

Ecole d'été :

Recherche en Littératie médiatique
et Education aux médias

Louvain-la-Neuve, Belgique

12-14 septembre 2016

Observation des usages & description des littératies: enjeux pour le champ scolaire et éducatif

Inférer
les compétences
médiatiques
au départ des usages:
quelques défis
méthodologiques

Karine Aillerie



LE RÉSEAU DE CRÉATION
ET D'ACCOMPAGNEMENT PÉDAGOGIQUES

UCL
Université
catholique
de Louvain

Pierre Fastrez

Session #2

Introduction

- Constat:
 - Beaucoup de recherches en EAM/LM se centrent sur l'observation des pratiques médiatiques des usagers
 - Peu abordent utilisent cette observation pour produire une analyse des compétences des usagers
- Objectif
 - Offrir un cadrage méthodologie à cette question
 - Focus particulier sur le contexte scolaire

Deux défis

- Observer et documenter les pratiques et les usages médiatiques
- Caractériser ces pratiques / usages en termes de compétence / littératie médiatique

Contexte

L'arrivée tardive de la notion de compétence en EAM

- L'éducation aux médias avant la littératie médiatique
- Centration initiale sur les contenus (e.g. Bazalgette 1989)
 - Chez les chercheurs: constitution d'un corpus de concepts issus des théories de la communication
 - Chez les éducateurs: mobilisation de ces concepts dans des contenus d'enseignement
- De l'attitude spectatorielle aux compétences spectatorielles
- Le développement de la littératie médiatique comme objectif de l'éducation aux médias

Précisions terminologiques

Littératie médiatique = compétences

Une compétence est

1. **inobservable**
(observable uniquement dans des performances)
2. **transversale**
(non-inférable à partir d'une seule performance située)

La relation usages | compétences

Compétences définies a priori

- Démarche historiquement première
- Indicateurs existant
- Norme établie
- Problème = « comment mesurer? »

Compétences non définies a priori

- Démarche plus récente
- Définition des indicateurs = part du problème
- Norme à établir
- Problème = « quelles sont ces compétences? »

La relation usages | compétences

- Dans les deux cas, documenter les pratiques et les usages représente un certain nombre de difficultés
 - Pratiques multisituées et multicontextes
 - e.g. pratiques scolaires et domestiques, pratiques professionnelles et domestiques
 - e.g. pratiques en ligne et hors ligne (poussant à faire de l'ethnographie connective --Leander 2008)
 - Comment et jusqu'où prendre en compte le point de vue subjectif de l'utilisateur?

Les enjeux
pour le champ scolaire
et éducatif

Les pratiques numériques « des jeunes »

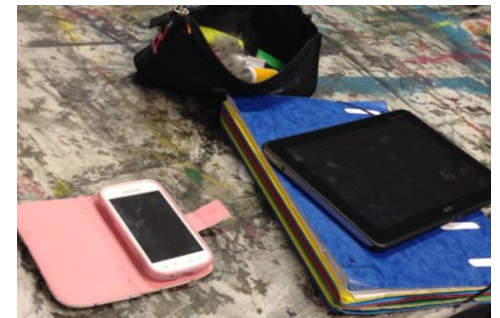
- Entre dangers et concurrence
 - Digital natives *vs* digital natives
 - Une « boîte noire »
- Connaître la réalité individuelle des pratiques
- Les caractériser pour gommer les inégalités

Un défi méthodologique

Un écosystème complexe :

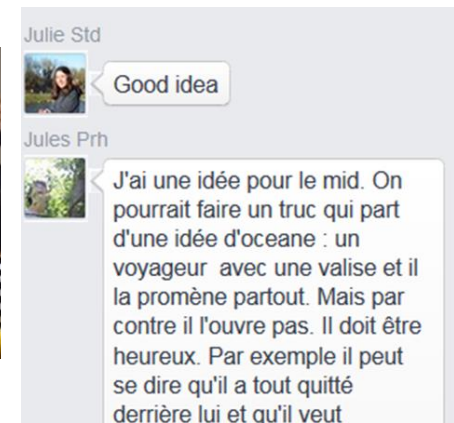
- Des usages très diversifiés
- Des situations poreuses
- Entrelacement des préoccupations scolaires et personnelles
- Des pratiques méta/translittératiques ou multimodales

→ Faut-il adapter les protocoles ?



Un défi méthodologique

- Observations multi-situées (Grosjean, 2013)
- Intégrer les pratiques connectées (Pastinelli, 2011)
- L'agrégation des usages dans des « espaces intermédiaires » (Cottier & Burban, 2014)



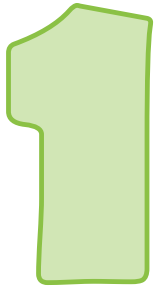
Des enjeux théoriques

- Repenser les modèles de l'« *everyday life information seeking* » (ELIS)
- Dimension collective des pratiques informationnelles et médiatiques
- Approche socio critique du numérique en éducation (Colin et al., 2015)

Caractériser les usages
en termes de
compétences

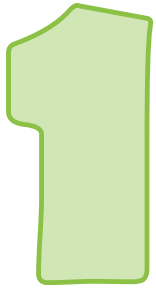
Le problème

- Fonder la définition-même des compétences médiatiques dans l'observation des pratiques et des usages, conçus comme performances.
- Plusieurs difficultés



Définir ce que les usagers devraient être capables de faire sur base de ce qu'ils font

- Comment s'arracher à la concrétude des situations d'observation pour mettre au jour la transversalité des compétences de l'utilisateur?
- Comment définir ce que devrait pouvoir faire un individu, si cela excède ce qu'il fait?



Définir ce que les usagers devraient être capables de faire sur base de ce qu'ils font

- Une approche comparative
 - intra-individuelle
(impose une variété de situations d'observation)
 - inter-individuelle
- Identifier les dimensions transversales aux situations différentes
- Distinguer, sur ces dimensions, les pratiques élémentaires des pratiques plus complexes

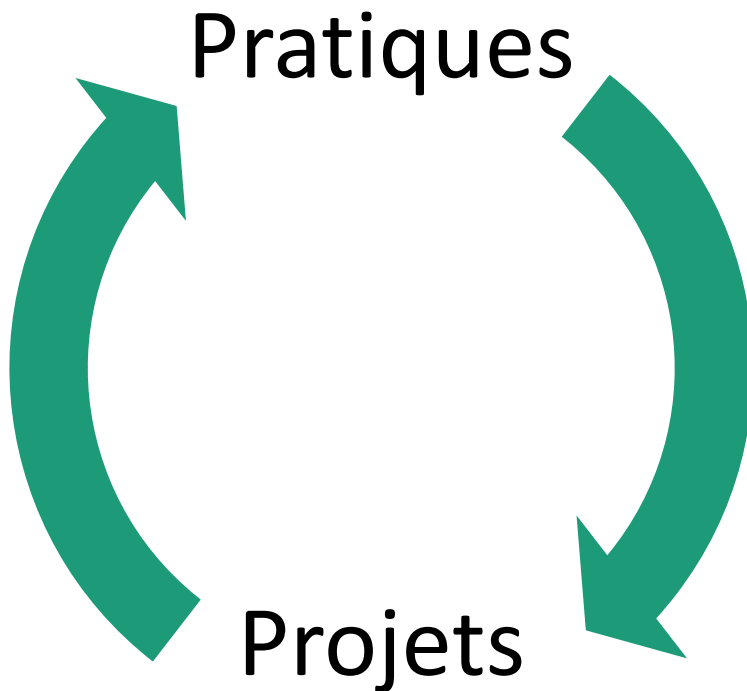


L'adéquation des pratiques au contexte et/ou au projet personnel de l'utilisateur

- Le degré de complexité des pratiques observées dépend (e.a.):
 - du projet de l'utilisateur
 - de la situation dans laquelle il se trouve
- Plus complexe ne signifie pas nécessairement plus compétent
- La compétence comme optimum plutôt que comme maximum

2

L'adéquation des pratiques
au contexte et/ou au projet
personnel de l'utilisateur



- Un cycle (potentiellement vertueux) d'allers-retours entre pratiques et projets
- Inscrire les observations dans la durée
- Centrer l'analyse sur la comparaison des pratiques

3

La dimension normative inhérente à la définition des compétences

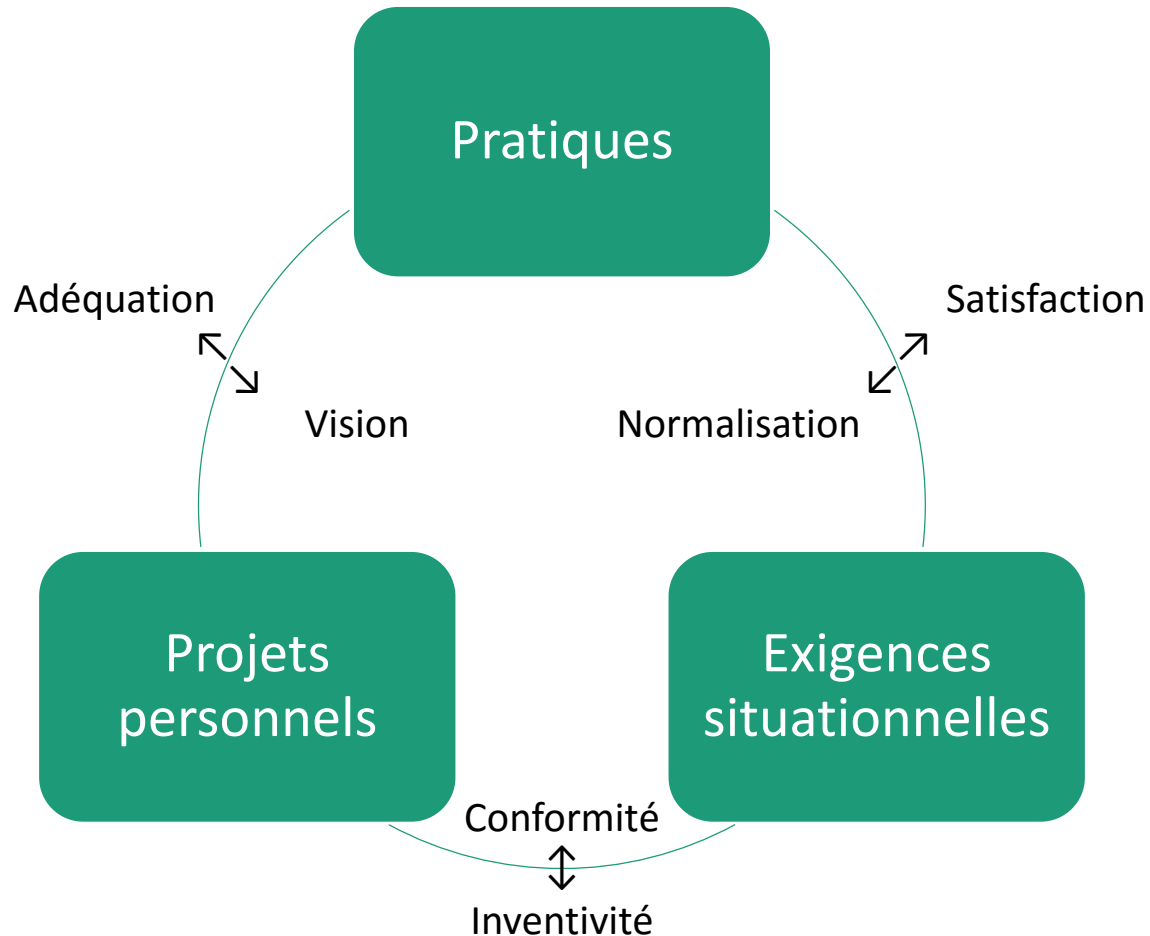
- Traditionnellement, la recherche sur les usages n'est pas normative.
- La notion-même de compétence l'est.
- Quel positionnement adopter?

3

La dimension normative inhérente à la définition des compétences

- L'individu est soumis à des exigences indépendantes de sa volonté, actuelles ou virtuelles
- Objectiver ces exigences
- L'adéquation se pose entre pratiques, projets, et critères situationnels externes (normes)
 - La norme est définie en envisageant la variété des situations auxquelles l'utilisateur compétent doit pouvoir faire face.

Définir les compétences en examinant les usages





la prise en compte
du point de vue de l'utilisateur
dans la description de ses pratiques

- Une prise en compte nécessaire: cf. le projet de l'utilisateur
- À compléter par l'objectivation des exigences situationnelles



la prise en compte du point de vue de l'utilisateur dans la description de ses pratiques

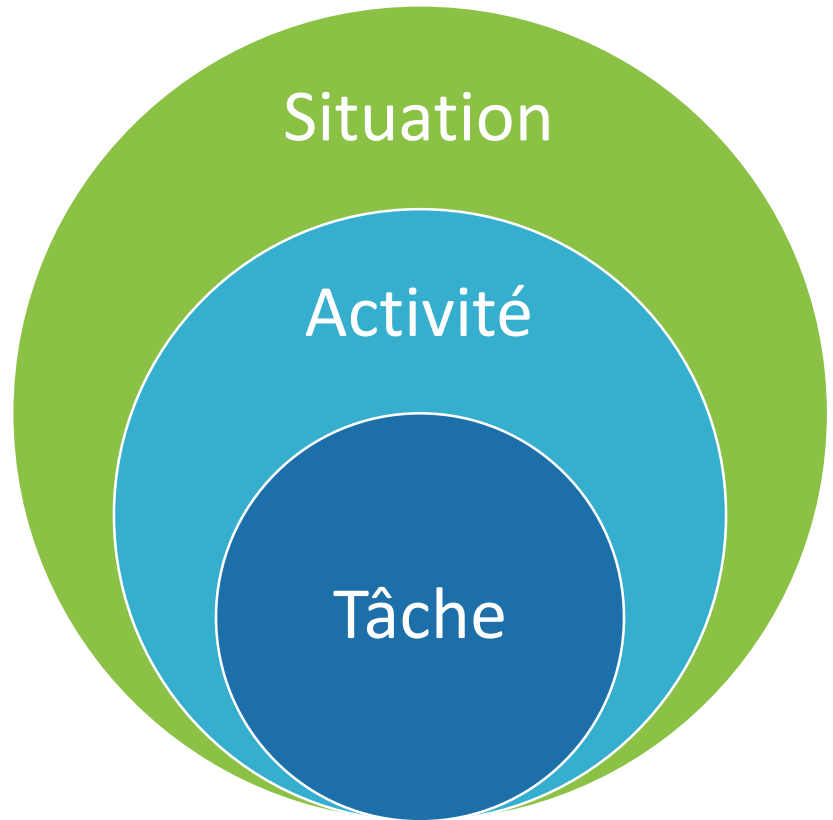
- Complémentarité
 - de l'observation "directe" des pratiques (ou la collecte de leurs traces)
 - du recueil du discours de l'intéressé les explicitant
 - (et du recueil des marques des exigences externes)
- Entretiens « démonstratifs »
 - de la visite guidée de l'environnement médiatique de l'informant
 - à la démonstration d'actions spécifiques au sein de celui-ci



la prise en compte
du point de vue de l'utilisateur
dans la description de ses pratiques

Faire parler l'utilisateur

- sur ce qu'il *fait*
(en montrant comment il le fait)
- sur ce qu'il *veut* faire
- sur ce qu'il *voudrait*
faire





la prise en compte du point de vue de l'utilisateur dans la description de ses pratiques

- La capacité de l'utilisateur à verbaliser ses propres usages
 - est soutenue par ses capacités métacognitives, qui constituent une dimension de sa compétence (Piette 2000, Westera 2001)
 - tout en étant une condition déterminant les possibilités de recueil de données
- Examinant ses propres pratiques, le sujet peut apprendre sur celles-ci, et les modifier en conséquence.

regard du
chercheur

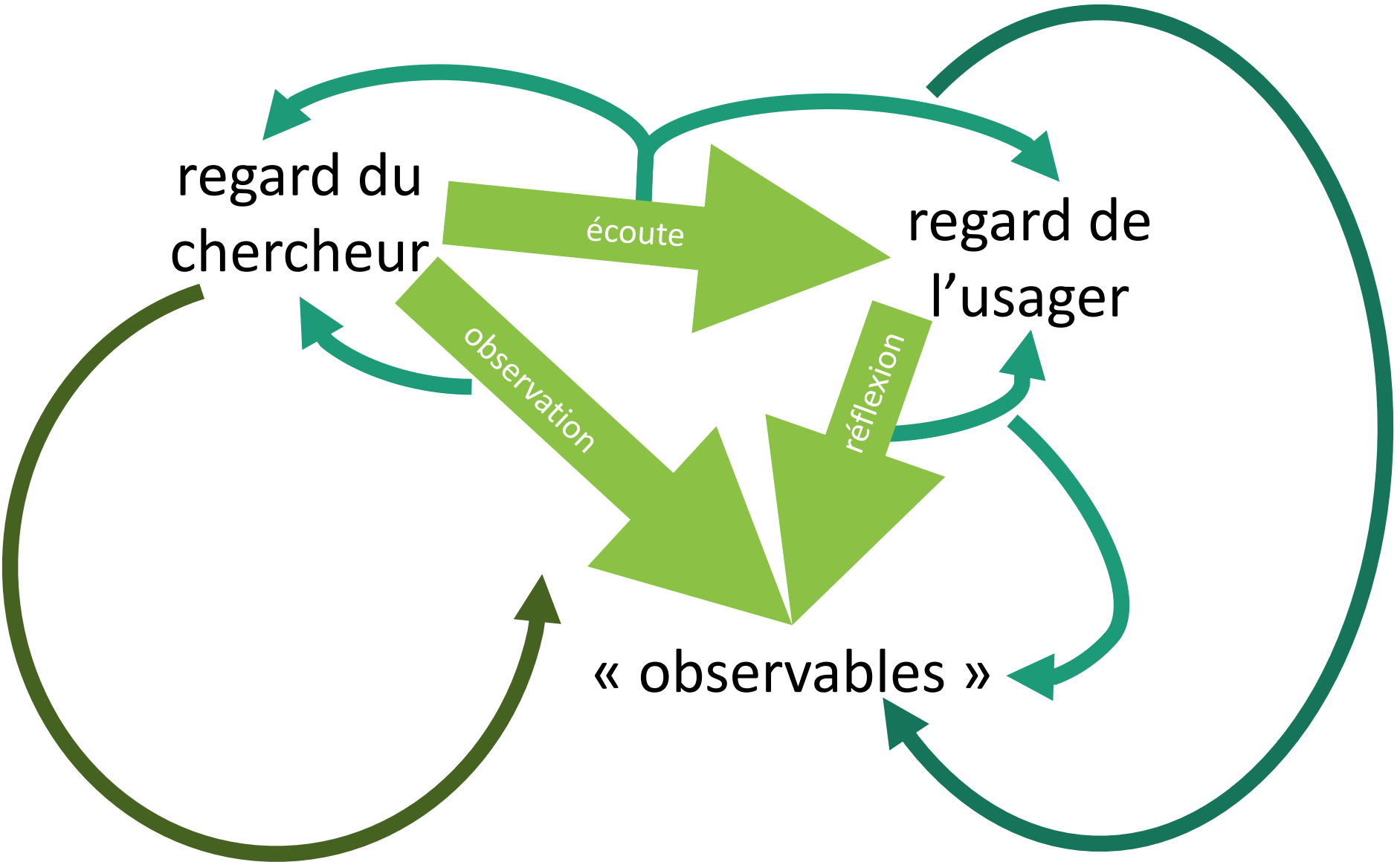
regard de
l'utilisateur

écoute

observation

réflexion

« observables »



Merci pour votre
attention

Pierre Fastrez

pierre.fastrez@uclouvain.be

Karine Aillerie

karine.aillerie@reseau-canope.fr

Références

- Bazalgette, C. (Ed.). (1989). *Primary Media Education: A curriculum statement*. London: British Film Institute.
- Collin, S., Guichon, N., Ntébutsé, J.G. (2015). Une approche sociocritique des usages numériques en éducation. *Sticef*, 22, pp. 89-117, en ligne sur www.sticef.org
- Cottier, P. et Burban, F. (2014). UsaTICE. Rapport de synthèse de la recherche sur les pratiques numériques des acteurs du lycée. Rapport Les pratiques numériques des acteurs du lycée. Conseil régional des Pays de la Loire
- Grosjean, S. (2013). Une approche microethnographique et multi-située en organisation : Double mouvement de « zoom avant/arrière » sur l'activité d'arpentage. *Revue internationale de psychosociologie et de gestion des comportements organisationnels*, Supplément (HS), pp. 155-177 DOI 10.3917/rips1.hs01.0155
- Leander, K. M. (2008). Toward a connective ethnography of online/offline literacy networks. In J. Coiro, M. Knobel, C. Lankshear, & D. J. Leu (Eds.), *Handbook of Research on New Literacies* (pp. 33–65). New York: Taylor & Francis.
- Pastinelli, M. (2011). Pour en finir avec l'ethnographie du virtuel ! Des enjeux méthodologiques de l'enquête de terrain en ligne. *Anthropologie et Sociétés*, 35(1-2), pp. 35-52
- Piette, J. (2000). *Education aux médias et fonction critique*. Paris: L'Harmattan.
- Westera, W. (2001). Competences in education: A confusion of tongues. *Journal of Curriculum Studies*, 33(1), 75–88. <http://doi.org/10.1080/00220270120625>