



**HAL**  
open science

## Résister au panurgisme informationnel

Alexandre Serres

► **To cite this version:**

Alexandre Serres. Résister au panurgisme informationnel. Les Cahiers Pédagogiques, 2013, Apprendre à chercher, chercher pour apprendre, 508, pp.32-34. hal-01112528

**HAL Id: hal-01112528**

**<https://hal.science/hal-01112528v1>**

Submitted on 8 Oct 2019

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

Alexandre Serres, enseignant-chercheur, URFIST de Rennes<sup>1</sup>

## Résister au panurgisme informationnel

### Un enjeu éducatif majeur

La formation à l'évaluation de l'information devient un enjeu éducatif de tout premier plan, au point qu'Umberto Eco en fait l'un des objectifs de l'école de demain en déclarant : « *A l'avenir, l'éducation aura pour but d'apprendre l'art du filtrage* »<sup>2</sup>. Trois raisons au moins seront avancées pour justifier l'importance de cet enjeu.

Tout d'abord une raison de philosophie éducative : apprendre aux élèves à bien évaluer les ressources et informations trouvées sur le web n'est rien d'autre que de les former à exercer leur jugement, à faire preuve de discernement, de recul, de réflexion. Autrement dit, former à l'évaluation de l'information revient à former les élèves à ce bien le plus précieux et le plus difficile à atteindre : l'esprit critique, au sens fort et étymologique du terme. A ce titre, cette formation s'inscrit dans et se confond avec l'une des finalités premières de l'école, trop souvent perdue de vue en ces temps « d'adaptation » à la révolution numérique : la formation à l'autonomie de pensée, à la capacité de jugement personnel. Placer en tête des objectifs de cette formation l'apprentissage de l'autonomie de pensée n'est pas pure déclaration d'intention : cela implique, non seulement de donner à l'évaluation de l'information toute sa dimension citoyenne et politique, mais surtout de ne pas la réduire à un simple problème de compétences méthodologiques à faire acquérir aux élèves. L'esprit critique ne saurait entrer dans les cases des référentiels de compétences, ni être mis en équation pour devenir « calculable », car il s'agit d'une qualité, non mesurable. Par ailleurs, l'autonomie de pensée ne saurait être posée comme point de départ, mais bien comme point d'arrivée, voire ligne d'horizon. Il faut souligner enfin, à l'heure des réseaux sociaux et de la prégnance de Facebook dans les pratiques, à quel point l'exercice d'un jugement personnel sur l'information ou sur la crédibilité des sources est devenu difficile, car cela nécessite d'aller à rebours des pratiques sociales courantes, marquées par un certain panurgisme informationnel.

La deuxième raison tient à la nature même du web, gigantesque espace informationnel où le meilleur côtoie le pire et où prolifèrent les infopollutions de toutes sortes : rumeurs, manipulations, intoxications, etc. Apprendre aux élèves à identifier les sources, à évaluer leur crédibilité, à juger de la fiabilité des informations publiées, revêt indéniablement un caractère d'urgence citoyenne, politique et éducative. Nul besoin d'insister ici mais il faut prendre la mesure du renversement du modèle de validation de l'information, faisant désormais peser sur l'utilisateur final le soin d'une validation, assurée hier par les différents médiateurs de l'information. Si l'école veut (et doit) éviter aux élèves de tomber dans les multiples pièges de l'information, tendus par un espace informationnel sans contrôle, alors la formation systématique à l'art du filtrage est bien devenue un enjeu éducatif de premier plan.

La troisième est d'ordre pédagogique. A partir du moment où le savoir, autrefois concentré dans l'école, se trouve éclaté, distribué dans l'infinité des ressources du web, où la construction des connaissances se fera de plus en plus de manière autonome, la question de la capacité des élèves à identifier et choisir sur le web les ressources crédibles et pertinentes,

---

<sup>1</sup> <http://www.sites.univ-rennes2.fr/urfist/>

<sup>2</sup> Entretien avec Umberto Eco, « Je suis un philosophe qui écrit des romans », *Le Monde*, 12 octobre 2010, p. 27.

notamment pour leurs travaux scolaires, devient primordiale. Les enseignants, confrontés à des montages d'extraits de sites web pas toujours pertinents ou fiables, mesurent l'acuité de cet enjeu. Le même problème se pose de manière encore plus aigüe à l'université, où tous les étudiants sont loin de maîtriser les méthodologies de filtrage et de validation des ressources. L'accessibilité généralisée au savoir, techniquement permise par internet, ne saurait constituer le seul horizon éducatif, si elle ne s'accompagne pas d'une formation des jeunes à cet « art du filtrage ».

Mais souligner l'acuité des enjeux de la formation n'est pas suffisant : il faut également en pointer les difficultés, en mesurer les défis. Parmi ceux-ci, il en est un que rencontrent souvent les enseignants, notamment les enseignants documentalistes. C'est le « défi des représentations », autrement dit la non reconnaissance du problème de l'évaluation et, partant, du besoin de formation, très fréquente chez les élèves. De nombreuses études scientifiques sur les pratiques d'internet chez les jeunes ont pourtant montré à quel point l'évaluation des sources et des informations était le plus souvent sacrifiée sur l'autel de la vitesse des résultats. Plus généralement, il faut rompre avec le discours médiatique de « l'expertise numérique », qui serait naturelle aux *digital natives*. Selon une enquête britannique, fondée sur l'analyse de trente ans de littérature scientifique sur les pratiques informationnelles de plusieurs jeunes générations, « la culture informationnelle des jeunes ne s'est pas améliorée avec l'augmentation de l'accès à la technologie »<sup>3</sup>. Si l'usage massif d'internet par les jeunes aboutit à une certaine élévation des compétences *numériques* (par ailleurs très inégalement réparties), on ne saurait en dire autant des compétences *informationnelles*, trop souvent confondues avec les premières.

### Une opération complexe

Que signifie, du point de vue info-documentaire, évaluer l'information trouvée sur le web ? Il s'agit d'un ensemble d'opérations que l'on résumera ainsi : filtrer les ressources trouvées selon ses besoins d'information, identifier précisément leur provenance, distinguer entre les composantes de ces ressources (source, auteur, support, information elle-même, structuration, mise en forme, graphisme, exploitation), et évaluer ces objets avec les quatre critères de crédibilité, d'autorité, de qualité et de pertinence. Ce qui implique de nombreuses compétences, cognitives, méthodologiques, techniques, fondées sur plusieurs cultures et domaines de savoirs :

- savoir identifier et analyser ses besoins d'information ;
- savoir décoder les pages de résultats d'un moteur de recherche et être capable d'identifier rapidement les sources, les auteurs à l'origine des informations : compétence reposant sur de nombreux savoirs et savoir-faire, à la fois numériques, informatiques, informationnels, médiatiques ; le décodage des URL, auquel est réduite parfois de manière caricaturale l'évaluation des sources, n'est ici qu'un élément parmi d'autres. L'identification des ressources constitue d'ailleurs un objectif pédagogique et un ensemble d'apprentissages essentiels, constituant le préalable à une véritable évaluation.

---

<sup>3</sup> UCL (University College London), JISC (Joint Information Systems Committee), Estève-Bouvet I. (trad.). *Comportement informationnel du chercheur du futur. Information behaviour of the researcher of the future.* Londres, Paris : UCL, JISC, 2008. p. 12. Trad. disp. sur :

<[http://www.cndp.fr/savoirscdi/fileadmin/fichiers\\_auteurs/PDF\\_manuels/Le\\_comportement\\_informationnel\\_du\\_chercheur\\_du\\_futur.pdf](http://www.cndp.fr/savoirscdi/fileadmin/fichiers_auteurs/PDF_manuels/Le_comportement_informationnel_du_chercheur_du_futur.pdf)>

- savoir distinguer entre les composantes des ressources numériques, généralement confondues dans les pratiques des élèves, constitue un autre ensemble de compétences complexes et l'une des méthodologies de base de l'évaluation. Qu'est-ce qui doit être évalué dans une ressource : la source, l'auteur, le contenu de l'information, la structuration de celle-ci, le graphisme, la lisibilité ? Toutes ces « couches » du document numérique sont enchevêtrées et apprendre à évaluer revient à apprendre à distinguer entre ce qui relève du contenu informationnel, de sa structuration ou de sa mise en forme.
- savoir distinguer entre les critères de jugement, notamment entre ces quatre notions qui encadrent toute opération d'évaluation, et les appliquer aux différents objets à évaluer<sup>4</sup>. Quelle est la *crédibilité* de la source, de l'auteur, du contenu, du support ? Quelle est l'*autorité cognitive*, i.e. l'expertise reconnue, de la source, de l'auteur, du contenu, du support ? Quelle est la *qualité de l'information*, son exactitude, sa validité, ses qualités formelles ? Nous touchons ici au noyau dur de l'évaluation de l'information, impliquant une connaissance minimale du domaine concerné. Enfin, quelle est la *pertinence* de cette ressource, au regard des besoins d'information préalablement explicités ? Tout en sachant que ces critères de jugement ne se recouvrent pas : une ressource peut être crédible et pertinente, mais pas de bonne qualité, ou inversement de grande qualité mais non pertinente.

On le voit : évaluer une ressource trouvée au hasard des requêtes est tout sauf une opération technique et méthodologique simple. Et l'approche des référentiels de compétences (de type B2i), qui ne disent rien des pré-requis ni des opérations réelles nécessaires à l'évaluation, est assez loin d'une formation véritable.

### Trois pistes didactiques

Si l'on considère la difficulté de l'opération même de l'évaluation de l'information, la multiplicité des cultures et des savoirs mobilisés et la complexité des notions mises en jeu, alors il convient d'en tirer les leçons pour une formation des élèves à cet « art du filtrage ». La didactique de l'évaluation de l'information reste à construire et nous ne proposerons ici que des pistes de réflexion.

Tout d'abord, cette formation devrait être fondée sur et viser la complexité de l'évaluation de l'information. Faire de cette complexité à la fois la base et l'objectif de la formation signifie qu'il faut prendre en compte les pratiques réelles et hétérogènes, les notions mobilisées, les nombreux paramètres impliqués dans l'évaluation de l'information, pour former les élèves et leur montrer progressivement cette complexité. L'un des objectifs, et non des moindres, étant de rompre avec les représentations simplistes de la validation des sources, avec les pratiques quotidiennes des élèves d'un jugement trop souvent réduit au bouton « J'aime/j'aime pas ». Tout en développant une pédagogie du questionnement, cette formation aurait à cœur de connaître les pratiques réelles des élèves, de les intégrer dans les séquences et de faire s'interroger les élèves sur leurs pratiques.

La seconde piste didactique concerne la nécessaire progressivité de cette formation, éminemment difficile. Une formation progressive pourrait commencer dès le collège, voire à l'école, par une sensibilisation à quelques notions fondamentales documentaires, notamment celles de document, de source et d'auteur. Le chantier didactique de l'évaluation de l'information aurait à travailler sur l'articulation entre les niveaux cognitifs des élèves et les possibles apprentissages de notions et de savoir-faire. Les recherches en psychologie

---

<sup>4</sup> Sur ces notions, voir : Serres, Alexandre. *Dans le labyrinthe. Evaluer l'information sur internet*. Caen : C&F Editions, 2012, p. 113-158

cognitive ont montré par exemple que la notion de source était difficile, sinon impossible, à acquérir pour des enfants de moins de dix ans. De même, la notion d'autorité cognitive peut difficilement être abordée avant le lycée.

Enfin notre troisième piste de réflexion vise la transversalité de cette formation, qui ne saurait être le monopole des enseignants documentalistes, dans la mesure où cette question concerne les enseignants de toutes disciplines. Si les enseignants documentalistes peuvent légitimement faire des notions et savoirs info-documentaires le cœur de leurs formations et des apprentissages, les enseignants des disciplines ont aussi un rôle majeur à jouer, en donnant les clés de l'évaluation des contenus informationnels, et en explicitant également les notions en jeu, en lien avec leur discipline : par exemple, quels sont les fondements de la crédibilité des sources en histoire, en sciences ? Quels sont les critères de qualité de l'information scientifique, médicale, littéraire, technologique ?

Refonte profonde des méthodes pédagogiques, intégration réelle des ressources numériques dans les apprentissages, formation initiale et continue des enseignants fortement renforcée sur ces questions, meilleure articulation entre enseignements info-documentaires et disciplinaires, véritable progressivité par un curriculum info-documentaire... : le chantier est immense, pour faire de la formation à l'art du filtrage l'un des objectifs de l'école de demain !