

ÉSPÉ Académie de Limoges
Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation
1er degré

Mémoire soutenu le 20 mai 2016

**Un écosystème informationnel à étudier par le prisme de
l'écologie des médias**

L'exemple du média social *Facebook*

Pablo Fonteneau

Mémoire dirigé par

Sylvie LORENZO

Maître de Conférences en Sciences du Langage

Université de Limoges



Remerciements

Je tiens à remercier Sylvie Lorenzo qui a encadré cette recherche dont les premières réflexions ont débuté il y a près d'un an et demi mais également Natacha Levet qui m'a conseillé durant les différentes étapes de cette recherche. Avec elles, les échanges ont été riches et ont rendu plaisante la réalisation de ce travail assez court mais néanmoins difficile durant cette année de stage partagée entre l'ESPE et le collègue.

Merci ensuite aux élèves qui ont accepté de répondre à mes questions.

Mes remerciements à l'ensemble des formateurs et tuteurs rencontrés au cours des deux années du *Master II MEEF Documentation* de l'ESPE de Limoges et à qui je dois beaucoup. Une mention particulière à Pascale Peurot qui coordonne une formation riche et prenante qui aura tenu toutes ses promesses (malgré les samedis matin et les oraux blancs de juin...).

Enfin, merci à mon entourage et à mes camarades de promotion dont le soutien sans faille m'a permis de parcourir tout ce chemin en moins de deux ans et de découvrir à vos côtés ce métier dans lequel il y a tant de choses passionnantes à réaliser!



Droits d'auteurs

Cette création est mise à disposition selon le Contrat :

« **Attribution-Pas d'Utilisation Commerciale-Pas de modification 3.0 France** »

disponible en ligne : <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/fr/>



Table des matières

Remerciements	2
Droits d'auteurs	3
Table des matières	4
Table des illustrations	5
Introduction	7
1. Facebook, un écosystème complexe à appréhender	10
1.1. Pourquoi resituer dans une écologie des médias les pratiques informationnelles liées au réseau social ?	10
1.1.1. Parce que <i>Facebook</i> est un écosystème déséquilibré	10
1.1.2. Les origines des déséquilibres	11
1.2. Une étude réalisée auprès de collégiens et centrée sur le rapport à l'information.....	13
1.2.1. Origine de la recherche et présentation du corpus de référence : le fil d'actualités <i>Facebook</i>	13
1.2.2. La construction de l'échantillon à partir de l'établissement d'étude.....	16
2. L'écologie des médias : une voie pour construire et consolider les pratiques informationnelles des élèves.....	18
2.1. Un écosystème informationnel à analyser par le prisme de l'écologie des médias.....	18
2.1.1. L'éducation aux médias et à l'information (EMI) et le rôle de l'Ecole.....	18
2.1.2. Les raisons d'acquérir une culture informationnelle.....	19
2.2. Des pratiques informationnelles variées mais (encore) assez limitées au collège	21
2.2.1. Les usages comme facteur de différenciation ?	21
2.2.2. Des usages limités du fil d'actualités à relier aux rapports à l'information.....	23
2.2.3. Le niveau de conscience de l'écosystème informationnel <i>Facebook</i>	27
Conclusion.....	30
Références bibliographiques	33



Table des illustrations

Figure 1 : L'écosystème informationnel <i>Facebook</i>	11
Figure 2 : La page d'accueil du réseau social et le fil d'actualités.....	14
Figure 3 : Le « like » sur <i>Facebook</i>	15





Introduction

Depuis sa massification dans les foyers français entre la fin des années 1990 et le début des années 2000, Internet a considérablement bouleversé le paysage médiatique « traditionnel » constitué par la presse écrite, la radio et la télévision. Le modèle économique qui régit ce paysage médiatique que l'on pourrait qualifier de "traditionnel" est un modèle où le média est émetteur de contenus informationnels que le public va recevoir contre de l'argent qui sera récolté d'une manière directe *via* l'achat d'un journal, d'un accès à une chaîne ou indirecte *via* la mise à disposition de contenus gratuits mais financés par la publicité selon le principe de l'économie de l'attention. (Citton, 2014).

Ce modèle traditionnel est bouleversé par l'avènement du web 2.0 ou Web social, technologie associée à Internet apparue en 2004 et qui permet de développer l'interaction sociale entre usagers en les plaçant dans une position active de producteurs de contenus, la résultante du geste actif de l'utilisateur étant désignée par l'expression "*d'user-generated content*" ou « *UGC* » (Breton, Proulx, 2012). Le réseau social *Facebook* est un produit emblématique du web social et l'on peut le considérer comme un média social, ce qui est une nouveauté par rapport aux médias dits traditionnels, d'où l'usage du terme "nouveau média" pour l'évoquer au cours de ce texte. Mais sous leur apparente gratuité, les nouveaux médias, en plus de réaliser des audiences (souvent quantifiées par le nombre de clics) et de capter l'attention à des fins publicitaires comme leurs aînés, ont fait évoluer le statut du spectateur vers celui d'acteur voire même d'usager puisque les individus utilisent désormais un service mis à disposition. Bien sûr, « *d'un point de vue très factuel, la part de production (de co-production) des « récepteurs/consommateurs » des médias traditionnels a toujours été présente, et ce dès les origines de la presse* », comme le relèvent très justement Coutant et Stenger citant notamment les courriers de lecteurs dans la presse écrite ou encore les appels d'auditeurs dans les émissions de radio (Coutant, Stenger, 2012). Mais avec l'avènement des médias sociaux, la participation de l'usager devient le rouage essentiel, la clé de voûte du modèle économique.

L'usager dans son nouveau rôle va donner (en pleine conscience ou non) des informations à son sujet, notamment en publiant des contenus informationnels et se retrouve ainsi "*data providers*" ou en français « fournisseur de données » (Breton, Proulx, 2012) puisqu'en plus des traces volontaires comme des photos, des vidéos, des commentaires qu'il laisse sur le média social, ce sont aussi des traces involontaires constituées par exemple de choix de pages, et de recommandations, d'achats. Toutes ces informations sont accumulées, analysées et revendues à des fins publicitaires par les entreprises qui gèrent ces médias sociaux, pour, entre autres, mieux cibler les publicités adressées aux usagers. Cette réalité

caractériserait ainsi le paysage médiatique contemporain (Breton, Proulx, 2012).

En constante évolution, le paysage médiatique contemporain a vu apparaître depuis le début de la décennie 2010 des journaux présents exclusivement sur internet (les *pureplayers* comme le *Huffington Post* ou *Rue89*) tandis que d'autres, face à l'érosion de leurs tirages papiers s'interrogent sur leur politique numérique et rachètent certains *pureplayers* (*Rue89* est désormais rattaché à l'hebdomadaire l'OBS). Pour la radio, on notera qu'elle a investi Internet et propose l'écoute de ses programmes en différé et le visionnage de plus en plus fréquent de ses émissions sur Internet. La télévision voit quant à elle arriver les *Youtubeurs*, jeunes acteurs qui publient des vidéos humoristiques dans lesquelles ils se mettent en scène et que le grand monde de la télévision regarde avec méfiance quand il parvient à comprendre le phénomène (Un œil, 2015). Des figures du petit écran ont ainsi pu remettre en cause le calcul de l'audience des vidéos en ligne alors que les mesures d'audience de la télévision réalisées par *Médiamétrie* ne reflètent pas plus l'audience réelle, c'est-à-dire le véritable nombre de spectateurs qui regardent un programme. On notera également l'arrivée de sites de *streaming* comme *Netflix* qui obligent les chaînes de télévision traditionnelles à proposer des services de vidéos à la demande.

On le voit, Internet contraint les médias dits traditionnels à l'investir (ou à s'y réfugier) et mérite son appellation « d'hypermédia » puisqu'une extrême majorité des médias y est présente (voire englobée) avec les médias sociaux. De plus, l'écologie des médias, c'est-à-dire l'étude de l'ensemble de ces écosystèmes informationnels en inter-relation (la télévision, la radio, la presse écrite, les réseaux sociaux...) s'est considérablement complexifiée et avec elle le rapport à l'information. Ce concept central se retrouve questionné, et en particulier les formes qu'il revêt. La première est *l'information-news*, c'est-à-dire l'information d'actualité, basée sur des faits relatés (et parfois expliqués) par des professionnels de l'information ayant pour objectif de diffuser l'information et d'en tirer un revenu. La seconde forme d'information est l'information sociale, celle que l'on donne de soi et qui s'apparenterait à l'ensemble de traces volontaires laissées par un usager suite à une action de publication mais également les traces involontaires qui se retrouvent visibles aux yeux des membres de son réseau parfois contre son gré d'ailleurs (on pense par exemple à l'affichage du lieu depuis lequel on va publier un message). Or il n'est pas certain que tous les individus aient conscience des mécanismes de production de l'information ou n'en comprennent tous les niveaux : un niveau en surface et un niveau en profondeur comme nous le verrons par la suite.

Ce travail de recherche formule l'hypothèse que la prise de conscience de la complexité de l'ensemble des écosystèmes informationnels en inter-relation et en constante évolution est incomplète et que les usagers de l'information doivent être éduqués à l'analyse et à la



compréhension de ces écosystèmes informationnels par le biais de l'écologie des médias.

Pour trouver leur place, les usagers doivent être éduqués aux mécanismes de production, de diffusion et d'exploitation de l'information auxquels ils participent déjà de manière directe ou indirecte mais aussi de manière consciente ou inconsciente. Cette prise de conscience apparaît comme un enjeu éducatif essentiel dans notre société et plus encore pour des individus « en pleine construction » comme les adolescents. Ce projet très ambitieux ne peut pas être atteint par un seul acteur (par exemple un seul professeur) et sur un seul niveau scolaire, néanmoins des pistes de réflexion et de travail peuvent être proposées en ciblant les objets d'étude.

Si le sujet est très large, cette recherche se concentre principalement sur l'écosystème informationnel complexe qu'est *Facebook*. Une première partie en expliquera les grands principes et en particulier un outil interne à ce média social qui s'intitule « le fil d'actualités » et agit comme un agrégateur de contenus informationnels. Ensuite nous présenterons les caractéristiques de l'échantillon étudié. Une deuxième partie s'attardera sur la place de l'écologie des médias dans une culture informationnelle à faire acquérir à l'Ecole et proposera une présentation des résultats de l'étude réalisée auprès des collégiens d'un établissement de Limoges où j'ai exercé en tant que professeur-documentaliste au cours de l'année. Bien que portant sur un échantillon réduit, ces résultats nous donnent un aperçu du niveau de compréhension et de maîtrise ; de l'écosystème informationnel *Facebook* mais aussi plus largement de l'écologie des médias chez les collégiens.



1. Facebook, un écosystème complexe à appréhender

1.1. Pourquoi resituer dans une écologie des médias les pratiques informationnelles liées au réseau social ?

1.1.1. Parce que Facebook est un écosystème déséquilibré

La métaphore biologique nous semble particulièrement appropriée pour proposer une analyse de Facebook en l'abordant comme un écosystème informationnel. Rappelons dans un premier temps la définition (Encyclopédie Larousse, 2016) du terme « écosystème » que l'on doit au botaniste Arthur George Tansley et qui est "*constitué par l'association de deux composantes en constante interaction l'une avec l'autre : le biotope et la biocénose*".

L'écosystème ne peut exister que grâce aux interactions entre les éléments qui le constituent, les échanges de matière et d'énergie permettant le maintien et le développement de la vie. C'est la même situation pour un écosystème informationnel : le média social ne peut subsister durablement sans les interactions de ses usagers. Si ces derniers désertent le média social, celui-ci peut certes subsister mais péniblement, à l'image du réseau Myspace qui a perdu ses usagers au profit de Facebook et de Twitter et qui a vu sa valeur financière plonger inexorablement.

Dans un écosystème informationnel comme celui de Facebook (voir figure 1), on peut voir la biocénose comme la communauté d'utilisateurs du réseau social qui dépose "en surface" de la matière qui s'apparenterait dans la métaphore à des contenus informationnels comme des textes, des photographies, des vidéos, des commentaires ou des liens hypertexte. Ces contenus constituent des données personnelles.

Le biotope serait quant à lui constitué d'un sol en surface qui fournit des services (une autre forme de matière) à la biocénose car il permet la mise en relation des gens, vocation originelle du réseau social en leur proposant d'accéder gratuitement à une interface stable. Cette interface permet d'utiliser une messagerie instantanée, de publier ou relayer des contenus informationnels (photographies, vidéos, textes, liens hypertexte) sur une page nommée "mur". Enfin l'interface permet d'accéder à un fil d'actualités, sorte d'agrégateur de flux informationnels constitués des contenus publiés par ses contacts et par les pages d'entreprises (notamment des médias) que l'on a décidé de suivre.

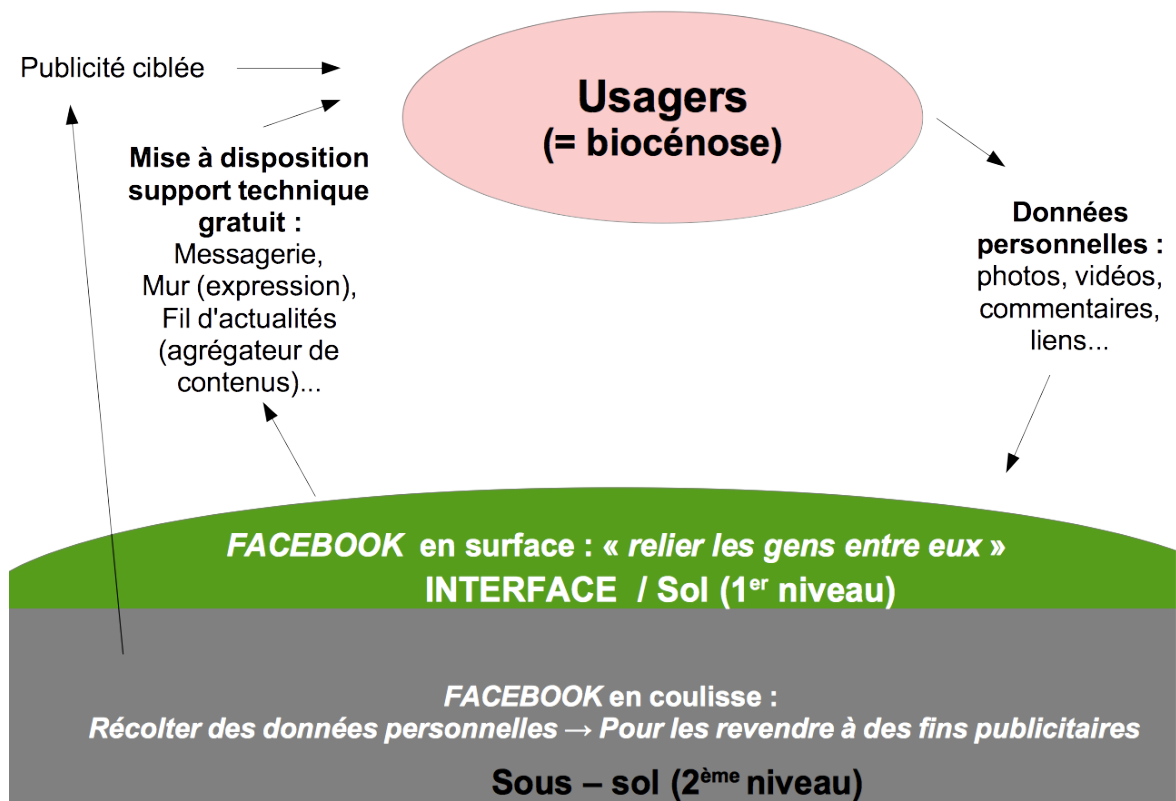


Figure 1 : L'écosystème informationnel *Facebook*

Source : Pablo Fonteneau, Université de Limoges, 2016.

Les échanges de matière au sein d'un écosystème sont en théorie équilibrés : les êtres vivants (la biocénose) tirent profit du biotope qu'ils contribuent à maintenir et à entretenir. Seulement le biotope n'est pas constitué que d'un sol visible en surface comme semblent le penser une majorité d'utilisateurs (et pas seulement les adolescents) mais il possède aussi un sous-sol très actif. Ce dernier est constitué par les coulisses du site Internet qui comprennent les infrastructures et le personnel qui permettent le fonctionnement de *Facebook*. Jusqu'à ce sous-sol parviennent aussi les données déposées par la biocénose qui sont un enjeu économique majeur pour l'entreprise et dont elle tire profit sans l'assumer auprès de ses utilisateurs. C'est pourquoi l'on peut avancer que *Facebook* est un écosystème informationnel au sein duquel les rapports sont déséquilibrés.

1.1.2. Les origines des déséquilibres

Si les utilisateurs trouvent un intérêt certain à utiliser le réseau social, c'est essentiellement ce dernier qui tire profit de la communauté d'utilisateurs qu'il héberge gratuitement. C'est un modèle typique du *web 2.0*. mais que la télévision a déjà instauré

depuis plusieurs décennies : un financement indirect qui consiste à proposer gratuitement un service à un usager qui fait le produit. Mais pour le cas de *Facebook*, non seulement l'usager fait le produit mais on peut aussi avancer qu'il est le produit. D'où proviennent les déséquilibres de cet écosystème informationnel ?

Il a plusieurs origines parmi lesquelles l'appropriation par *Facebook* comme le stipule la déclaration des droits et responsabilités du site (Zuckerberg, Sandberg, 2004), du contenu publié par les usagers qui lui accordent « *une licence non exclusive, transférable, sous-licenciable, sans redevance et mondiale pour l'utilisation des contenus de propriété intellectuelle que vous publiez sur Facebook ou en relation avec Facebook (licence de propriété intellectuelle)* ». Cette appropriation permet la vente des profils des utilisateurs afin de permettre aux entreprises de proposer de la publicité ciblée qui s'incruste sur les pages du média social. Par ailleurs, l'entreprise a également développé un service intitulé *Topic Data* qui propose aux professionnels du marketing et de la vente de données holistiques, basées sur l'analyse des conversations (hors service de messagerie instantanée) rendues anonymes. Ces données permettent aux sociétés clientes de mieux identifier les goûts et les attentes des consommateurs sur des sujets précis. Une autre cause identifiable est l'élaboration et l'usage d'algorithmes qui influencent les fils d'actualité et dont une étude relatée par la spécialiste des médias sociaux avec la jeunesse danah boyd a montré qu'ils influencent aussi la psychologie des usagers (Boyd, 2014). Enfin la dernière cause du déséquilibre est le rapport qu'entretient *Facebook* avec la question de la mémoire des données que relatait un article du *Monde* (Leloup, 2011). L'entreprise constituerait des dossiers fantômes sur des individus qui n'utilisent pas le réseau social mais qui y sont présents par leurs amis, notamment en étant « *taggué* » (c'est-à-dire indexé) sur des photographies ou cités dans des publications.

Facebook a beau faire montre de transparence en rendant disponible certaines informations sur sa politique d'usages des données personnelles, sa communication est limitée pour se préserver de la concurrence mais on peut aussi le soupçonner d'agir de la sorte pour une raison capitale : si ses utilisateurs venaient à en savoir trop, est-ce qu'ils ne finiraient pas par se méfier ou par quitter à terme le média social ? Difficile à dire mais ce sont les déséquilibres nombreux et biens réels au sein de l'écosystème informationnel qu'est *Facebook* dont ses usagers doivent prendre conscience. Mais avant d'évoquer des pistes pour faire émerger cette prise de conscience, il faut évaluer les usages des élèves, ce que **sous** avons essayé de réaliser au sein de notre étude dont la partie suivante détaille les caractéristiques.

1.2. Une étude réalisée auprès de collégiens et centrée sur le rapport à l'information

1.2.1. Origine de la recherche et présentation du corpus de référence : le fil d'actualités *Facebook*

L'origine de cette recherche provient d'une situation observée : l'absence de fréquentation du kiosque à périodiques du Centre de Documentation et d'Information (CDI) du collège. Cette situation laisserait penser qu'il n'y a que peu d'intérêt pour *l'information-news* sous forme « papier », mais peut-être davantage pour celle-ci sous forme numérique. Si ce n'est pas le cas, il y a peut-être des pratiques à encourager mais aussi des liens à nouer entre pratiques informationnelles sur Internet et utilisation d'un réseau social comme *Facebook* et notamment son fil d'actualités qui constitue le corpus de référence de cette recherche.

Le fil d'actualités (voir figure 2) est la partie centrale de la page d'accueil de la page personnelle de l'utilisateur qui se connecte et sur laquelle s'affichent des publications variées que l'utilisateur peut plus ou moins contrôler. En effet, ce fil d'actualités peut devenir un outil de veille informationnelle intéressant et dont on peut expliquer les usages, les risques mais surtout la logique afin que les élèves inscrits sur ce média social, le fassent en ayant toutes les cartes en main (en maîtrisant les processus de publication notamment) et puissent en faire le « meilleur » usage possible. Expliquer la logique de fonctionnement du réseau social, c'est aussi montrer que l'information, loin de tomber du ciel, est un produit fabriqué, mis en forme par une véritable industrie. Mais avant d'aborder l'intérêt d'expliquer ces logiques, nous allons essayer d'expliquer le fonctionnement de ce fil d'actualités régi par des algorithmes dont les principes sont secrètement gardés par *Facebook*.



Figure 2 : La page d'accueil du réseau social et le fil d'actualités

Source : Facebook, Pablo Fonteneau, Université de Limoges, 2016.

Tout en haut de la page d'accueil, Facebook pose la question « à quoi pensez-vous ? » ou parfois ordonne « exprimez-vous » à l'utilisateur qui a le choix de publier du texte, des photos, des vidéos ou encore de réaliser un album photo. Avant de « poster » son statut, c'est-à-dire de le mettre en ligne, l'utilisateur peut importer un document, indexer des contacts afin que leurs noms figurent sur la publication et qu'ils soient ainsi mis en évidence sur leur propre fil d'actualités (et par conséquence sur le fil d'actualités de leurs contacts). L'utilisateur peut également ajouter une icône pour illustrer le propos qu'il vient de poster et y associer ainsi une humeur (exemple : « *tel contact se sent triste* »).

Un curseur permet aussi de localiser l'endroit d'où notre appareil (ordinateur, téléphone) est connecté pour informer nos contacts de l'endroit d'où nous écrivons. Dernière étape avant publication, l'utilisateur peut choisir l'audience à qui il destine son statut soit : en le rendant public, en le filtrant à ses amis (et en en restreignant l'accès aux autres contacts), en ne le laissant visible que pour soi ou enfin en filtrant à certaines listes de ses contacts. En effet, certaines listes peuvent être configurées pour avoir accès à tous les contenus publiés par un utilisateur ou pour n'en voir qu'une partie : que les textes publiés et non les photographies par exemple.

Le fil d'actualités des utilisateurs affiche ainsi les publications de leurs contacts plus ou moins proches mais il affiche aussi les pages « likées » par l'utilisateur, et parfois même celles « likées » par ses contacts. « Liker » un statut semble être entré dans le langage des

utilisateurs de *Facebook*. Il provient de l'anglais « *to like* » qui signifie dans ce contexte : « apprécier » et qui est devenu un verbe utilisé couramment sur le réseau social. L'appréciation, c'est-à-dire le « *like* » est le résultat d'une action de l'utilisateur qui va cliquer sur le bouton « *j'aime* » (voir Figure 3 où il est écrit en bleu) associé à une publication. Celle-ci se verra affublée d'une icône en forme de pouce signalant qu'un utilisateur l'a appréciée, et cette publication aura de grandes chances d'être visible et mise en avant (en fonction du nombre de « *likes* ») sur le fil d'actualités des autres utilisateurs. Une remarque qui bien que basée sur des discussions informelles peut avoir un certain intérêt : le "*like*" est parfois déconnecté (au moins en partie) de son sens premier et peut devenir un enjeu pour acquérir de la notoriété ou n'être attribué que par politesse (en guise de remerciement à un "*like*" effectué par un contact sur notre publication)



Figure 3 : Le « like » sur *Facebook*

Source : *Facebook*, Pablo Fonteneau, Université de Limoges, 2016.

On peut remarquer qu'en cliquant de très nombreuses fois vers les liens d'articles d'un même titre de presse, le fil d'actualités de *Facebook* en tient compte pour proposer à l'utilisateur davantage de liens de ce titre de presse en lui suggérant un lien hypertexte sur lequel cliquer, accompagné d'une mention du type "*vous aimerez peut-être cet article*". Si un internaute apprécie des contenus du *Monde* et qu'il clique systématiquement sur les liens renvoyant aux pages du quotidien, le fil d'actualités de l'internaute peut vite être « inondé » de liens vers des articles du *Monde*, parfois au détriment des autres pages de médias qu'il suit (après avoir « *liké* » leur page). Après cette brève présentation du corpus de référence, la partie suivante s'intéresse aux caractéristiques de l'échantillon étudié.

1.2.2. La construction de l'échantillon à partir de l'établissement d'étude

1.2.2.1 Combien de possesseurs de *Facebook* au sein de l'établissement ?

L'établissement d'étude est un collège situé à Limoges dans un quartier urbain classé « zone sensible » par la municipalité, quartier dont provient une part importante d'élèves qui viennent aussi de communes périurbaines résidentielles constituées de classes moyennes. L'éloignement assez important du centre-ville aggrave l'entre-soi qui caractérise le quartier malgré la venue d'élèves des zones périurbaines. Une part élevée de parents est issue de l'immigration et ne parle pas ou peu français à la maison, ce qui engendre des difficultés de langue pour les élèves issus de ces familles. Cette difficulté de communication des familles est aussi un frein pour nouer un vrai lien avec l'Ecole et explique probablement en partie la faible présence des parents aux côtés de l'équipe pédagogique du collège dans l'accompagnement des élèves.

Aussi, au début de cette recherche, on pouvait s'interroger légitimement sur le recul de *Facebook* comme l'affirmaient certains articles de presse avançant que le média social n'aurait plus la cote auprès des adolescents (Tortu, Laubignat, 2013 et Raymond, 2014). Parmi les raisons citées du prétendu désamour, la lassitude due à une mode passée, le sentiment de perte de contrôle de ses données mais aussi la concurrence d'autres médias sociaux comme *Twitter* et d'autres plus axés sur l'image comme *Snapchat* ou *Instagram*. Ce recul impossible à quantifier à notre échelle est probable, mais recul ne signifie pas « disparition ». En effet, le réseau social a toujours la cote si l'on se réfère aux chiffres de l'établissement : sur 320 élèves, ils sont 82 à déclarer être inscrits sur le réseau social. Ils sont probablement plus nombreux puisque nombre d'élèves n'assumaient pas au moment du sondage leur présence sur *Facebook*. Malgré ce nombre important d'inscrits déclarés au réseau social, nous n'en avons interrogé qu'une partie pour plusieurs raisons détaillées dans la partie suivante.

L'échantillon de l'étude a été aléatoire. Il a concerné les élèves qui sont venus au moins une fois au CDI. Sur la petite centaine de possesseurs déclarés d'un compte, nous en avons interrogé 27, soit 33% d'entre eux. La répartition par sexe de l'échantillon est la suivante : 57 % de garçons et 43 % de filles tandis qu'elle est de 45% pour les garçons et 55% pour les filles sur le total des possesseurs déclarés d'un compte. Au sein de l'échantillon, la classe d'âge est comprise entre 11 et 15 ans mais 75 % des élèves interrogés ont entre 14 et 15 ans.

Concernant les groupes socio-professionnels des parents des élèves interrogés, il est très difficile d'interpréter les données car les élèves ne savent pas forcément définir les métiers exercés par leurs parents, se contentant de donner seulement le nom de leur

employeur. Mais ce qui se dégage, c'est que l'échantillon est assez représentatif du public défavorisé et urbain du collège avec une forte représentation d'ouvriers et d'employés mais très peu de cadres et de professions intermédiaires. On relève aussi la présence de quelques parents chômeurs et d'aucun élève dont les parents exerceraient dans le secteur primaire.

Au moment du recueil des données, nous avons pu observer un certain manque d'intérêt pour l'étude qui peut aussi s'expliquer par une certaine méfiance due à l'objet du questionnaire : des pratiques qui relèvent de la vie privée. Nous avons pu constater l'écart important à combler entre pratiques scolaires et pratiques juvéniles. Si en 2009, Dany Hamon avançait que, « *l'École est perçue comme un lieu de limitations et de restrictions* » (Hamon, 2009) des usages liés à Internet, c'est encore le cas (du moins en partie) en 2016 : même si Internet est autorisé au CDI, les sites les plus fréquentés (*Twitter, Facebook, Instagram* et surtout *Youtube*) sont soit bloqués par des filtres rectoraux soit interdits par les professeurs car les vidéos à vocation pédagogique ne sont quasiment jamais regardés par les élèves. De ce fait, il peut y avoir une suspicion à voir abordés ces objets dans un cadre scolaire alors qu'ils y sont (en majorité) toujours proscrits.

Avant de présenter les résultats de l'étude, il nous faut présenter les notions qu'elle interroge et montrer en quoi former les élèves à l'écologie des médias est un enjeu capital pour l'Institution scolaire et plus largement pour la société.



2. L'écologie des médias : une voie pour construire et consolider les pratiques informationnelles des élèves.

2.1. Un écosystème informationnel à analyser par le prisme de l'écologie des médias

2.1.1. L'éducation aux médias et à l'information (EMI) et le rôle de l'Ecole

2.1.1.1 L'écologie des médias comme composante d'une culture informationnelle

On peut aborder la maîtrise de l'écologie des médias comme l'une des composantes de la culture informationnelle désormais nécessaire aux individus pour comprendre et évoluer dans une société profondément marquée par l'information et le numérique. L'acquisition de cette culture informationnelle passe par une éducation aux médias et à l'information plus globale.

Face au flot d'informations qui submergent les individus et ce, de plus en plus jeunes, cette éducation apparaît indispensable à partir du moment où on les laisse évoluer seuls face à un écran. Le psychiatre Serge Tisseron a développé un modèle qu'il appelle « *la règle du 3 6 9 12* » (Tisseron, 2012). Elle consiste à interdire ou limiter fortement les écrans en fonction de l'âge des enfants afin qu'ils ne soient pas confrontés à des images violentes. Ainsi, c'est à 12 ans que Serge Tisseron considère que l'on peut laisser un enfant aller seul sur Internet, mais avec prudence. Nous pourrions nous demander si ce modèle ne devrait pas s'étendre au-delà des images et concerner aussi les usages d'internet. Les élèves de sixième ayant entre 10 et 12 ans, on peut voir quelle est l'importance de développer des pratiques responsables d'Internet et notamment des médias sociaux dès le début du collège.

2.1.1.2 L'Ecole comme lieu incontournable dans l'acquisition de cette culture informationnelle

Le rôle de l'Institution scolaire est souligné par Serge Tisseron qui avance par ailleurs qu'il est nécessaire de faire bénéficier les enfants « *d'une éducation qui leur permette de comprendre les conditions de production des divers médias et leurs modèles économiques* » (Tisseron, 2012). Si elle a pu aborder le phénomène des blogs et des réseaux sociaux par le prisme des risques et de dérives parfois sur-médiatisées, l'Education Nationale (qui a décidé d'engager progressivement son entrée dans l'ère numérique depuis 2012) a revu son approche depuis quelques années en légitimant les pratiques des élèves et en proposant de les accompagner. La question n'est plus de savoir si les médias sociaux ont leur place à l'Ecole, mais de la place exacte à leur faire dans les enseignements. En tant qu'enseignant



et maître d'œuvre de l'acquisition d'une culture de l'information et des médias (compétence spécifique affirmée par le référentiel des compétences du 25 juillet 2013), le professeur-documentaliste a un rôle essentiel à jouer pour donner aux élèves les clés de compréhension de ce média. Si cette éducation aux médias et à l'information (EMI) peut donc débiter dès l'école primaire, c'est au cours des premières années du collège que l'action des enseignants (pas seulement du professeur-documentaliste) nous paraît capitale. C'est en effet un moment où les élèves désormais adolescents développent leurs pratiques d'Internet (dont les médias sociaux) et doivent être sensibilisés aux enjeux qu'elles impliquent dans la gestion des flux d'informations reçues, la construction de leur identité numérique et leurs publications. Ces enjeux sont des éléments désormais incontournables d'une culture informationnelle évoquée précédemment.

2.1.2. Les raisons d'acquérir une culture informationnelle

2.1.2.1 Parce qu'elle est un enjeu essentiel...

Dans ce travail, si l'un des objectifs est d'essayer de montrer pourquoi le professeur-documentaliste doit contribuer à l'acquisition d'une culture informationnelle par les élèves, il faut préciser le sens de ce concept qui est apparu en France au milieu des années 1990. Parmi les nombreux chercheurs en sciences de l'information et de la communication qui ont écrit sur ce vaste sujet, Alexandre Serres a une approche personnelle de la culture informationnelle et c'est celle qui semblerait convenir le mieux à notre recherche. Il utilise une formule très efficace qui est celle des « trois R : Réaliser, Réfléchir et Résister », formule dont il dit qu'elle a « *le mérite de condenser une approche se voulant équilibrée* » (Serres, 2009). Le fait qu'Alexandre Serres, qui se dit désormais un peu éloigné du terrain, ait exercé en tant que professeur-documentaliste durant plusieurs années est un point qui ne nous aura pas échappé.

« *Réaliser* » englobe « *la pratique concrète des outils et des techniques numériques* ». (Serres, 2009). Il s'agit de réduire les fractures numériques multiples qui existent entre les élèves ayant des difficultés à maîtriser Internet et l'informatique en général et ceux qui y parviennent avec plus d'aisance mais qui « *manquent généralement d'une culture technique et informatique de base* ». Pour Serres, le défi pour l'École ne consiste pas à former seulement aux outils mais implique aussi d'enrichir et d'élever les niveaux d'usages.

« *Réfléchir* » relève d'une réflexion sur « *les contenus didactiques, les savoirs, les concepts fondamentaux de l'information, qu'il faut délimiter, définir, didactiser, transmettre et faire construire...* » (Serres, 2009). Ces bases sont cruciales car les médias sociaux sont des objets mouvants, instables car sans cesse renouvelés par de nouvelles innovations qui « *peuvent rendre très vite caduques les compétences techniques et les savoirs acquis* »

(Serres, 2009). Serres soutient donc qu'il faut développer l'enseignement de « *notions stables, pérennes, de longue durée* » qui concrètement, si elles changent dans la forme ne changent pas tant dans le fond. Ainsi, *Facebook* en tant que média a considérablement évolué depuis sa création, mais dans le fond, il est à relier au concept d'information sous au moins deux de ses formes : *l'information-news* et l'information sociale. Le concept d'information entretient quant à lui un lien étroit avec la publication.

2.1.2.2 Pour maîtriser une notion qui l'est tout autant : la publication

Cette notion de publication représente un enjeu majeur dans une société de l'information où les traces des activités en ligne sont conservées. C'est en outre ce que soutient Olivier Ertzscheid, spécialiste de l'identité numérique dans une tribune publiée dans le journal *Le Monde* et qui s'intitule « *et si on enseignait vraiment le numérique ?* » (Ertzscheid, 2012). Ce dernier défend l'utilité de former aux réseaux sociaux mais aussi qu'étant donnée leur vie à durée limitée, c'est la publication qu'il faut enseigner car « *de sa naissance jusqu'à sa mort, le web fut et demeurera un média de la publication* » (Ertzscheid, 2012).

S'il n'en utilise pas le terme, Ertzscheid fait apparaître en filigrane la notion de translittératie définie par Sue Thomas qui est « *l'habileté à lire, écrire et interagir par le biais d'une variété de plateformes, d'outils et de moyens de communication, de l'iconographie à l'oralité en passant par l'écriture manuscrite, l'édition, la télé, la radio et le cinéma, jusqu'aux réseaux sociaux* » (Boulo, 2012). Aux yeux d'Ertzscheid mais aussi de nombreux autres chercheurs et enseignants, si la littératie (qui passe par la maîtrise de la lecture et de l'écriture) est essentielle sur les supports imprimés, elle l'est tout autant sur les autres supports, y compris le support numérique. « *Apprendre à renseigner et à documenter l'activité de publication dans son contexte, dans différents environnements* » (Ertzscheid, 2012) devrait être enseigné très tôt dans la scolarité des individus puisqu'elle pourrait débiter dès le cours préparatoire. On peut considérer que l'activité de publication va être une composante de la translittératie qui fait elle-même partie de la culture informationnelle.

Mais Olivier Ertzscheid rejoint la réflexion d'Alexandre Serres et son « troisième R » qui est celui de la « *résistance ou du recul* » (Serres, 2009) face à l'information et des enjeux démocratiques dont ils relèvent, particulièrement lorsqu'il dit « *que l'impossibilité de maîtriser un "savoir publier", sera demain un obstacle et une inégalité aussi clivante que l'est aujourd'hui celle de la non-maîtrise de la lecture et de l'écriture, un nouvel analphabétisme numérique hélas déjà observable* ». (Ertzscheid, 2012). Pour Serres, il faut « *apprendre aux élèves à maîtriser les traces qu'ils laissent, à se méfier des techniques du profilage marketing, à être vigilants par rapport au ranking des moteurs de recherche, à ne pas se*

laisser entièrement « googliser ». L'écologie des médias vise à faire prendre conscience des déséquilibres des écosystèmes informationnels dans lesquels les individus évoluent quotidiennement.

Ainsi après avoir présenté le contexte lié au média qu'est *Facebook*, nous avons proposé des définitions personnelles des concepts d'écologie des médias et d'écosystème informationnel. Ces concepts peuvent s'inscrire dans le domaine plus large d'une culture informationnelle reprenant les travaux d'Alexandre Serres et la réflexion d'Olivier Ertzscheid sur l'activité de publication. Ils nous montrent à quel point l'acquisition de cette culture informationnelle est un enjeu majeur pour l'avenir des sociétés bouleversées par l'information et le numérique et les résultats de l'étude menée auprès des collégiens le confirment.

2.2. Des pratiques informationnelles variées mais (encore) assez limitées au collège

2.2.1. Les usages comme facteur de différenciation ?

2.2.1.1 Une fracture matérielle réduite sinon inexistante

Si fracture numérique il y a, elle n'est pas matérielle chez les élèves interrogés. Une extrême majorité possède une connexion internet à son domicile. Pour se connecter, ils utilisent plusieurs supports qui ne permettent pas le même degré de mobilité. Le premier, l'ordinateur fixe est toujours relativement présent dans les foyers de l'échantillon (près de 65%) et il est majoritairement à disposition pour toute la famille (60,9%). L'ordinateur portable permet, lui, de se déplacer dans toutes les pièces de la maison et peut-être contrairement à l'ordinateur fixe, transporté beaucoup plus aisément dans d'autres lieux (en bibliothèque, chez des amis...). Il est plus présent que l'ordinateur fixe dans les foyers et ses usagers en ont un usage plus exclusif, c'est-à-dire qu'il est réservé souvent à certains membres de la famille (seulement les parents, seulement les frères et sœurs ou seulement l'élève interrogé). La tablette numérique qui a fait une percée très importante dans le marché depuis quelques années, et malgré un essoufflement relatif (Gueugneau, 2016), est très utilisée par les élèves interrogés. Moins coûteuse qu'un ordinateur, près de 43 % des élèves en possèdent une pour eux exclusivement. Enfin, le smartphone est très répandu chez les élèves interrogés. 93% en possèdent un et 92% **y** ont installé *Facebook* dessus. C'est enfin ce support qui est privilégié (80 % de connexions en priorité).

La fracture numérique matérielle n'est donc pas présente ici, et l'on peut l'expliquer par l'environnement urbain et l'absence de difficultés de connexion. Par ailleurs, on peut émettre l'hypothèse que même dans les familles précaires, une connexion Internet est

nécessaire et répandue pour plusieurs raisons telles que le développement d'offres à tarifs sociaux et le fait qu'Internet est de plus en plus indispensable pour communiquer avec les services publics (*Pôle Emploi* en particulier).

En revanche, difficile de ne pas s'interroger sur la fracture numérique sur le plan des usages. La mobilité des supports peut être un problème. Près de 80 % des possesseurs d'un téléphone portable possèdent une connexion internet de type 3G/4G, cela signifie qu'ils peuvent se connecter sans routeur fixe (type « box Internet » ou réseau local du collègue). Ce problème, c'est que les élèves ont accès à tout l'Internet (avec ce qu'il a de pire mais aussi de meilleur), et ce à l'abri du regard des adultes à tout moment de la journée et à n'importe quel endroit, y compris dans l'enceinte de l'École. L'idéal du sanctuaire qu'elle incarne est donc remis en question. Mais c'est aussi le cas dans les familles puisque 40 % des élèves inscrits déclarent ne pas avoir demandé d'autorisation parentale pour créer un compte sur le réseau social.

Concernant la publication de contenus, les fonctions sont parfois plus limitées sur certains *smartphones* (notamment les facilités pour faire du copier-coller ou pour sélectionner des extraits de texte). En revanche, les *smartphones* et tablettes ne génèrent pas plus de difficultés à configurer ses paramètres de confidentialité.

2.2.1.2 Des usages du numérique difficiles à mesurer

On notera la difficulté d'évaluer la maîtrise de l'utilisation des différentes fonctionnalités de *Facebook* par les élèves (gérer ses paramètres de confidentialité, organiser son fil d'actualités, envoyer des messages avec des pièces jointes...) et des processus de publication que ce soit dans cette enquête ou en général. Évaluer leur niveau de compréhension de l'écosystème informationnel n'est pas non plus aisé. Il faudrait pour cela pouvoir observer individuellement et sur des temps relativement longs les élèves qui naviguent sur le réseau social, ce qui est très compliqué à mettre en place pour de nombreuses raisons. Parmi elles, la dimension intime de la navigation sur le réseau social mais aussi le temps que cela représente et que nous n'avons pu investir au cours de ce travail. Nous nous sommes ainsi contentés de poser des questions simples comme « *sais-tu à quel âge peut-on se connecter à Facebook ?* ». Aussi, le fait que l'étude soit basée essentiellement sur des données déclarées n'empêche pas que les résultats qui en ressortent soient intéressants à interpréter en gardant à l'esprit les particularités de l'échantillon (taille, localisation par exemple).

2.2.2. Des usages limités du fil d'actualités à relier aux rapports à l'information

2.2.2.1 Un intérêt pour l'information-news mitigé ?

2.2.2.1.1. Les informations qui suscitent de l'intérêt

Les informations qui intéressent principalement les élèves dans l'enquête sont les mêmes qu'ils mettaient en avant lors de discussions informelles mais aussi d'observations de leurs navigations sur internet lors de leur venue au CDI. En tête de liste des sujets de prédilection, on retrouve ainsi le sport (74% de réponses), le cinéma (à 67%) et les jeux vidéos (à 59,3%). Les sites spécialisés (musique, littérature, jeux vidéos) sont assez consultés (30% de ceux qui déclarent s'informer sur Internet). On voit une des limites du questionnaire soumis aux élèves : un entretien semi-directif aurait permis de citer des exemples de sites spécialisés en musique (des sites de streaming musical ? Des forums sur la musique ?), en littérature ou encore en jeux vidéos. Pour les jeux vidéos, on peut penser que le site *www.jeuxvideos.com* aurait été cité plusieurs fois mais on ne peut pas le confirmer ici, alors que c'est un site produisant une véritable information (d'autant plus qu'elle est très spécialisée) et dont le nombre mensuel de visiteurs uniques est supérieur à 5 millions (Debouté, 2014).

2.2.2.1.2. L'Information par la presse écrite ou radiophonique en voie d'essoufflement ?

Comme pouvaient laisser penser les observations sur la faible fréquentation du kiosque à journaux du CDI, les élèves de l'échantillon semblent éprouver un faible intérêt vis-à-vis de la presse écrite. Environ 10% déclarent avoir l'habitude de s'informer par la presse écrite essentiellement par des grands quotidiens. Mais aucun lien ne semble fait avec le réseau social : seule une élève de sixième déclare suivre sur son fil d'actualités des quotidiens pour jeunes et des revues pour adolescents. On peut donc valider en partie l'hypothèse posant que les élèves ont davantage un intérêt pour l'info sociale que pour l'info-news. Cette hypothèse en partie validée peut l'être davantage en nous attardant sur le rapport des élèves à la radio.

Malgré une explication avant de soumettre le questionnaire aux élèves, il est probable qu'ils n'aient pas fait la différence entre « écouter » et « écouter pour s'informer », distinction importante pour l'étude. En effet, parmi les 50 % qui disent s'informer par la radio, aucun n'écoute de chaîne de radio d'information en continu et 85% écoutent des chaînes musicales (*NRJ, Fun Radio, Vibration, Skyrock*) qui ne sont pas réputées pour leur traitement de l'information.

On remarque que ces chaînes de radio musicales sont les seules « *likées* » sur

Facebook (9 réponses). Les contenus proposés sur *Facebook* par *NRJ*, *Fun Radio*, *Vibration* ou *Skyrock* tournent essentiellement autour de la musique et des émissions (souvent des échanges sur le modèle de l'antenne ouverte aux auditeurs). Or, on ne peut pas parler d'*information-news* comme celle produite par la presse écrite présente en ligne ou encore par les chaînes de radios publiques ou privées, généralistes ou spécialisées dans l'information et qui publient plusieurs fois par jours des liens vers les articles écrits par leurs rédactions. Si l'information provenant de la presse écrite et de la radio semble peu intéresser les collégiens de l'échantillon, les écrans semblent avoir davantage la cote.

2.2.2.2 Des pratiques informationnelles très liées aux écrans

2.2.2.2.1. Le cas de la télévision

Comme avec la radio, il est probable que certains élèves dont le nombre est non quantifiable aient répondu « oui » à la question « *regardes-tu la télévision pour t'informer ?* » même s'ils la regardent juste pour se divertir. On affirmera donc avec d'infinies précautions que la télévision est présentée comme un moyen de s'informer pour 70 % des élèves qui privilégient les petites et grandes chaînes privées gratuites et plus ou moins généralistes (85 % des élèves téléspectateurs regardent *TF1*, *M6* et *D8*, 55% regardent *NRJ 12*, *W9* et *NT1*). 50 % regardent les chaînes du *groupe France Télévisions*.

Nous aurions pu les interroger pour savoir s'ils regardent les journaux proposés par les grandes chaînes généralistes. Nous n'avons pas trouvé d'étude affirmant ou infirmant le fait que les grandes messes télévisées de 20 heures ne répondent plus aux attentes d'un public (pas exclusivement adolescent d'ailleurs) qui peut accéder en continu à l'information grâce aux chaînes qui s'y consacrent mais aussi grâce à Internet (et aux médias sociaux). Mais face à la concurrence de ces derniers, une des parades pour les chaînes qui produisent de l'*info-news*, c'est de mettre en ligne des articles écrits par leurs rédactions, articles souvent illustrés avec de courtes vidéos qui constituent les reportages des journaux diffusés à 13 heures et à 20 heures. Les grandes chaînes généralistes privées et publiques et les chaînes d'information en continu proposent donc un flux conséquent d'articles qui apparaissent sur le fil d'actualités de *Facebook* si l'on s'abonne aux pages de ces chaînes. Contrairement à la presse écrite ou radiophonique, on constate que les élèves s'abonnent à ces pages de chaînes : si parmi les élèves s'informant par la télévision, 85 % regardent *TF1*, *M6* ou *D8*, environ 50 % suivent aussi les pages de ces chaînes sur *Facebook*. Pour *NRJ 12*, *W9* et *NT1*, c'est environ 85 % des collégiens de l'échantillon qui suivent leurs pages sur le réseau social. En revanche, et cela peut être une déception, les pages *Facebook* des chaînes du *groupe France Télévisions* ne recueillent qu'un « *j'aime* » malgré leurs flux conséquents d'articles de bonne qualité sous l'étiquette *France TV info*.

Les chaînes d'information en continu plutôt regardées sont peu suivies sur *Facebook*, contrairement aux chaînes de sport où ceux qui les regardent apprécient aussi leurs pages et cela nous semble compliqué de tirer des conclusions sur ces deux résultats.

Enfin, la présence de service de « *replay* » pour visionner des programmes en décalé après leur diffusion est une des réponses des chaînes pour lutter contre la concurrence d'Internet (notamment des téléchargements illégaux) et du streaming via des sites de vidéos, légaux ou non. Ces services rencontrent un succès certain chez les collégiens interrogés (80 % l'utilisent), malheureusement l'étude ne nous permet pas de savoir quels contenus ils regardent en décalé : des séries ou les différentes éditions des journaux ? Par contre, ce que l'on sait grâce à l'étude, c'est que les sites de vidéos en ligne rencontrent un succès important chez les collégiens interrogés mais aussi plus globalement auprès d'un nombre très élevé d'adolescents français.

2.2.2.2.2. Sur internet, l'avènement de la vidéo en ligne

La vidéo en ligne bénéficie d'un contexte favorable : les sites de vidéos comme *Youtube* ont développé des applications qui les rendent **facile** d'accès et d'utilisation sur des supports nomades comme les tablettes et *smartphones* qui sont des supports privilégiés par les collégiens. 76 % d'entre eux déclarent s'informer avec les sites de vidéos en ligne.

Cette réalité est très difficile à évaluer parce qu'on ne sait pas quels types de vidéos ils regardent. Est-ce que les vidéos produites par des « *YouTubers* » comme Norman, Natoo ou Squeezie sont des contenus informationnels ? Oui, c'est certain, mais ils ne véhiculent pas tous d'info-news même si le cas de Squeezie est intéressant car ses vidéos consistent à le voir jouer à des jeux vidéos qu'il critique en direct. Ce dernier produit donc de l'information relativement proche de la *news*¹.

En prolongeant notre réflexion, on l'a vu, les productions des quatre types de médias (presse écrite, radio, télévision et Internet) qui s'intéressent à *l'info-news* ne suscitent pas le même niveau d'intérêt chez les élèves. On peut conserver l'hypothèse qu'ils préfèrent une information qui relève davantage de l'information sociale (si toutefois ils font la différence entre les deux, ce qui n'est pas une certitude). Si les vidéos qui sont principalement regardées par les adolescents abordent parfois l'actualité, elles penchent vers une forme d'information qui ne relève pas de *l'information-news* et pencherait plus vers l'information sociale (sans en être forcément). Ce qui pourrait nous faire dire cela, c'est le succès des *Youtubers* qui fait des émules.

¹ Mais cette information est aux confins de la publicité puisque les *Youtubers* réalisent de nombreux « placements de produits ».

S'il y a bien une question que nous n'avons pas fait figurer dans le questionnaire et dont on peut légitimement regretter l'absence c'est la question « *possèdes-tu une chaîne sur un site de vidéos (type YouTube, Dailymotion) ?* ». Il semble que cela soit une réalité assez répandue chez les élèves qui se retrouvent dans un processus de publication qui les met parfois en scène directement et qui concerne d'autres écosystèmes informationnels comme *YouTube*. Les élèves se retrouvent ainsi producteurs d'une information sociale qui les intéresse mais de manière mesurée.

2.2.2.3 Un intérêt certain mais mesuré pour l'information sociale

Nous pouvons nous interroger sur les contenus informationnels produits par les adolescents quand ils ne relaient pas juste d'autres contenus. Parmi les contenus produits, ils concernent surtout la publication de statuts qui consiste à proposer une phrase ou une humeur pour commenter l'actualité². Sur ce sujet, les élèves semblent relativement mesurés : 22 % affirment ne jamais en publier, 26% en publient quelques fois par an, 33 % en publient quelques fois par mois. La consultation de l'application peut être assez compulsive car 70 % consultent leur compte avant d'aller à l'école, 50 % sur le trajet et 90 % avant de dormir alors qu'ils sont 72 % à déclarer enfin y aller dès qu'ils le peuvent. En revanche, seulement 15 % d'élèves publient plusieurs fois par semaine et un seul au moins une fois par jour. Nous sommes donc plus proches d'utilisateurs intermittents que d'utilisateurs véritablement assidus.

2.2.2.3.1. La publication de contenus glanés sur internet

Concernant la publication de contenus glanés sur Internet, les liens de pages Internet sont très peu partagés puisque 57% d'interrogés n'en publient jamais et 27 % seulement quelques fois par an. Il en est de même avec les liens vers des pages de sites de vidéos pour 65 % d'élèves qui ne partagent pas ou peu ces types de liens. 22% en partagent tout de même plusieurs fois par mois et 11,5% plusieurs fois par jour. On voit là poindre l'intérêt qui semble être éprouvé pour les vidéos tandis que les photographies recueillies sur Internet sont assez peu rediffusées (54 % des élèves n'en publient aucune, 27 % seulement quelques fois par an). Concernant le partage de photos, les données sont trop faibles. Toutefois l'on peut envisager que les élèves sont présents sur d'autres applications sociales centrées sur la photographie comme *Snapchat* qui permet l'échange de photos éphémères dans une sphère privée (des contacts de son choix) ou encore *Instagram* qui permet d'utiliser des filtres variés et de légendier ses photos avant de les publier sur Internet (sans forcément limiter l'accès à son seul réseau d'amis).

² Au sens large : ce que l'on vient de manger, l'émission vue à l'instant, la journée passée par exemple.



2.2.2.3.2. La publication de « ses » contenus

Les élèves semblent apprécier la possibilité de laisser des commentaires sur les publications de leurs amis puisque seulement 14 % n'écrivent quasiment, voire aucun commentaire sur les contenus de leurs amis. 30 % écrivent quelques fois par mois, 22 % plusieurs fois par semaine et surtout, 34 % publient des commentaires très souvent, c'est-à-dire au moins une fois par jour. Malheureusement les conditions de l'étude ne nous permettent pas de connaître le contenu de ces commentaires.

On l'a vu, les pratiques informationnelles des élèves tant avec les médias traditionnels qu'avec les nouveaux médias sont relativement variées mais tout compte fait assez limitées eu égard du potentiel permis par Internet et par un outil comme le fil d'actualités de *Facebook*. On pourrait rapprocher cette situation d'une étude sur le pluralisme et la diversité de l'information sur le web qui "*met en relief une dichotomie permanente entre l'ultra-médiatisation de certains sujets, retraits à l'envi, et la dissémination de sujets peinant à trouver une visibilité en dehors de leurs sources d'origine* (Marty et al., 2012). Au collège, la variété des pratiques est à nuancer dans la mesure où les élèves prétendent qu'ils s'informent sur les murs *Facebook* de leurs amis, mais qu'en même temps ils affirment ne pas publier beaucoup de contenus ou de liens vers des contenus.

75 % des sondés publient sur *Facebook* des photos où eux-mêmes, leurs amis ou leur famille apparaissent ; ce nombre baisse à 37 % concernant les vidéos. On ne sait pas si ces documents « privés » sont davantage publiés que les documents trouvés sur Internet mais cela nous informe sur le fait que ces adolescents confient probablement sans le savoir des données à l'entreprise Facebook. Le feraient-ils en ayant pleinement conscience de l'écosystème informationnel dans lequel ils évoluent ?

2.2.3. Le niveau de conscience de l'écosystème informationnel *Facebook*

2.2.3.1 Une vocation pour le réseau social apparemment comprise

La devise figurant en page d'accueil du réseau social est : « *Avec Facebook, partagez et restez en contact avec votre entourage* ». Lorsque l'on pose la question ouverte « *qu'est-ce qui t'as donné envie d'aller sur Facebook* », l'occurrence « *ami* » revient une dizaine de fois et globalement les réponses contiennent des mots du champ lexical de la communication tels que « *chatter, parler, rester en contact, discuter, communiquer* ». Un élève a aussi répondu qu'il s'y connectait pour « *voir ce qu'il se passe* ».

55 % des élèves interrogés répondent avoir déjà créé une page ou un groupe de discussion sur *Facebook* et parmi ces élèves, 57 % d'entre eux disent avoir créé ces pages ou groupes de discussion pour s'échanger des informations sur le mur de la page tandis que

30 % d'entre eux l'ont aussi fait pour organiser un événement de groupe (fête, sortie...). La vocation revendiquée par le réseau social semble donc bien comprise : cela pourrait être un premier niveau de conscience de l'écosystème informationnel. Toutefois, un niveau plus avancé consistant à comprendre ses intentions et sa stratégie commerciale semble n'avoir été atteint que par un nombre infime d'élèves.

2.2.3.2 D'invisibles enjeux en revanche beaucoup moins perçus

Nous nous sommes risqués à poser la question ouverte « *à ton avis, pourquoi Facebook est-il gratuit* » et comme nous pouvions le prévoir (voire le redouter), les réponses sur le financement de l'entreprise montrent une certaine méconnaissance (mais somme toute logique à cet âge et si on ne leur a pas appris en amont).

Certaines réponses donnent par exemple « *car tout le monde va dessus* » ou « *car il y a beaucoup d'utilisateurs* ». C'est le nombre d'utilisateurs qui rendrait le service gratuit, qu'importe comment les infrastructures du site se financent et s'entretiennent. On voit là que s'établit peut-être une vraie déconnexion entre l'existence d'un site Internet en ligne et son existence physique à travers ses employés qui régulent le service et entretiennent les serveurs qui en hébergent toutes les données. Le paysage médiatique n'est pas qu'impalpable mais a de vrais impacts sur le paysage réel que les élèves ne semblent pas imaginer.

La réponse « *parce que c'est un réseau social* » interroge également parce qu'elle sous-entendrait que tous les réseaux sociaux sont gratuits, ce qui est le cas pour une extrême majorité mais qui n'empêche pas qu'ils puissent posséder des fonctions payantes. Seul un élève fait le lien entre le réseau social et sa gratuité en abordant son financement par la publicité et en affirmant « *qu'indirectement on paie Facebook parce qu'il y a pleins de pubs pour que l'on pense à acheter* ». Enfin, un seul élève avance qu'il ne sait tout simplement pas pourquoi le réseau social est gratuit. Les élèves ont préféré avancer des hypothèses pas toujours pertinentes ou répondent « *non* » à cette question. On peut envisager qu'ils ne pensent pas être « ignorants » au sujet d'un domaine qui constitue leur quotidien. On retrouve parfois ce sentiment chez des élèves au sujet de la recherche documentaire, ces derniers prétendant ne pas avoir besoin de formation puisqu'ils l'utilisent tout le temps la fonction recherche sur Internet. Cette illusion de connaître le fonctionnement et les principes d'un moteur de recherche ou d'un réseau social sont justement typiques d'une certaine naïveté digitale (Baron, Bruillard, 2009).

On peut penser qu'il y a également une forme d'illusion dans les réponses concernant la visibilité des publications effectuées par les élèves. Par exemple, 80 % des élèves

affirment que « *seuls leurs amis* » peuvent voir leurs publications sur *Facebook*. Cette donnée est elle aussi invérifiable en pratique, mais on peut penser que, parmi ces élèves, cela s'apparente davantage à un sentiment qu'à une réalité effective. En effet, près de 60 % ignorent par exemple que l'on peut contrôler le fil d'actualités de *Facebook*. On peut donc supposer qu'ils ignorent aussi l'existence des algorithmes qui génèrent les flux de contenus apparaissant sur le fil d'actualités.

Au-delà de la publication, l'utilisation de *Facebook* est « *assez facile* » pour 52% des élèves et « *super facile* » pour 48% des élèves. Aucune réponse n'est allée dans le sens de difficultés particulières. Pourtant, configurer parfaitement son profil *Facebook*, ses paramètres de confidentialité et essayer d'organiser un tant soit peu le fil d'actualités sont des tâches relativement complexes. Au risque de se répéter, on regrettera l'impossibilité d'avoir pu observer les élèves en situation lors d'entretiens semi-directifs où ils auraient pu dévoiler précisément leurs pratiques informationnelles liées au réseau social ainsi que leur niveau de maîtrise de toutes ses fonctionnalités.

Conclusion

Cette recherche aborde un sujet très vaste dont cet article ne serait qu'une première étape. Plutôt que d'en tirer des conclusions hâtives, il faut voir l'étude qui y est relatée comme un premier diagnostic des pratiques des collégiens dans un contexte assez difficile sur le plan socio-culturel. Ce diagnostic pourrait être le point de départ d'un travail plus long et dense que nous n'avons pas pu mener en totalité en raison du temps qui nous a fait défaut et qui s'explique notamment par une faible présence en établissement. Cette faible présence a pesé sur le recueil de données et sur la taille de l'échantillon aléatoire qui représente néanmoins près de 33 % des élèves ayant déclaré posséder un compte *Facebook* qu'ils utilisent régulièrement.

De plus, l'échantillon se montre relativement représentatif de ce que nous avons observé sur un mode informel au cours de cette année d'exercice au sein de cet établissement. Car si le volume de données brutes recueillies peut laisser à désirer, nous avons pu échanger tout au long de l'année avec les élèves sur leurs pratiques du média social et cette étude est venue confirmer la part d'intuitions préalable à ce travail de recherche.

Evidemment, nous aurions voulu montrer l'existence d'un lien entre les pratiques informationnelles et les niveaux de la sixième à la troisième, et éventuellement de la troisième (et/ou seconde) à la terminale. Mais face aux manques de données accessibles, nous n'avons pu identifier des lycées aux profils sociologiques semblables à notre collège d'étude et nous nous sommes donc limités à celui-ci. De surcroît, le mode de recueil des données par questionnaire en ligne ne permet pas d'avoir une vision très précise des pratiques individuelles des élèves, et notamment de leurs publications. Pour cela, il aurait fallu mener des entretiens semi-directifs avec une observation des élèves en action sur des temps longs. Cela aurait nécessité une organisation beaucoup plus lourde comme sortir de l'établissement, obtenir des autorisations parentales mais aussi des élèves en sachant qu'observer leurs pratiques sur le réseau social revient à s'immerger dans la sphère de leur vie privée qu'ils préfèrent plutôt étaler sur le média social que dans la vraie vie.

Toutes ces contraintes n'empêchent pas d'obtenir des résultats qui restent intéressants à analyser. Ainsi, les pratiques informationnelles des élèves (en particulier leur rapport à *l'information-news*) semblent assez limitées malgré un sentiment de maîtrise de l'écosystème informationnel *Facebook* de la part des élèves. Elles semblent pour beaucoup à renforcer (quand elles ne sont pas à construire) pour avoir une utilisation optimale du fil d'actualités mais aussi des autres fonctionnalités du média social et même plus largement

des connaissances sur son fonctionnement. L'acquisition de ces connaissances passerait sans doute par un recours à l'enseignement d'une écologie des médias à l'Ecole dont les élèves de l'établissement étudié n'auraient qu'une faible maîtrise, en particulier sur ses aspects les plus importants puisqu'ils concernent le devenir de leurs données personnelles.

Aussi, devons-nous poser la question de la manière dont nous pouvons enseigner l'écologie des médias. Reprendre les « 3R » d'Alexandre Serres serait probablement assez pertinent : la première étape qui consiste à « *Réaliser* » permettrait d'essayer d'accompagner les usages (voire d'en brider quelques-uns), d'aider à configurer des paramètres par exemple. Certes, nous pourrions avancer que nous ne devrions pas à avoir à enseigner l'usage des médias sociaux, d'autant plus lorsqu'ils sont controversés comme *Facebook* car, comme l'avance Richard Stallman (créateur des logiciels libres et militant pour la liberté sur Internet), « *Facebook doit être éliminé pour protéger la vie privée* » (Barbier, 2016). Par conséquent, il ne faudrait pas s'y inscrire, mais nombre d'élèves y sont déjà et n'ont pas l'intention de fermer leur compte. Face à cette réalité, que peut faire l'Ecole ? Si elle ne doit pas encourager les pratiques, elle ne pourra les décourager malgré les bonnes volontés. Il lui faut donc retourner la situation : puisque les élèves ont déjà certaines pratiques, ne faut-il pas les accompagner, et faire réfléchir les élèves à leur sujet plutôt que les diaboliser ? Seulement 37% des élèves interrogés au cours de notre enquête ont déjà parlé au moins une fois de *Facebook* avec un personnel enseignant ou non enseignant (assistant d'éducation, CPE, infirmière...) au cours de leur scolarité. On peut considérer que c'est trop peu tant les médias sociaux ont pris une place centrale dans leur vie.

Après un accompagnement sur les pratiques et en poursuivant la réflexion de Serres sur les « 3R », « *Réfléchir* » permettrait d'être en capacité d'analyser un écosystème informationnel comme *Facebook* à travers l'écologie des médias, en reconnectant les usages du réseau social et leurs conséquences sur la « vie réelle ». Cette phase serait aussi le moyen d'enrichir les pratiques (à défaut de les détourner) pour faire par exemple du fil d'actualités *Facebook* un véritable agrégateur de flux informationnels qui permettrait à chaque utilisateur d'avoir accès à une micro-revue de presse à chaque connexion (même s'il faut ensuite cliquer sur les liens qui apparaissent dans le fil...).

Enfin, « *Résister* » permettrait aux élèves de développer une posture critique et d'acquérir assez de recul pour pouvoir décider de leurs usages des réseaux sociaux : on est bien ici dans l'acquisition d'une culture informationnelle et d'un esprit critique indispensable pour former les citoyens de demain.

Après avoir justifié l'importance de l'écologie des médias, quand et dans quel cadre l'aborder ? Il semble évident qu'il faille parler des réseaux sociaux dès que les élèves s'y



rendent. Citons un chiffre qui peut paraître quelque peu surprenant (ou pas) : 40% des élèves interrogés au cours de notre étude connaissent l'âge légal d'inscription à *Facebook* qui est fixé à 13 ans. Pourtant, près de 50 % des répondants affirment s'être inscrits avant leurs 13 ans. Cela justifie le fait d'aborder le thème des médias sociaux durant le cycle III dès la sixième (voire même plus tôt) dans le cadre de séances d'Information-Documentation menées par le professeur-documentaliste. On peut se demander si la réforme du Collège à la rentrée 2016 favorisant les enseignements interdisciplinaires et les progressions spirales qui consistent à revenir à chaque cycle sur les notions et à les enrichir progressivement sera un bon moyen d'aborder les médias sociaux. C'est en tout cas selon cette idée de progression qu'il semble falloir travailler sur un réseau social comme *Facebook*.

Aussi, on pourra regretter la dilution, au même titre que pour l'Histoire des Arts, de l'Education aux Médias et à l'Information (EMI) dans l'ensemble des disciplines enseignées à l'Ecole, affaiblissant potentiellement sa portée. Mais on pourra envisager de rattraper cela en centrant sur l'écologie des médias l'un des Enseignements Pratiques Interdisciplinaires (EPI) consacrés à l'Information, la communication et la citoyenneté.

Comme nous avons pu le voir, l'acquisition d'une culture informationnelle est un enjeu capital pour l'Ecole, l'écologie des médias a une place à prendre en son sein mais le chantier est d'envergure : les professeurs et en particulier les professeurs-documentalistes ont de beaux jours devant eux.

Références bibliographiques

« Richard Stallman : il faut éliminer Facebook pour protéger la vie privée ! ». In : BARBIER Christophe. *L'express.fr*. [En ligne]. Paris, Altice Média, 16 mars 2016. [Consulté le 11 avril 2016]. Disponible à l'adresse: http://expansion.lexpress.fr/high-tech/richard-stallman-il-faut-eliminer-facebook-pour-protoger-la-vie-privee_1773569.html

BARON (Georges-Louis), BRUILLARD (Eric). « Technologies de l'information et de la communication et indigènes numériques : quelle situation ? In : *Sticef.org* [En ligne]. Le Mans, Laboratoire d'Informatique de l'université du Mans, 2009. [Consulté le 5 mai 2015]. Disponible à l'adresse : http://sticef.univ-lemans.fr/num/vol2008/09r-baron/sticef_2008_baron_09p.pdf

« Comprendre la notion de translittératie ». In: BOULO, Edith. *Docs pour docs* [En ligne]. [s.l.], docs pour docs, 2012.[Consulté le 5 mai 2015]. Disponible à l'adresse: <http://www.docpourdocs.fr/spip.php?breve697>

BOYD, Danah. « Ce que l'expérience de Facebook nous apprend sur la manipulation des émotions ». In: CROZIER, Alain. *Regards sur le numérique* [En ligne]. Issy-les-Moulineaux, Microsoft France, 2014. [consulté le 3 mai 2015]. Disponible à l'adresse : [http://www.rslmag.fr/post/2014/08/07/danah-boyd-Que-nous-enseigne-l'experience-de-facebook-sur-ses-utilisateurs-\(12\).aspx](http://www.rslmag.fr/post/2014/08/07/danah-boyd-Que-nous-enseigne-l'experience-de-facebook-sur-ses-utilisateurs-(12).aspx)

BRETON (Philippe), PROULX (Serge). *L'explosion de la communication*. Paris, éditions La Découverte, 2012, 384p.

CITTON Yves. *L'économie de l'Attention. Nouvel Horizon du capitalisme?* Paris, éditions La Découverte, 2014. 320p.

COUTANT Alexandre, STENGER Thomas. L'avènement des « médias sociaux »? Une histoire de participation. In : *Le temps des médias*. Nouveau monde Editions, 2012, pp. 76-86. Disponible à l'adresse: <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01187771/document>

DEBOUTE Alexandre. « Webedia s'offre jeuxvideos.com ». In : FEUILLEE Marc. *www.lefigaro.fr*. [En ligne]. Paris, Société du Figaro, 6 mai 2014. [Consulté le 5 mai 2016]. Disponible à l'adresse : <http://www.lefigaro.fr/medias/2014/06/05/20004-20140605ARTFIG00344-webedia-s-offre-jeuxvideocom.php>

DELAHAYE, Jean-Paul ; GUIN, Frédéric. Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. In: MORALI, Clélia. *Education.gouv.fr*. En ligne]. Paris, Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, 2013. [Consulté le 5 mai 2015]. Disponible à l'adresse:

http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066

ERTZSCHEID, Olivier. Et si on enseignait vraiment le numérique? In: DREYFUS, Louis. *Le Monde* [En ligne]. Paris, Société éditrice du Monde, 3 avril 2012. [Consulté le 3 mai 2015]. Disponible à l'adresse: http://www.lemonde.fr/idees/article/2012/04/03/et-si-on-enseignait-vraiment-le-numerique_1679218_3232.html

« Ecosystème ». In : GIRAC-MARINIER, Carine ; NIMMO, Claude. *Larousse.fr*. En ligne]. Paris, éditions Larousse, 2016. [Consulté le 3 mai 2015]. Disponible à l'adresse : <http://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/ecosysteme/45649>

GUEUGNEAU Romain. « Les ventes de tablette en chute libre ». In : MOREL Francis. *lesechos.fr*. [En ligne]. Paris, les échos, 1^{er} février 2016. [Consulté le 5 mai 2016]. Disponible à l'adresse: http://www.lesechos.fr/01/02/2016/lesechos.fr/021664959734_les-ventes-de-tablettes-en-chute-libre.htm

HAMON Dany. *Penser Internet en termes d'enjeux*, Mediadoc FADBEN [en ligne], avril 2009, n°2, p. 21-24. [Consulté le janvier 2015]. Disponible à l'adresse: <http://www.fadben.asso.fr/IMG/pdf/mediadoc02.pdf> .

LELOUP, Damien. « Facebook accusé de conserver des données effacées et de créer des profils "fantômes" ». In: DREYFUS, Louis. *Lemonde.fr*. [En ligne]. Paris, Société éditrice du Monde, 25 octobre 2011. [Consulté le 3 mai 2015]. Disponible à l'adresse: http://www.lemonde.fr/technologies/article/2011/10/24/facebook-accuse-de-conserver-des-donnees-effacees-et-de-creer-des-profils-fantomes_1592814_651865.html

MARTY, Emmanuel (et al.). « *Diversité et concentration de l'information sur le web. Une analyse à grande échelle des sites d'actualité français* ». [En ligne]. *Réseaux*, La découverte, 2012. [Consulté le 3 mai 2016].

RAYMOND, Grégory. « Comment Facebook a perdu les jeunes ». In : DREYFUS, Louis. *LeHuffingtonpost.fr* [En ligne]. Paris, Le Huffington Post, 4 février 2014. [Consulté le 15 juin 2015]. Disponible sur: http://www.huffingtonpost.fr/2014/02/03/Facebook-jeunes-ados-snapchat-confidentialite_n_4718119.html

SERRES, Alexandre. « Une certaine vision de la culture informationnelle ». In : GAUTIER, Julien. ; VERGNE, Guillaume. *revue Skholé.fr. Penser et repenser l'Ecole*. [En ligne]. GAUTIER, Julien ; VERGNE, Guillaume, [s.l.], 2009. [Consulté le 5 mai 2015]. Disponible à l'adresse: <http://skhole.fr/une-certaine-vision-de-la-culture-informationnelle>

TISSERON, Serge. « 3-6-9-12 ». In :Serge Tisseron [En ligne]. [s.l.], [s.e.], 2012. [Consulté le 5 mai 2015]. Disponible à l'adresse: <http://www.sergetisseron.com/blog/la-regle-3-6-9-12-relayee-par-l>

TORTU, Sébastien ; LAUBIGNAT, Patrice. « Pourquoi les jeunes boudent Facebook ». In :

GERNELLE, Etienne. *Le Point* [En ligne]. Paris, SEBDO Le Point, 11 novembre 2013. [Consulté le 15 juin 2015]. Disponible à l'adresse : http://www.lepoint.fr/high-tech-internet/pourquoi-les-jeunes-boudent-Facebook-11-11-2013-1754374_47.php

UN OEIL (pseudonyme). « Télé contre youtubeurs, mépris de classe ». In : HASKI, Pierre. *Rue 89* [En ligne]. Paris, nouvel Observateur du monde, 02 novembre 2015. [Consulté le 4 janvier 2016]. Disponible à l'adresse: <http://rue89.nouvelobs.com/2015/11/02/tele-contre-youtubeurs-mepris-classe-261929>

Déclaration des droits et responsabilités. In : ZUCKERBERG Mark ; SANDBERG Sheryl, *Facebook* [En ligne]. Menio Park, Facebook, 2004. [consulté le 3 mai 2015]. Disponible sur : <https://www.facebook.com/legal/proposedsrr/fr>



Un écosystème informationnel à étudier par le prisme de l'écologie des médias

