

L'EMI des adultes : un terrain d'expérimentations pédagogiques

Les actions en faveur de l'EMI qui se développent en bibliothèque ne visent pas uniquement un public jeune par ailleurs largement pris en charge par le système scolaire. Qu'ils soient démunis face au déferlement médiatique, qu'ils cherchent à développer une conscience citoyenne, ou qu'ils se trouvent en difficulté face aux questions et aux pratiques médiatiques de leurs enfants, les adultes représentent un public potentiel non négligeable pour les ateliers et formations proposés. L'intervention auprès des adultes pose cependant des questions spécifiques et s'inscrit dans un cadre dont il n'est sans doute pas inutile de rappeler les fondements historiques et philosophiques. Ce cadre, en effet, peut utilement orienter l'action des formateurs, en leur permettant de choisir leurs méthodes pédagogiques mais aussi d'adopter une démarche personnelle et professionnelle en cohérence avec les objectifs assignés à l'EMI.

Un ambitieux objectif de développement de l'esprit critique

Pour saisir l'ampleur de l'objectif dévolu à l'EMI, un détour historique s'impose...

La formation des adultes a toujours existé (pensons au compagnonnage), mais c'est sous l'influence des Lumières et à partir de la Révolution, qu'elle devient, notamment avec Condorcet, un projet sociétal. Dès cette époque, elle poursuit une double ambition :

- la formation professionnelle continue, pour permettre à chacun de trouver sa place et de s'élever au sein du système productif et de la société
- mais aussi l'émancipation par la culture et la formation à la citoyenneté, enjeu rendu plus crucial bien sûr au cours du 19^{ème} siècle avec l'avènement du suffrage universel. Il s'agit donc d'armer les citoyens pour les rendre aptes à prendre des décisions, faire des choix libres et éclairés qu'ils soient personnels ou politiques.

Au cours de ces 50 dernières années, en matière d'éducation des adultes, qu'on appelle aussi l'éducation permanente, les politiques publiques, une réforme après l'autre, ont mis toujours davantage l'accent (et donc les moyens) sur les formations professionnelles et surtout sur les formations immédiatement utilisables sur le marché de l'emploi. Tendance évidemment renforcée par le développement du chômage de masse.

En 1971, la loi Delors constitue une étape importante dans la structuration du paysage de la formation. Elle inscrit la formation des adultes dans le code du travail, mais avec une acception très large puisque les buts que l'on assigne à la formation vont au-delà des finalités professionnelles et englobent largement l'accès à la culture. La loi fait d'ailleurs explicitement référence à l'éducation permanente des adultes dans son titre même.

[Loi n° 71-575 du 16 juillet 1971 portant organisation de la formation professionnelle continue dans le cadre de l'éducation permanente](#)

Article 1

La formation professionnelle continue fait partie de l'éducation permanente. Elle a pour objet de permettre l'adaptation des travailleurs au changement des techniques et des conditions de travail, de favoriser leur promotion sociale par l'accès aux différents niveaux de la culture et de la qualification professionnelle et leur contribution au développement culturel, économique et social.

Mais depuis 1971, chaque réforme a contribué à marginaliser davantage l'éducation citoyenne et culturelle des adultes, bientôt réduite à un article - l'article L.6313-7 du Code du travail¹ :

Les actions d'acquisition, d'entretien ou de perfectionnement des connaissances ont pour objet d'offrir aux travailleurs les moyens d'accéder à la culture, de maintenir ou de parfaire leur qualification et leur niveau culturel ainsi que d'assumer des responsabilités accrues dans la vie associative.

Au 1^{er} janvier 2019, la mise en application progressive de [la loi de 2018 « Liberté de choisir son avenir professionnel »](#)² introduit des bouleversements majeurs dans l'organisation et le financement des actions de formation professionnelle. Il s'agit de réserver les financements publics au profit exclusif des formations directement utiles aux besoins de qualification des entreprises et au marché de l'emploi. L'article du Code du travail cité ci-dessus disparaît.

C'est ainsi qu'un certain nombre d'acteurs de la formation et de chercheurs en sciences de l'éducation considèrent que l'éducation des adultes est « malade de la formation professionnelle continue »³. L'objectif d'émancipation et de formation à la citoyenneté a disparu au profit des formations utilitaristes, et se retrouve aujourd'hui poursuivi (on pourrait dire replié) au sein des partis politiques et des syndicats, avec une optique évidemment partisane. Il subsiste également au sein des associations d'éducation populaire, lesquelles, après un âge d'or dans les années 60, concernent aujourd'hui fort peu de monde à l'échelle du pays.

Mais revenons à l'EMI... Un très large consensus se manifeste, du moins dans les mots utilisés, lorsqu'il s'agit de décrire ses finalités. Écoutons Françoise Nyssen, ministre de la Culture :

L'enjeu du combat contre la désinformation « c'est la défense de notre démocratie »⁴

Regardons les programmes scolaires :

L'éducation aux médias et à l'information permet aux élèves d'apprendre à lire, à décrypter l'information et l'image, à aiguiser leur esprit critique, à se forger une opinion, compétences essentielles pour exercer une citoyenneté éclairée et responsable en démocratie⁵

Lisons les universitaires (ici Julien Lecomte) :

L'EMI a pour ambition de contribuer au développement d'une citoyenneté critique, et donc d'émanciper, d'élever les individus afin de les rendre plus autonomes, notamment par rapport à l'information à laquelle ils sont confrontés⁶

... et les bibliothécaires :

Il s'agit de contribuer à la formation des citoyens, éclairés et sensibilisés à la lecture critique de l'information, de manière à ce que chacun ait les moyens de développer ensuite librement sa capacité de jugement et d'opinion, et éventuellement de mettre en œuvre une forme de pouvoir d'agir, individuellement ou collectivement.⁷

¹ Christophe RADE, Caroline DECHRISTE et Magali GADRAT, *Code du travail*, Paris, France, Dalloz, 2018.

² LOI n° 2018-771 du 5 septembre 2018 pour la liberté de choisir son avenir professionnel, 2018.

³ Hugues LENOIR, « Penser et agir pour l'éducation des adultes », *Education permanente*, 203, 2015.

⁴ « Discours de Françoise Nyssen, prononcé à l'occasion des Assises internationales du journalisme de Tours, jeudi 15 mars 2018 - Ministère de la Culture », <https://www.culture.gouv.fr/Presse/Archives-Presses/Archives-Discours-2012-2018/Annee-2018/Discours-de-Francoise-Nyssen-prononce-a-l-occasion-des-Assises-internationales-du-journalisme-de-Tours-jeudi-15-mars-2018>

⁵ « Le parcours citoyen », *Gouvernement.fr*, <https://www.gouvernement.fr/partage/3180-le-parcours-citoyen>

⁶ Julien LECOMTE, « Sur la réflexivité dans les pratiques d'éducation aux médias et à l'information », *Médiadoc*, 12, 2014.

Grâce à l'EMI, nous voyons ainsi réapparaître un enjeu de la formation des adultes qui avait été oublié, marginalisé, pendant un-demi siècle... S'adresser à des adultes dans un objectif d'émancipation et de formation à la citoyenneté ne va donc plus de soi depuis plusieurs décennies. Les formateurs, aussi bien que les publics visés, vont devoir réinvestir, se réapproprier ce champ de la formation des adultes. La dimension pédagogique des dispositifs qui se mettent en place revêt, par conséquent, une importance particulière.

Des méthodes actives, collaboratives et réflexives à développer

En effet, à partir du moment où on assigne à l'EMI un objectif le développement de l'esprit critique et d'émancipation, il faudrait que les méthodes pédagogiques employées soient en cohérence avec cet objectif. Mais comment faire ?

Il n'y a pas d'accord entre les chercheurs sur la pertinence d'une andragogie, c'est-à-dire sur la spécificité de l'apprentissage adulte par rapport à l'apprentissage des enfants. La différence la plus notable entre adultes et enfants tient à la place de l'expérience, *de facto* plus importante chez l'adulte. Il y a donc nécessité plus grande, lorsqu'on s'adresse à des adultes, à prendre en compte les acquis de l'expérience.

En ce sens, 3 pistes peuvent être explorées.

Les méthodes actives. Il s'agit de proposer des exercices, des recherches, des mises en situations (créer des contenus, tenter une expérience, analyser des documents...) qui vont demander aux apprenants de mobiliser leurs savoirs et représentations existants et de les mettre à l'épreuve. A l'issue de cette mise à l'épreuve, les savoirs antérieurs seront confortés, ou au contraire remplacés. Ces méthodes partent du principe constructiviste que le savoir n'est pas un contenu qui viendrait remplir un récipient vide. Il y a toujours des acquis antérieurs et ces acquis peuvent représenter dans le processus cognitif à la fois un obstacle et un appui sur lequel construire quelque chose de nouveau. En EMI on voit bien le bénéfice que l'on peut tirer de ce type de méthodes qui permet la déconstruction de savoirs antérieurs et la reconstruction de savoirs nouveaux. Les deux scientifiques australiens auteurs du *Précis de réfutation* l'ont bien compris : pas de déconstruction sans reconstruction :

« toute lacune créée par la réfutation doit être comblée. Pour ce faire, une explication causale alternative montrant en quoi le mythe est faux et, éventuellement, quelles sont les motivations du désinformateur doit être fournie; »⁸

Le recours aux méthodes actives n'invalide nullement l'apport de notions théoriques et méthodologiques sous forme magistrale, et les conférences organisées sur le thème des médias et de la désinformation permettent d'alimenter la réflexion des publics qui y assistent. Cependant l'EMI a une portée pratique : comment faire face aux médias ? Il convient donc d'aller au-delà de la réflexion et nourrir l'action.

Les méthodes collaboratives. Ce sont des méthodes actives mais en sous-groupes d'apprenants. L'idée ici est de permettre l'échange des savoirs, la confrontation des points de vue, le débat entre participants. Dans un cadre qui doit absolument veiller au respect de la prise de parole, chacun peut être ainsi amené à percevoir les limites de son propre raisonnement, relativiser les certitudes ancrées, s'efforcer de comprendre les idées opposées, s'enrichir des positions d'autrui, apprendre de l'autre. Devenir tout à tout émetteur et récepteur, voilà qui est intéressant quand on parle de médias !

⁷ « EMI c'est reparti ! », <https://www.bm-lyon.fr/16-bibliotheques-et-un-bibliobus/a-propos-de-la-bibliotheque-municipale-de-lyon/actualite/article/emi-c-est-reparti>.

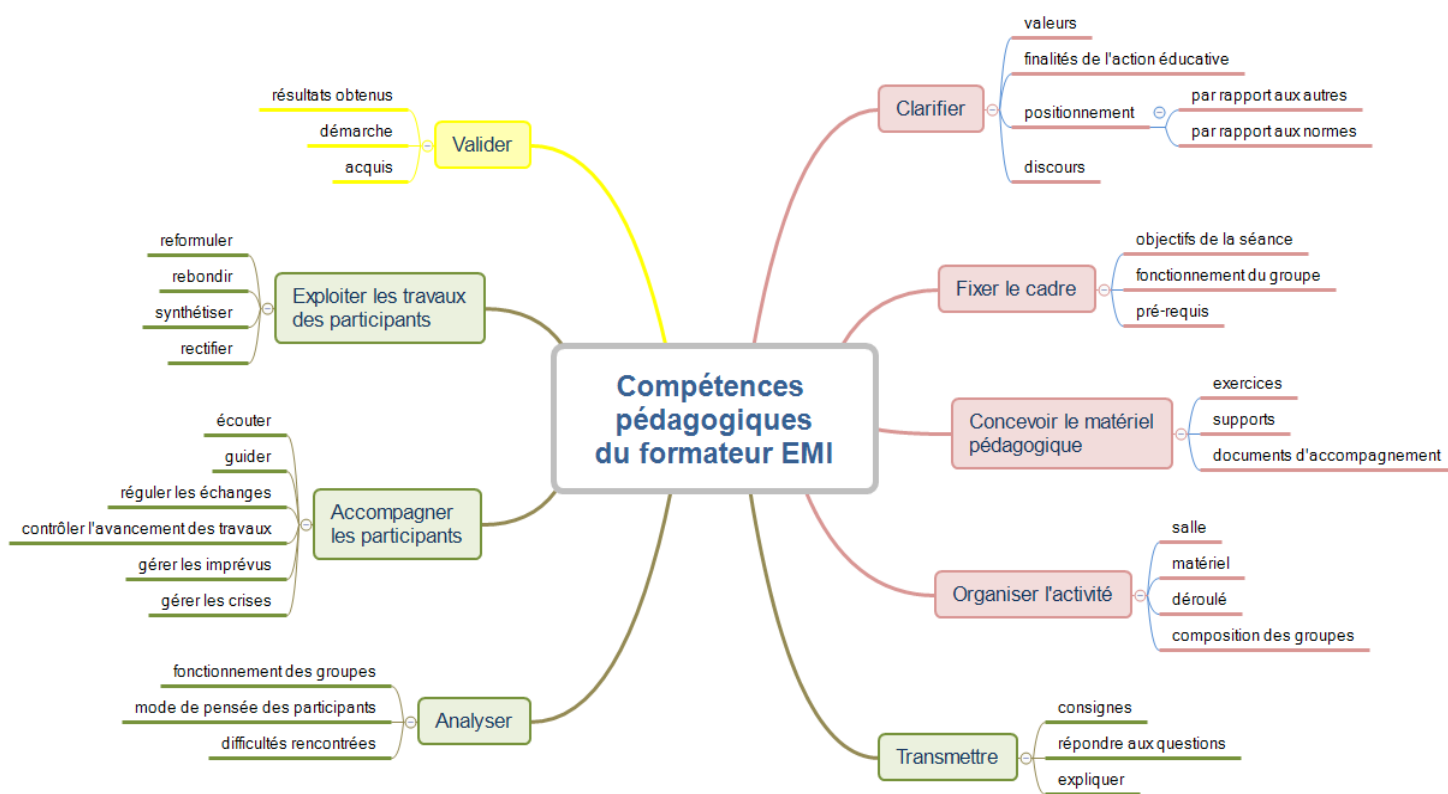
⁸ John COOK et Stefan LEWANDOWSKY, *The debunking handbook*, St Lucia, Australia, University of Queensland, 2011.

Là aussi cette méthode permet la déconstruction-reconstruction, mais au sein d'un dialogue entre pairs. On sait que dans un groupe en formation les idées et savoirs apportées par les autres apprenants ont souvent plus de poids que ceux du formateur...

Les méthodes réflexives. Celles-ci consistent à inviter l'apprenant à analyser *a posteriori* son action, en l'occurrence ici sa manière de s'informer et d'utiliser les médias. Comment s'est-on documenté sur tel sujet ? Quelles sources ont été consultées ? Dans quel ordre et avec quel résultat ? En a-t-on parlé autour de soi ? Combien de temps a duré la recherche ? Est-on satisfait de la méthode utilisée ? Fera-t-on de même la prochaine fois ? Là aussi, il s'agit de déconstruire et d'acquérir une méthodologie d'analyse réflexive qui peut être utilisée bien au-delà du temps de la formation et irriguer la pratique ultérieure.

Des compétences pédagogiques et éthiques pour le formateur

La mise en œuvre de ces 3 types de méthodes n'a rien d'intuitif pour le formateur qui devra être capable d'adopter cette posture facilitatrice que tout pédagogue connaît et travaille, pour peu qu'il s'oriente vers des méthodes actives. Le schéma ci-dessous résume les nombreuses compétences nécessaires au formateur lors des phases de **préparation de la formation**, d'**animation de la séance**, puis d'**évaluation**.



La posture facilitatrice du formateur ne doit pas être comprise cependant comme une forme de retrait, et dans le schéma ci-dessus, la branche «Clarifier» a une importance particulière.

En effet, la réflexion sur la dimension personnelle du rôle du formateur est particulièrement absente du champ de l'éducation des adultes, ces derniers étant considérés sans doute à tort comme moins vulnérables aux influences que les enfants. Par ailleurs, avec la pédagogie numérique, les visites virtuelles, le e-learning, la ludo-pédagogie, la distance physique instaurée avec le formé pourrait nous

faire oublier l'importance de la personne du formateur. Celui-ci, pourtant, n'est jamais neutre. Il influence, volontairement ou involontairement par ce qu'il dit et fait, mais aussi par les valeurs qu'il incarne et par tout ce qu'il est.

L'enseignant incarne, qu'il le veuille ou non, certaines valeurs (...). C'est non seulement ce que dit et fait le maître qui compte, c'est aussi tout ce qu'il est profondément, qui peut agir sur l'élève à la manière d'un modèle qu'on admire et qu'on imite »⁹

« Quand il [l'enseignant] imagine faire uniquement œuvre éducative sans être impliqué (...) il se leurre.»¹⁰

Dans le cas de l'EMI tout particulièrement il serait erroné, et sans doute dangereux, d'imaginer le formateur en simple animateur de groupes pratiquant la neutralité bienveillante.

En effet, l'EMI touche à des sujets extrêmement sensibles : la recherche de la vérité, l'indépendance d'esprit, la liberté d'expression ! Le risque est considérable de substituer aux croyances et opinions des apprenants les croyances et opinions des formateurs : méfiance excessive vis-à-vis des contenus collaboratifs (wikipédia), jugement partisan sur la couleur politique supposée de tel ou tel journaliste, euphorie irraisonnée envers telle ou telle idée...¹¹ Avec l'EMI, on ne peut pas faire l'économie de penser le positionnement du formateur.

Eduquer aux médias c'est donc se défaire de toute illusion de neutralité et prendre conscience de s'engager soi avec ses convictions et croyances, sa sensibilité, son histoire. Est-on décidé à affranchir les individus de l'emprise des pouvoirs économiques et politiques dominants dans un mouvement libertaire ? Veut-on inviter les apprenants à la tolérance et à l'ouverture aux autres en leur permettant d'accéder à la diversité des opinions ? Prône-t-on la curiosité intellectuelle et la rigueur scientifique face aux demi-vérités et aux idées toutes faites ? Pense-t-on que, dans ce monde de requins, il convient de diffuser les techniques de communication qui permettront à chacun d'exercer son pouvoir d'influence ? Croit-on que l'entraide et le partage permettront aux citoyens d'accéder plus facilement au savoir dans un monde plus solidaire ?

Pour ceux qui interviennent dans le cadre de l'EMI, répondre à ces questions revient à :

- Clarifier d'où l'on parle, comprendre ce qui a pu nous déterminer, ce contre quoi nous nous sommes construits
- S'interroger sur les finalités éducatives que l'on poursuit. Entre soumission à un système existant et idéal émancipateur la palette des nuances est grande.
- Situer son positionnement par rapport aux autres. Celui des autres intervenants, celui des apprenants, celui de la norme sociale, juridique, scientifique. Il s'agit de distinguer ce qui relève de sa subjectivité et ce qui a une portée plus générale et consensuelle.
- Pouvoir exprimer, ne serait-ce que pour soi-même, l'ensemble de ce positionnement

Prendre conscience de ses biais permet, en effet, de pouvoir les expliciter si besoin et éventuellement les estomper. C'est aussi comprendre et accepter les biais des autres et ouvrir aux apprenants la voie

⁹ QUEBEC (PROVINCE) et CONSEIL SUPERIEUR DE L'EDUCATION, *Rapport annuel 1989-1990 sur l'état et les besoins de l'éducation : développer une compétence éthique pour aujourd'hui : une tâche éducative essentielle.*, Québec (Province), Conseil supérieur de l'éducation, 1990.

¹⁰ Gérard FOUREZ, « La relation interpersonnelle », in *Eduquer : écoles, éthiques, sociétés*, 2e ed. rev. et complétée., Paris, France, De Boeck Université, coll.« Pédagogies en développement », 1998, p. 17-32.

¹¹ Julien LECOMTE, « Sur la réflexivité dans les pratiques d'éducation aux médias et à l'information »..., *op. cit.*

d'une clarification identique. Qu'est-ce que la formation à l'esprit critique, au fond, si ce n'est permettre à autrui d'identifier ses biais, les expliciter, les estomper ?

Ce cheminement intellectuel qui fait l'objet d'un enseignement spécifique dans les pays anglo-saxons sous le terme de « clarification des valeurs éducatives »¹² a pour objectif le développement d'une éthique de l'intervention éducative. Ce domaine est très peu développé en France, hormis dans les métiers médico-sociaux où la posture éthique est travaillée notamment dans des groupes d'analyse de la pratique.

Développer l'éducation des adultes aux médias et à l'information ouvre ainsi un très large champ de réflexion et d'expérimentation qui consiste à :

- réintroduire des visées émancipatrices dans la formation des adultes
- développer chaque fois qu'il est possible les méthodes actives, coopératives, réflexives
- penser la posture et l'éthique du formateur

Que les bibliothécaires se rassurent : ils ne sont pas seuls dans cette aventure pour peu qu'ils nouent des collaborations fécondes. Ils peuvent se tourner vers les acteurs de l'éducation populaire, bénéficier des travaux menés en Sciences de l'Éducation, regarder de l'autre côté de l'Atlantique... Pour chacun, et pour les organismes de formation initiale et continue, les compétences à développer ouvrent de nombreuses perspectives.

¹² Voir, par exemple, le module de la TéléUniversité du Québec : <http://edu1070.telug.ca/accueil/les-objectifs-du-cours/>