des élèves en matière de compréhension des mécanismes de désinformations et leurs enjeux. Si lors du visionnage du documentaire la quasi-totalité des élèves n'avaient pas perçus les procédés visuels employés, il s'avère que ce travail les a amené à mieux les identifier et à prendre conscience de leurs implications. Au-delà d'une seule prise de conscience, les élèves ont globalement acquis les méthodes de recherche et de décryptage des images. Concernant la question de leur capacité à identifier et juger de la qualité de l'information, les élèves ont montré une nette progression en s'emparant des méthodes de recherche biographique et de croisement des sources. En revanche, une difficulté subsiste quant à leur faculté à percevoir la subjectivité d'un contenu d'information. La notion de « ligne éditoriale » semble trop éloignée du bagage intellectuel d'élèves de cinquième, ce qui compromet leur faculté à émettre un jugement sur l'objectivité d'une information. Ainsi, les élèves étudiés ont en grande partie acquis des méthodes du journalisme de vérification, pris conscience des implications des procédés de désinformation mais présentent encore des difficultés à émettre un jugement sur l'orientation d'un contenu d'information.

### **3. L'évaluation de fin de séquence : quel niveau d'appropriation des méthodes du journalisme de vérification ?**

#### **3.1 Modalités de recueil**

À l'issue de la deuxième séance au CDI, une séance de reprise des différents ateliers a eu lieu en classe. Cette séance consistait en une correction des activités des différents groupes et d'une

synthèse collective des méthodes du journalisme de vérification. Il a été indiqué aux élèves qu'ils seraient amenés à employer à nouveau ces méthodes lors de la séance suivante au Centre de Documentation et d'Information, et qu'il s'agira de l'évaluation finale de la séquence. Dans un premier temps, lorsqu'il a été question de présenter le format de l'évaluation à la fin de la troisième séance, il s'agissait d'éviter que les élèves se doutent qu'ils auraient à traiter un contenu de désinformation. L'évaluation a donc été présentée à l'oral sous la forme d'un article de presse, présent sur un site internet peu référencé, dont il fallait retrouver l'auteur et les sources sur lesquelles il se fondait. En d'autres termes, cet article a été présenté non pas comme une "fake-news" mais plutôt comme un article dont la mise en forme manquait de structure et de clarté. Puis, lors de cette séance d'évaluation, les élèves se sont rendus sur le faux site internet en question (annexe 5 p.53) réalisé dans le cadre de cette étude. Ce site internet prenait la forme d'un blog aux traits complotistes (présence d'éléments symboliques complotistes, slogans reprenant l'argumentaire conspirationniste) et contenait un article qui contenait de fausses informations. En utilisant une fiche guide (annexe 5 p.53-56), les élèves devaient en vérifier la teneur à travers différentes étapes de vérification de l'information. Au terme de ce devoir, les élèves étaient censés se rendre compte qu'il s'agissait en réalité d'un article complotiste émis par un site peu fiable. Une grille d'évaluation par compétences et sous-compétences liées à l'esprit critique figure (annexe 2 p.58) a été mobilisée pour évaluer les acquisitions des élèves et permettre ainsi une extraction puis une analyse des données.

### **3.2 Exploiter l'information de manière raisonnée : des tendances variées**

Ici, l'analyse porte sur la comparaison de maîtrise de la compétence principale et exclusivement sur les sous-compétences où les écarts interclasses sont les plus saillants.

La population totale étudiée est de 89 élèves, soit 30 élèves pour la classe A, 32 pour la classe B et 27 pour la classe C.

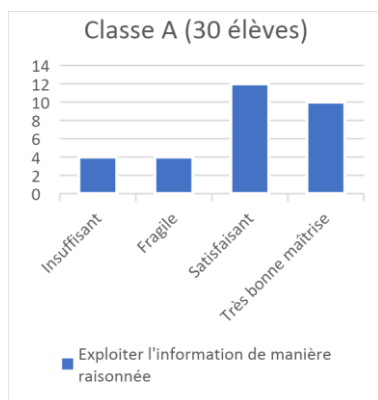
Dans un premier temps, la comparaison des résultats obtenus concerne la compétence principale évaluée ("Exploiter l'information de manière raisonnée"). Le degré d'acquisition de cette compétence principale correspond au niveau atteint par les élèves dans les sous-compétences associées (annexe 2 p.58).

**Graphiques 2 : Comparaison entre les différentes classes en matière d'acquisition de la compétence principale évaluée (« exploiter l'information de manière raisonnée »)**

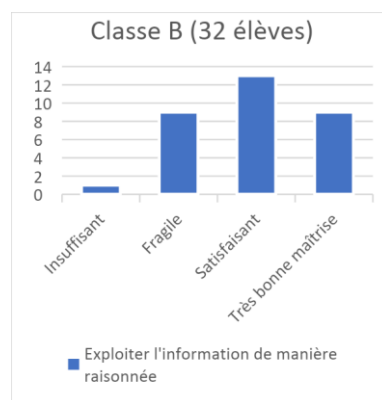
**Lecture :** En abscisses figurent les niveaux de compétence atteints par les élèves, allant de "Insuffisant" à "Très Satisfaisant". En ordonnées figure le nombre d'élèves situés dans le niveau de compétence associé.

**Note :** Les ordres de grandeur en ordonnées varient entre les classes A, B et C, compte tenu du fait que les effectifs des classes sont différents et les proportions d'élèves situés dans chaque niveau de compétence sont inégalement répartis.

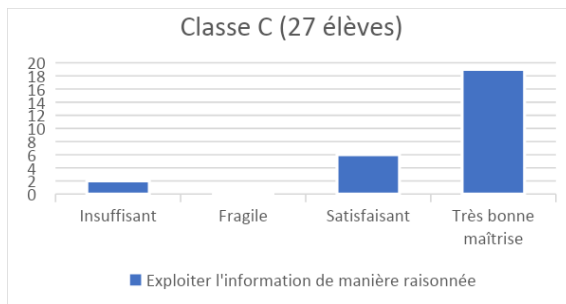
**Classe A :**



**Classe B :**



**Classe C :**





La classe A présente les résultats les plus homogènes en matière de maîtrise de la compétence principale, et également la plus forte proportion d'élèves n'ayant pas réussi cette évaluation. La classe B montre quant à elle un nombre plus élevé d'élèves dans les catégories "Fragile" et "Satisfaisant", laissant entrevoir un degré d'acquisition moins polarisé et plus concentré autour de ces deux catégories. Enfin, la classe C affiche une majorité d'élèves ayant atteint les niveaux "Satisfaisant" et "Très bonne maîtrise", attestant d'une réussite plus prononcée que les deux autres classes, à la fois en proportion et en valeur absolue. Ainsi, la Classe C semble avoir mieux acquis cette compétence principale, avec une proportion significative d'élèves ayant obtenu un niveau de "Satisfaisant" et "Très bonne maîtrise", suivie par la classe A. La classe B montre un niveau plus polarisé vers des résultats « moyens ». Ces résultats semblent conforter la tendance qui s'est dégagée lors de la deuxième séance. En effet, les groupes d'élèves en difficulté lors des travaux de décryptage de l'information étaient majoritairement présents au sein de la classe B. Inversement, les élèves qui attestaient d'une plus grande maîtrise lors de ces travaux étaient issus en grande partie de la classe C. L'observation directe des élèves confirmait également différence marquée entre ces deux classes en matière de culture de l'information. Ces constats expliquent en partie les résultats contrastés entre ces classes.

### **3.3 Analyse comparative des sous-compétences clés :**

#### **1) Utilisation de méthodes de recherche :**

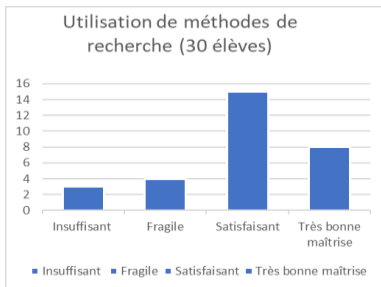
Ici, il était question d'évaluer la capacité des élèves à mener une recherche biographique sur l'auteur d'une information, et d'utiliser différentes sources afin d'en vérifier sa véracité. Il s'agit d'une des principales sous-compétences dont le niveau d'acquisition déterminait fortement la maîtrise de la compétence principale pour les élèves.

**Graphiques 3 : Comparaison entre les différentes classes en matière d'acquisition de la sous-compétence évaluée ("Utiliser des méthodes de recherche")**

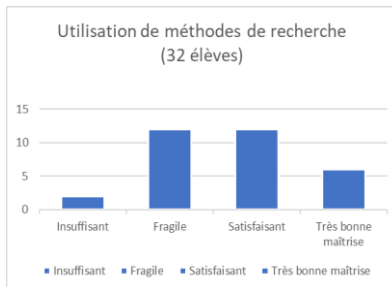
**Lecture :** En abscisses figurent les niveaux de compétence atteints par les élèves, allant d' "Insuffisant" à "Très Satisfaisant". En ordonnées figure le nombre d'élèves situés dans le niveau de compétence associé.

**Note :** Les ordres de grandeur en ordonnées varient entre les classes A, B et C, compte tenu du fait que les effectifs des classes sont différents et les proportions d'élèves situés dans chaque niveau de compétence sont inégalement répartis.

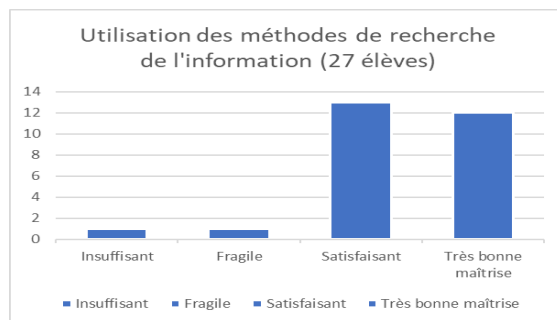
**Classe A :**



**Classe B :**



**Classe C :**



Ici, on observe une répartition des résultats très variables d'une classe à l'autre. Au sein de la classe A, la majorité des résultats des élèves se situent au niveau « Satisfaisant ». Un nombre notable se situe dans la catégorie « Très bonne maîtrise », attestant de dispositions maîtrisées en matière recherche d'information chez ces élèves. Au sein de la classe B, on observe une répartition relativement équilibrée des niveaux de compétences dans les catégories "Fragile" et "Satisfaisant", attestant encore une fois d'un niveau de maîtrise moyen pour cette classe. Néanmoins, le nombre d'élèves situés dans la catégorie "Insuffisant" demeure encore une fois très faible. Enfin, au sein de la classe C, la répartition des résultats se situe au sein des deux catégories "Satisfaisant" et "Très bonne maîtrise". Cependant, si la plupart des élèves maîtrisent cette compétence, il s'avère qu'ils auraient pu obtenir le niveau de maîtrise supérieur s'ils avaient suivi une démarche entière de vérification/rectification des informations erronées de l'article, comme indiqué dans la consigne. Très nombreux sont les élèves ayant juste indiqué que les informations étaient fausses sans chercher à les corriger en argumentant.

Ce constat soulève un écueil pédagogique important de cette séquence. Bien que les élèves des trois classes ont été amené à travailler les méthodes de recherche de l'information et de confrontation des sources lors des ateliers de la deuxième séance, ces derniers n'ont pas été invités à développer leurs capacités d'argumentation pour rectifier des fausses informations. De ce fait, les élèves disposant de compétences argumentatives supérieures ont su à la fois mener une recherche quant à la véracité des informations qu'ils avaient à traiter, mais également d'en proposer une version juste et vérifiée. Ces élèves étaient pour la plupart issus de la classe C, dont les niveaux de compétence semblaient déjà plus élevés.

## **2) Émettre un jugement sur la fiabilité d'une information**

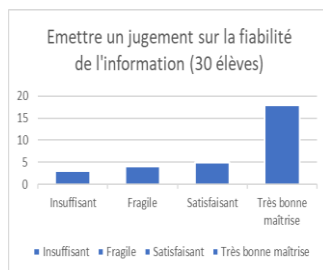
La seconde sous-compétence mise en avant dans cette analyse réside en la capacité des élèves à juger de la fiabilité de l'article étudié, à l'aide de méthodes de recherches précédemment mobilisées.

**Graphiques 4 : Comparaison entre les différentes classes en matière d'acquisition de la sous-compétence (“Émettre un jugement sur la fiabilité d'une information”)**

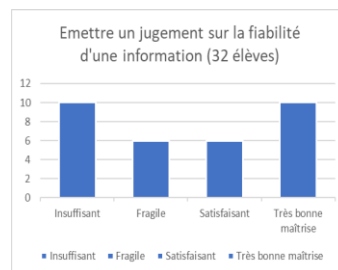
**Lecture :** En abscisses figurent les niveaux de compétence atteints par les élèves, allant de “Insuffisant” à “Très Satisfaisant”. En ordonnées figure le nombre d'élèves par situés dans le niveau de compétence associé.

**Note :** Les ordres de grandeur en ordonnées varient entre les classes A, B et C, compte tenu du fait que les effectifs des classes sont différents et les proportions d'élèves situés dans chaque niveau de compétence sont inégalement répartis.

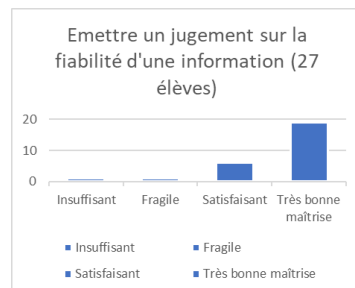
**Classe A :**



**Classe B:**



**Classe C:**



La classe A présente une part élevée d'élèves en “Très bonne maîtrise” avec une répartition relativement équilibrée entre les autres niveaux de compétence, contrairement à la classe B dont la répartition des résultats est plus uniforme avec des proportions proches en “Insuffisant”, “Fragile”, “Satisfaisant” et “Très bonne maîtrise”. Cette classe démontre à nouveau un niveau de maîtrise plus faible que les deux autres. La lecture des résultats de la classe B fait écho à l'une des hypothèses formulées en amont de mon étude.

En effet, cette sous-compétence invitait les élèves à identifier le domaine dont provenait une information donnée, à savoir un blog, et émettre un jugement quant à la légitimité de ce domaine en matière de fiabilité. Mon hypothèse initiale reposait sur le postulat selon lequel les frontières entre l'information de qualité et la désinformation demeuraient de plus en plus poreuses pour des élèves confrontés directement aux mutations du contexte médiatique évoquées au sein de ma revue de la littérature. De plus, lors de la correction de ce devoir quelques semaines après la fin de mon protocole, j'ai constaté à nouveau que pour ces élèves de la classe B, les différences de fiabilité entre différents supports (blogs, réseaux sociaux, journaux etc.) ne semblaient toujours pas évidente. Enfin, la classe C affiche à nouveau une forte maîtrise avec une proportion d'élèves élevée en "Très bonne maîtrise" suivi de "Satisfaisant". Le nombre d'élèves dans les catégories Fragile et Insuffisant reste encore une fois très faible. Ainsi, la Classe C semble avoir des résultats nettement plus élevés pour toutes les compétences présentées ici, suivie de la Classe A, ce qui confirme à nouveau une tendance déjà observée lors des ateliers de la deuxième séance.

## **Discussion des résultats**

### **Considérations méthodologiques**

Deux remarques d'ordre méthodologique s'imposent. Premièrement, le temps consacré à cette étude s'est avéré relativement limité, puisqu'elle s'est établie à travers quatre séances d'enseignement. Considérant cette durée relativement courte, il paraît difficilement envisageable de rendre compte du développement d'une disposition intellectuelle telle que l'esprit critique, qui s'acquiert et se renforce sur le temps long chez l'individu. Circonscrire des compétences spécifiques au traitement de l'information à travers les méthodes du journalisme de vérification apparaissait alors comme une démarche plus pertinente et justifiée dans le cadre présent. Deuxièmement, les élèves ont été amenés à travers la séquence, à travailler en groupe lors des travaux pratiques de la deuxième séance et lors de la tâche évaluative, même si cette dernière a été évaluée de manière individuelle. Ce cadre a pu masquer les contrastes entre les élèves concernant leur acquisition de méthodes de traitement de l'information.

Pour contourner ce biais, une modalité individuelle d'évaluation de chaque élève en fin de séquence a été retenue afin de saisir l'hétérogénéité des progressions individuelles. Afin de prolonger les observations sur la progression des élèves en matière d'esprit critique et de traitement de l'information, il a été envisagé d'introduire des travaux liés à ces compétences au sein de séquences d'enseignement ultérieures. Il s'agit alors d'aborder d'autres thématiques disciplinaires, en histoire-géographie à travers le prisme de l'esprit critique de manière ponctuelle, afin de mesurer plus justement les effets que cette séquence a produit sur les élèves en matière de transférabilité et de durabilité de leurs acquis méthodologiques.

### **Discussion des résultats en lien avec la revue de la littérature**

Lors de la première collecte de données de cette étude, il était question d'évaluer de façon préalable le rapport à l'information et à la désinformation des élèves observés. Le premier constat majeur qui ressortait était celui d'une évidente difficulté pour les élèves à identifier les critères de fiabilité d'une information donnée. Cette capacité, intimement liée à l'exercice du jugement et de l'esprit critique, ouvrait ainsi un champ d'observation prioritaire au sein de cette étude. Ce constat faisait d'ailleurs écho à l'hypothèse d'une porosité de plus en plus accrue entre les frontières de l'information et de la désinformation chez les élèves, formulée en amont de ce travail de recherche. L'évaluation de fin de séquence reposait donc sur la mesure du degré d'acquisition de cette capacité à identifier les critères de fiabilité de l'information et d'émettre un jugement. Il en ressort que la majorité des élèves observés, toutes classes confondues, semblent avoir acquis cette disposition méthodologique, malgré des résultats moyens et contrastés au sein de la classe B. Afin d'expliquer plus précisément ce contraste de résultats entre cette classe et les deux autres, l'observation a mis en exergue des variables susceptibles d'influencer ces résultats, comme l'attention des élèves vis-à-vis de la lecture des consignes et le niveau d'engagement de certains dans la tâche.

Le deuxième constat issu de la première collecte de donnée est celui d'une certaine conscience des enjeux liés à la diffusion de l'information chez la population étudiée. Si l'évolution du contexte informationnel contemporain s'est traduit par une viralité accrue de l'information, par le biais de la rationalisation des outils de communication et l'émergence des réseaux sociaux, il s'avère que les élèves observés font preuve d'une certaine vigilance en la matière. En effet,

à l'issue des sondages effectués (Graphiques 1 p.20), une majeure partie des élèves considèrent qu'il n'est pas judicieux de diffuser un contenu dès lors que la véracité de celui-ci n'est pas avérée. L'observation directe des élèves enrichit ce constat par les interventions d'élèves ayant fait preuve d'un certain esprit critique à ce niveau. En effet, au-delà des statistiques établies concernant l'acquisition qualitative et quantitative des méthodes du journalisme de vérifications, les interventions orales des élèves ont montrées un certain sens du discernement. Lors de la deuxième séance, des groupes d'élèves ont su expliciter oralement les implications liées à l'emploi de techniques de l'image par les complotistes : l'image peut convoquer les affects, conforter les biais et induire en erreur. De plus, certains groupes ont su donner un sens direct à la tâche qu'ils réalisaient, en liant la question de légitimité des intervenants du documentaire à l'émergence de figures médiatiques controversées durant la pandémie en France. D'autres ont également montré qu'ils possédaient une culture complotiste fournie, en faisant le parallèle entre la rhétorique complotiste autour de la COVID-19 et les attentats de 2001 aux États-Unis. Enfin, même si ce constat concernait une minorité d'élèves, certains ont su me donner des exemples montrant que la ligne éditoriale d'un média conditionne le traitement d'une information, en citant des grands journaux de la presse écrite française en mobilisant des exemples précis. Ce constat confirme alors les apports de la recherche concernant la posture des publics juvéniles face à l'information, dont les enquêtes d'Anne Cordier (2020) et celles de Valérie Croissant (2022), qui insistaient sur ces attitudes prudentes et conscientes (revue de la littérature, p.12-13).

Commenté [VD2]: N'hésitez pas à renvoyer à p X de la revue de littérature...

Au terme de cette étude, l'analyse des résultats obtenus par les trois classes lors de la tâche évaluative a mis en exergue une progression générale des élèves au sein des champs de compétences liées à l'esprit critique, en dépit d'hétérogénéités interclasses. Attali et al. (2019 ; revue de la littérature p.8) proposaient une définition holistique de l'esprit critique, envisagée comme "un ensemble d'attitudes et d'habitudes liées au discernement, à la réflexion et à la vigilance sur ses jugements et ceux des autres." Si cette définition permet d'apprécier l'esprit critique en matière de posture intellectuelle, cette étude, circonscrite au domaine spécifique du journalisme de vérification, permet d'envisager cette disposition intellectuelle en matière de savoir-faire. En effet, les progressions des élèves ont été rendues particulièrement visibles par l'acquisition de méthodes de recherche, d'identification de la source, d'objectivation de critères de fiabilité d'une information ou encore d'analyse de l'image.

Cependant, ces progressions se sont avérées parfois hétérogènes entre les classes et en fonction des sous-compétences. Concernant l'usage de méthodes de recherches et de vérification de l'information, la classe B semble en-deçà des autres classes (Graphiques 3 p.32). Ces résultats s'expliquent par le fait que la majorité des élèves n'ont pas effectué une démarche complète en rectifiant l'information qu'ils avaient à vérifier. C'est donc une partie de la méthode du journalisme de vérification qui manquait à leur travail. De plus, la compétence liée à l'argumentation et au jugement semble la plus contrastée en matière de progression. Si la classe C se démarque par sa réussite, c'est parce que la plupart de ses élèves a su juger de la fiabilité du domaine dont relevait l'information présente dans l'évaluation en argumentant. Ce constat permet alors d'identifier un besoin plus spécifique ayant vocation à compléter l'outillage intellectuel des élèves en matière d'esprit critique. L'argumentation n'a pas été suffisamment travaillée au sein de la séquence et explique en grande partie ces résultats moyens et contrastés (Graphiques 4 p.34). Une réflexion s'ouvre alors quant à la question de l'amélioration de la capacité des élèves à juger et argumenter, qui a montré une limite importante de cette séquence d'enseignement. Il s'agit alors de compléter ces travaux de vérification de l'information par un travail plus approfondi de l'argumentation écrite, en s'appuyant par exemple sur les méthodes de rédaction journalistiques. On pourrait alors étudier de manière plus fine la manière dont les « fact-checkers » récusent les fausses informations à travers leurs articles. Toutefois, si l'évaluation finale a rendu saillante cette difficulté, il n'en demeure pas moins qu'un nombre important d'élèves a su s'emparer des enjeux concrets sur cette question. En effet, la capacité des élèves à émettre un jugement a été évaluée à l'écrit, mais l'observation a mis en avant une certaine faculté de discernement des élèves par leurs interventions durant la séquence. Si l'exploitation pédagogique du journalisme de vérification a permis la mise en application des méthodes liées à l'esprit critique, elle a également induit de manière importante une prise de conscience plus fine des enjeux liés à l'information chez les élèves par une capacité à donner un sens à leurs travaux, en les reliant à l'actualité.

Ce dernier constat permet d'enrichir la perspective d'approche de la mobilisation du journalisme de vérification dans le cadre de l'éducation aux médias et à l'information. Il permet de compléter une approche centrée sur des savoirs (une culture de l'information) et des savoir-faire (des méthodes liées au discernement) par une conscientisation de ses finalités directes et transversales chez les élèves. La lecture des résultats de cette étude alors permet de déduire une



certaine efficacité de l'enseignement du journalisme de vérification en tant qu'outil au service du développement de l'esprit critique des élèves en des termes qui ne se bornent pas exclusivement à des champs de connaissances et de compétences.

Afin de rendre plus effectif cet enseignement, et d'objectiver ses apports concrets et durables chez les élèves, il est nécessaire de l'envisager dans un cadre transdisciplinaire et transversal, à des échelles temporelles plus longues.

Du point de vue de l'élève, il serait possible d'envisager une progression graduelle et séquencée des élèves sur des compétences liées à l'esprit critique, intégrées au sein des enseignements. On pourrait entre-autres imaginer une reprise des méthodes du journalisme de vérification dans le cadre de la géographie, en travaillant sur les ressorts du climato scepticisme, en passant par l'histoire et la question de la propagande. D'une séquence à l'autre et d'un champ disciplinaire à l'autre, on pourrait donc mesurer la durabilité des acquis des élèves et leur transfert immédiat sur des sujets diversifiés. Adopter le prisme de l'esprit critique à travers ces enseignements et thématiques différentes offrirait alors une perspective civique qui donnerait un sens plus concrets aux objets d'études pour les élèves. Dans la perspective d'aborder cette compétence de manière transdisciplinaire, le journalisme de vérification pourrait donner lieu à des pédagogies de projet autour de la production d'une exposition sur les « fake-news ». De nombreux aspects de la désinformation peuvent être abordés par chaque discipline : les arts plastiques aborderaient la question de la manipulation visuelle, les langues pourraient traiter des procédés rhétoriques de l'argumentaire complotiste, les sciences de l'utilisation des statistiques dans le cadre du journalisme de données etc. Il s'agirait dès lors de penser une véritable "pédagogie de l'esprit critique", puisque cette disposition incombe à l'ensemble des disciplines enseignées aussi bien au primaire, qu'au collège et au lycée. Comme indiqué au sein de la revue de la littérature, l'importance des visées critiques et civiques de l'enseignement, rappelées au sein des dernières circulaires ministérielles, corrélée aux mutations de l'information et de la communication invitent plus que jamais le domaine éducatif à se saisir de ces objets d'enseignement, et d'en produire un sens dont se saisiront de futures générations de citoyens.

## Conclusion

Concevoir une étude sur les potentialités que présente l'éducation aux médias et à l'information, et plus particulièrement le journalisme de vérification en matière de développement de l'esprit critique des élèves, permet d'envisager le métier d'enseignant à travers ses principales dimensions. Tout d'abord, ce type d'enseignement partage une finalité commune aux autres champs disciplinaires et à l'enseignement de manière générale, c'est-à-dire doter les futures générations d'un regard critique sur leur environnement. D'un point de vue professionnel, inciter les élèves au doute et à la quête de la vérité relève de l'essence même du métier d'enseignant. De plus, aborder ces questions relatives à l'information et à la désinformation participe de la transmission d'une culture civique éclairée propre à l'enseignement moral et civique. Ainsi, l'utilité sociale de l'enseignant se trouve réaffirmée par ce type d'enseignement, puisque les savoirs et postures qu'il inculque se caractérisent par leur transférabilité immédiate dans le quotidien d'élèves confrontés chaque jour à l'information. Du point de vue pédagogique, réaliser une séquence sur le journalisme de vérification permet aux élèves d'adopter une posture critique à travers une grande variété de situations (décryptage de fausses nouvelles, utilisation d'outils de décodage de l'information) et en faisant appel à leur autonomie. De nombreuses compétences transversales, orales, écrites, numériques sont par ailleurs travaillées au sein de cette séquence. Ce type de démarche semble également intéressant d'un point de vue professionnel, puisqu'elle pourrait s'inscrire dans une démarche collaborative et transversale entre enseignants d'histoire-géographie, de philosophie, de français et professeurs documentalistes suivant le niveau de classe. Si la mobilisation du journalisme de vérification en tant que méthode de l'éducation aux médias et à l'information semble porteuse d'approches fécondes aux niveaux professionnel et pédagogique, quelques zones d'ombres concernant l'évaluation de la progression des élèves restent à éclairer. L'évaluation du développement de l'esprit critique des élèves souffre premièrement d'un défaut de consensus autour de la notion même d'esprit critique, qui peut possiblement varier en fonction des champs disciplinaires et des attentes propres à chaque enseignant, en dépit d'une volonté d'harmonisation des attendus présente dans certains guides pédagogiques. Deuxièmement, l'esprit critique est une disposition intellectuelle qui se développe sur le temps long chez un individu.

Ainsi, il serait intéressant que ces enseignements trouvent un prolongement ultérieur dans la scolarité des élèves afin de rendre compte d'une véritable progression à long terme. Enfin, du point de vue des postures de l'enseignant, certaines précautions sont requises pour traiter des questions d'information et de désinformation. Il semble nécessaire, en tant qu'enseignant, d'être conscient qu'un travail sur les fake news et surtout les théories du complot peut être sujet à des polémiques, et que certains sujets peuvent bousculer les systèmes de représentations des élèves. Tout l'enjeu de cet enseignement est donc d'inciter au doute sans tout remettre en question et de savoir disqualifier le discours irrationnel et non l'ensemble des discours critiques.

## Annexes

### Annexe n°1 : Fiche de séquence

#### Le journalisme de vérification

*Education aux médias et à l'information*

**Fiche de séquence: Le journalisme de vérification - Décrypter les fausses informations**

**Niveau de classe : 5ème**

Durée de la séquence : 4 heures

Modalités : En collectif / en petits groupes

Matériel nécessaire : Un ordinateur connecté, un vidéoprojecteur ainsi qu'une salle informatique (CDI).

**Savoir-faire:**

- **Questionnement quintilien (Qui?Quoi?Où?Quand?Comment?Combien?Pourquoi?)**

**Vocabulaire mobilisé:**

- **Fact-checking / Journalisme de vérification**
- **Fake News / Théories complotistes / Désinformation**

**Compétences travaillées:**

- EMC:

**Culture du jugement**

- Développer les aptitudes au discernement et à la réflexion critique.
- Confronter ses jugements à ceux d'autrui dans une discussion ou un débat argumenté et réglé.

- **Transversale**

Coopérer et mutualiser

- Constituer des groupes de pairs pour organiser son travail.

**Ressources d'accompagnement:**

- CheckNews, le moteur de recherche du site Libération.fr : [www.liberation.checknews.fr](http://www.liberation.checknews.fr)
- Décodex, le blog de vérification des sources d'information, des pages Facebook et des chaînes Youtube du site LeMonde.fr : [www.lemonde.fr/verification](http://www.lemonde.fr/verification)
- Infohunter, un programme de parcours pédagogiques de décryptage de l'information pour les jeunes : <https://www.infohunter.education/>
- Hoaxbuster, vérifier l'information, en circulation sur le web : [www.hoaxbuster.com](http://www.hoaxbuster.com)
- Les Observateurs de France 24 : [Les Observateurs de France 24. Filmer, vérifier, témoigner](#)

Séance	Déroulement	Objectifs	Modalités/supports
<u>1) Information et désinformation: l'art du doute</u>	Présentation d'un faux-documentaire sur l'épidémie du Covid-19. Prise de notes sur les réactions à chaud des élèves, ainsi que leurs hypothèses sur la véracité ou non des faits exposés.  Formation de groupes d'élèves (2 à	Faire émerger chez l'élève des réflexions et hypothèses sur le degré de fiabilité d'un contenu.	Séance collective Vidéoprojecteur Site Info Hunter

	3) répartis par moment clé de la vidéo à traiter.		
<u><a href="#">2) Les outils et méthodes du décryptage</a></u>	En salle informatique, travail de groupe à partir d'une fiche "guide" afin de traiter de la véracité ou non du moment clé de la vidéo que les élèves doivent traiter.	Par binômes, les élèves s'approprient les démarches du journalisme de vérification	Fiches d'accompagnement p 9-17 <a href="#">5ffdb4f7716f8 Fiche Pédagogique InfoHunter College.pdf</a>
<u><a href="#">3) Expliciter sa démarche de recherche</a></u>	En classe entière, les groupes d'élèves présentent la démarche qu'ils ont suivi pour vérifier les faits et confrontent à leurs premières hypothèses les résultats qu'ils ont obtenu à travers leur recherche.	Expliciter une démarche de recherche/vérification d'information.  Utiliser son esprit critique pour confronter croyances et faits établis.	
<u><a href="#">4) Evaluation</a></u>	De nouveau, les élèves constituent des binômes et doivent vérifier en salle informatique un article de presse falsifié, issu d'un site internet créé par l'enseignant. A l'aide d'une fiche d'activité, les élèves vont effectuer toutes les étapes de vérification de l'information qui leur est donnée.	Mener une recherche d'information, savoir la décrire et rétablir les faits face à un contenu de désinformation.	Une fiche activité qui servira de support à l'évaluation. (à construire)  Un extrait d'article complotiste à propos d'un fait d'actualité (à déterminer).

## PRÉAMBULE

Cette séquence prend forme à partir de la diffusion d'un faux documentaire reprenant tous les codes et ressorts des vidéos complotistes (superposition d'arguments décorrélés, illusion de scientificité, techniques et travail de l'image ...). L'objectif de la séquence consiste en l'étude des mécanismes de la désinformation afin de mieux les identifier, les caractériser et les décrypter. Le faux documentaire en question s'inscrit dans le contexte de la pandémie de la Covid-19 et de l'inflation de contenus de désinformation à son sujet. Le reportage défend la thèse selon laquelle la Covid-19 a été créée par Bill Gates (patron de Microsoft) pour réduire la population mondiale, expliquant ainsi le nombre massif de décès et la circulation encore très importante de l'épidémie. En utilisant tous les traits caractéristiques du complotisme pour répandre des infox, cette vidéo a été conçue pour être un support pédagogique pour apprendre à démêler le vrai du faux sur le web. Il s'agira, à travers la présentation de ce faux documentaire, de provoquer chez les élèves un sentiment d'étonnement qui suscitera de leur part des interrogations.

### OBJECTIFS PÉDAGOGIQUES

Objectif général : *Acquérir les bons réflexes pour décrypter l'information et aiguiser son esprit critique. Distinguer croyances et faits selon des méthodes de traitement de l'information.*

Objectifs spécifiques :

- *Faire l'état de ses connaissances sur un sujet en particulier*
- *Apprendre à vérifier et croiser les sources d'information pour comprendre et s'approprier la démarche journalistique*
- *Identifier des sources fiables d'information sur Internet*
- *Repérer les biais cognitifs mis en oeuvre dans l'argumentaire complotiste*
- *Savoir analyser une page web*
- *Apprendre à décrypter une image*
- *Comprendre les codes du reportage vidéo*

## LIENS AVEC LES PROGRAMMES SCOLAIRES DU COLLÈGE

### Domaine 1 : Les langages pour penser et communiquer

- *Comprendre les énoncés oraux*

### Domaine 2 : Les méthodes et outils pour apprendre

- *Rechercher et traiter l'information et s'initier aux langages des médias*
- *Mobiliser des outils numériques pour apprendre, échanger, communiquer*

### Domaine 3 : La formation de la personne et du citoyen

- *Exercer son esprit critique, faire preuve de réflexion et de discernement*

### Domaine 4 : Les systèmes naturels et les systèmes techniques

- *Utiliser les médias de manière responsable*

## LES COMPÉTENCES LIÉES À L'ESPRIT CRITIQUE

### Perspectives:

- Sensibiliser les élèves, à travers une séquence sur le journalisme de vérification, aux enjeux de la diffusion de contenus de désinformation.
- Transmettre aux élèves éthique en matière de recherche de la fiabilité de l'information.
- Amener les élèves à s'interroger sur les mécanismes de production de l'information, qu'elle soit fiable ou non.

### Compétences visées en lien avec l'esprit critique:

- Évaluer l'information. Comprendre comment l'information se construit.
- Chercher à penser par soi-même.
- Prendre le temps de s'informer. Être attentif à la pluralité de l'information.



--

<b>LIEN AVEC LES ENSEIGNEMENTS EMC/EMI</b>
--

Cycle 4	EMI	<p><b>Exploiter l'information de manière raisonnée</b></p> <p>Distinguer les sources d'information, s'interroger sur la validité et sur la fiabilité d'une information, son degré de pertinence.</p> <p><b>Utiliser les médias de manière responsable</b></p> <p>Se questionner sur les enjeux démocratiques liés à la production participative d'informations et à l'information journalistique.</p> <p>S'initier à la déontologie des journalistes.</p>
	EMC	<p><b>La morale et l'éthique</b></p> <p>Savoir identifier une éthique personnelle et une déontologie professionnelle.</p> <p><b>Comprendre les grands principes des sociétés démocratiques</b></p> <p>Connaître les modalités de l'expression du citoyen.</p>

**Annexe n°2 : Grille d'évaluation**

<b>Grille d'évaluation</b> <i>Exercer son esprit critique</i>
--

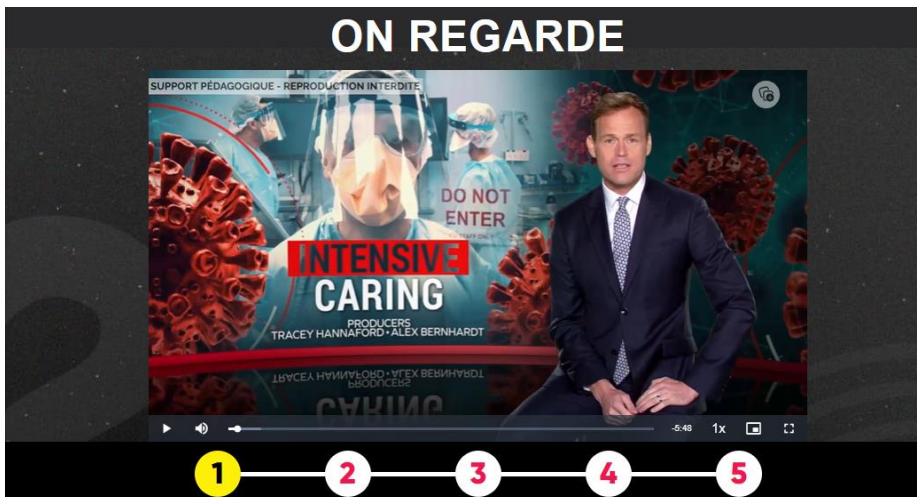
Compétences	Insuffisant	Fragile	Satisfaisant	Très bonne maîtrise
L'élève est capable de démontrer en quoi une information peut être considérée comme fiable ou non				
L'élève pense spontanément à questionner l'origine de l'information (site, source).				
L'élève a réussi à remonter à la source de l'information.				
L'élève a bien compris de quel domaine relevait l'information (journalistique, scientifique)..				

L'élève émet un jugement argumenté sur la fiabilité de l'information reçue (compétence majeure).				
--	--	--	--	--

### **Annexe n°3 : Documentaire et sondage (pré-test)**

Support audiovisuel de la première séance du protocole : un documentaire de type complotiste réalisé par la plateforme pédagogique InfoHunter.

<https://www.infohunter.education/>



Sondage proposé aux élèves à l'issue du visionnaire et premier support de collecte de résultats.

**ON VOTE**

**Les éléments présentés dans ce documentaire sont basés sur des faits.**

0%

Pas d'accord D'accord

→

QUESTION SUIVANTE

1 — 2 — 3 — 4 — 5

#### **Annexe n°4 : Supports de travail (séance n°2)**

Fiches d'activités de la deuxième séance du protocole

Marqueur : Des tombes sur la plage ?



Question : Que voit-on sur cette image ?

Indices : Une image peut transmettre une information différente en fonction du contexte dans lequel elle est utilisée. Il est nécessaire de vérifier le contexte d'origine de l'image.

Piste à suivre :

- 1) Entrez le titre suivant dans le moteur de recherche Google : [Coronavirus : Cent tombes creusées sur la plage de Copacabana, au Brésil \(20minutes.fr\)](https://www.20minutes.fr/coronavirus/1000000-copacabana-brasil-tombes-creusees)
- 2) Visionnez la vidéo de l'article.
- 3) Ces tombes sont-elles réelles ou symboliques ?

Note d'enquête :

- 4) Le documentaire de la première séance indiquait-il que ces tombes ne recouvraient pas de vrais corps ?
- 5) Donc, pourquoi est-ce nécessaire de vérifier la source d'une image ?

Marqueur : Effet Koulechov



Question : Décrivez en quelques mots chaque image puis indiquez, puis indiquez le lien qu'il peut y avoir entre ces deux images.

Indices : L'effet Koulechov consiste à associer deux images qui n'ont pas de rapport entre elles pour faire en sorte que la personne qui les visionne pense qu'elles sont liées.

Piste à suivre : 1) Entrez ce lien dans le moteur de recherche Google et visionnez la vidéo : <http://www.transmettrelecinema.com/video/leffet-koulechov/>

Note d'enquête :

2) Après avoir visionné cette vidéo, pensez-vous que deux images diffusées l'une après l'autre sont forcément liées ?

3) Dans le documentaire de la première séance, quels sentiments l'auteur du documentaire a-t-il souhaité provoquer chez le spectateur en superposant deux images de panique ?

Marqueur : Figure d'autorité

Question : Qui est Judy Mikovits ?

Indices : L'argument d'autorité consiste à se prétendre « expert » sur un sujet, et se servir de ce statut d'expert pour que l'on accorde de l'importance à nos propos.

Piste à suivre : 1) Faites une recherche sur Judy Mikovits et sur le documentaire Plandemic sur Google.

Note d'enquête :

2) Quel réflexe faut-il avoir lorsqu'une personne se disant « experte » s'exprime sur un sujet ?

3) Que signifie le terme de « complotiste » ?

Marqueur : La ligne éditoriale

Question :

- 1) Qu'est-ce qu'une ligne éditoriale ?

Indices : Chaque média a sa propre ligne éditoriale et les informations sont toujours orientées par les idées de ce média.

Piste à suivre : 1) Recherchez cet article sur Google  
[Dépistage de personnalités. Des tests offerts aux plus riches et pour les autres, l'attente \(revolutionpermanente.fr\)](#)

2) Recherchez « Révolution Permanente » sur google puis, cliquez sur « Qui sommes-nous »



3) Est-ce une organisation politique ou un journal scientifique neutre ?

Note d'enquête :

4) Pourquoi est-ce important de bien identifier s'il s'agit d'un article scientifique ou d'un article de presse politique ?

Marqueur : Le COVID, une invention créée de toute pièce ?

Question : Que savez-vous de l'Event 201 ?

Indices : Un contenu (texte ou image) peut transmettre une information différente en fonction du contexte dans lequel il est utilisé. Il est nécessaire d'analyser le contexte, de consulter différents documents et de croiser ses sources pour s'assurer que l'information est vraie.

Piste à suivre : 1) Sur Google, recherchez des informations sur l'Event 201 : son objectif, ses participants.

Aide : Entre le lien suivant sur Google et lisez l'introduction de l'article en gras : [La fondation Bill Gates a participé à une simulation de pandémie en 2019, mais elle n'a rien à voir avec le Covid-19 | Factual \(afp.com\)](#)

Note d'enquête :

2) Lorsque l'on vous parle d'un évènement comme celui-ci, que faut-il faire pour s'assurer que l'information que l'on nous présente est vraie ?

## **Annexe n°5 : Supports d'évaluation de fin de protocole (séance n°4)**

Support numérique pour l'évaluation de fin de séquence (séance 4).

Il s'agit ici d'un site internet que j'ai conçu pour cette étude à partir du créateur de sites Wixx.com.

Ce site reprend les traits du conspirationnisme, aussi bien par sa présentation visuelle et symbolique que par la rhétorique de son slogan de présentation. Afin de ne pas biaiser les élèves et mesurer justement leur capacité à identifier les ressorts de la désinformation, ce site leur a été présenté comme un simple blog, sans faire la moindre allusion au complotisme.

Pour le consulter, il est accessible à l'adresse suivante :  
<https://lescomplotistesblog.wixsite.com/blogcomplotiste>



Fiche de support pour l'évaluation individuelle de fin de séquence.

Classe :  
NOM et prénom:

- Ouvrez le moteur de recherche Google et entrez le lien suivant :  
<https://lescomplotistesblog.wixsite.com/blogcomplotiste>
- Vous arrivez sur ce site Internet:



- Que signifie le terme "complotiste" ?

.....

- Qu'est-ce qu'un blog ? Pour vous aider, vous pouvez rechercher sa définition sur le dictionnaire en ligne Larousse ( lien: [Dictionnaire français - Dictionnaires Larousse français monolingue et bilingue en ligne](#))

.....

- Un blog est-il selon vous une source fiable d'information ? Justifiez votre réponse

.....

.....

.....



6. Cliquez sur la rubrique "Informations de dernière minute" puis cliquez à nouveau sur l'article qui apparaît dans cette rubrique et lisez-le.
7. Cliquez sur la rubrique "l'auteur du blog". L'auteur de ce blog est-il un scientifique, un journaliste, ou un simple citoyen ?

.....

Ce mardi 24 octobre, le gouvernement d'Emmanuel Macron s'est réuni pour décider la suppression de l'application Tiktok. Dès le 1er janvier 2024, l'application sera supprimée de tous les téléphones des français. **Mais personne ne sait, le gouvernement le cache** à la population pour qu'elle ne puisse pas s'opposer à cette décision ! **Le ministre de la culture Gérard Darmanin** a ainsi déclaré : " Tiktok détourne les jeunes de la lecture et de la culture pour leur proposer du contenu inintéressant" (**propos rapportés par un ami de Facebook** qui l'a entendu en parler après la réunion des ministres). **Le ministre de la justice Stéphane Bern** aurait même déclaré qu'il comptait appliquer **la peine de mort** aux personnes qui utiliseraient un téléphone piraté pour utiliser l'application.

Mr Anonyme, rédacteur du Blog "Les complotistes".

**8. Vérifiez les informations suivantes et corrigez-les:**

- Surignées en jaune : sont-ils vraiment ministres de la culture et de la justice ?

- .....
- Surignée rouge : la peine de mort est-elle encore appliquée en France

- .....
- Surignées en vert : ces informations sont-elles plutôt des rumeurs ou des faits vérifiés ?
- .....

## Bibliographie

- Abrami, P., Bernard, R.MB, Borokhovski, E., Waddington, D.I, Wade, C.A, Persson, T., (2015). *Strategies for Teaching Students to Think Critically: A Meta-Analysis. Review of Educational Research.* <https://doi.org/10.3102/0034654314551063>
- Alloing, C. (2020). *Éducation critique aux médias et à l'information en contexte numérique.* Presses de l'Enssib.
- Attali, G., Bidar, A., Caroti, D., Coutouly, R. (2019), *Esprit critique : outils et méthodes pour le second degré.* Canopé éditions. (Agir).
- Bloch M. (1921), *Réflexion d'un historien sur les fausses nouvelles de la guerre. Ecrits de guerre 1914-1918 de March Bloch,* Armand Colin, 1997, 178-179.
- Croissant, V. (2022). *Les publics de l'information en ligne : « faire public » au temps de l'information par les réseaux socio-numériques. Les Enjeux de l'information et de la communication,* 23(1), 129-141.
- De Tarlé, A. (2019). *La fin du journalisme ? : dérives numériques, désinformation et manipulation.* Les Éditions de l'Atelier.
- Eco, U. (2010). *Je suis un philosophe qui écrit des romans .* Le Monde [En ligne]. [https://www.lemonde.fr/livres/article/2010/10/11/umberto-eco-je-suis-un-philosophe-qui-ecrit-des-romans\\_1423637\\_3260.html](https://www.lemonde.fr/livres/article/2010/10/11/umberto-eco-je-suis-un-philosophe-qui-ecrit-des-romans_1423637_3260.html)
- Henric, L. (2018). *Les fake news, entre outils de propagande et entraves à la liberté de la presse.* *Hermès, La Revue,* 82, 120-125. <https://doi.org/10.3917/herm.082.0120>
- Ipsos France (2022). *Le rapport des jeunes à l'information.* <https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/news/documents/2022-11/IpsosXMedias-en-seine-le-rapport-des-jeunes-a-linformation.pdf>
- Ipsos France (2022). *Étude Ipsos Junior Connect' 2022.* [https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/news/documents/2022-03/CP\\_Junior%20Connect%202022.pdf](https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/news/documents/2022-03/CP_Junior%20Connect%202022.pdf)
- Joux, A., Péliissier.M. *Education aux médias et sensibilisation aux enjeux de la désinformation. Quelles solutions innovantes ?,* Actes TICEMED 12, *L'éducation aux médias tout au long de la vie : Des nouveaux enjeux pédagogiques à l'accompagnement du citoyen,* IMSIC, CREM, Panteion University.
- Lipman, M. (2006). *À l'école de la pensée : Enseigner une pensée holistique (2e éd.).* De Boeck Université.

- Mounk, Y. (2018), *Le peuple contre la démocratie*, Editions de l'Observatoire.
- Serres, A. (2021). *Des cultures aux pratiques informationnelles : approches, enjeux, diversité des pratiques informationnelles*. Presses Universitaires de la Méditerranée.
- Smyrniotis, N. (2017), *Les GAFAM contre l'internet. Une économie politique du numérique*, INA.

#### Sources institutionnelles:

- *Bulletin officiel de l'Education nationale [BO]*, n°30, 25 juillet 2013, arrêté du 1er juillet 2013, *Journal officiel [JO]*, 18 juillet 2013. [Bulletin officiel n° 30 du 25 juillet 2013 | Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse](#)
- CLEMI (2019) Education aux médias et à l'information. Ecole, collège, lycée. Paris : Canopé éditions. <https://www.reseau-canope.fr/notice/education-aux-medias-et-a-l-information-2019-2020.html>
- Dossier intitulé « Former l'esprit critique des élèves » <https://eduscol.education.fr/1538/former-l-esprit-critique-des-eleves>
- Vademecum de 2022 sur l'EMI: <https://eduscol.education.fr/document/33370/download?attachment>

#### Source institutionnelle audiovisuelle:

- *La consommation de l'information par les jeunes, un enjeu d'éducation*, Nathalie Reveyaz, interview réalisé par la DAN de Grenoble, 17 décembre 2016. [https://youtu.be/xq83Q\\_nckpw](https://youtu.be/xq83Q_nckpw)

#### Ressources pédagogiques numériques :

- Infhunter, un programme de parcours pédagogiques de décryptage de l'information pour les jeunes : <https://www.infohunter.education/>

- Internet sans crainte, un programme national de sensibilisation aux usages du numérique à destination des publics juvéniles : <https://www.internetsanscrainte.fr/>