



Les pratiques informelles d'évaluation de l'information des adolescents sur les médias sociaux

Manon Vollaire

► To cite this version:

Manon Vollaire. Les pratiques informelles d'évaluation de l'information des adolescents sur les médias sociaux. Education. 2017. dumas-01757106

HAL Id: dumas-01757106

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01757106>

Submitted on 3 Apr 2018

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

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

Année universitaire 2016-2017

Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Mention Second degré

Parcours : Documentation

Les pratiques informelles d'évaluation de l'information des adolescents sur les médias sociaux

Présenté par Manon Voltaire

Mémoire de M2 encadré par Gaëlle Bourgeois

Remerciements

Tout d'abord, je tiens à remercier mon encadrante, Mme Bourgeois, professeur documentaliste et formatrice à l'ESPE de Grenoble, pour son soutien et ses conseils tout au long de ce mémoire et de ma formation.

Je remercie également Mme Inaudi, responsable de la formation MEEF parcours documentation à l'université Grenoble Alpes, pour son aide tout au long du Master.

Je remercie Alexandre Vyon, mon tuteur académique, pour sa gentillesse et ses conseils précieux tout au long de mon année de stage.

Je remercie Mme Villechaise, principale, et Mme Lamaire, principale adjointe du Collège Daniel Faucher à Lorient-sur-Drôme, ainsi que toute l'équipe du collège pour leur accueil chaleureux.

Un grand merci à ma collègue Mme Petitjean, professeur documentaliste au Collège Daniel Faucher, pour ses conseils et sa patience.

Je tiens à remercier mes collègues étudiants du parcours documentation de Grenoble pour leur bonne humeur.

Je remercie bien sûr ma famille, en particulier mes parents pour leur soutien. Je tiens à remercier tout particulièrement, Madjouba et Philippe, qui grâce à leur soutien logistique m'ont permis d'écrire ce mémoire.

Pour finir, un grand merci à Jamie et Leila pour leur infinie patience au cours de ces deux dernières années.

Introduction	1
1. Etat de l'art des pratiques d'évaluation de l'information d'élèves de 4ème et 3ème sur les médias sociaux	1
1.1 Un changement dans le paysage médiatique : l'avènement des médias sociaux	1
1.1.1 Du web au web social	1
1.1.2 Le web social, un média ?	2
1.1.4 Typologie des médias sociaux.....	3
1.1.5 Les jeunes et les média sociaux.....	3
1.2 Les pratiques informationnelles des jeunes sur les médias sociaux.....	4
1.2.1 Usager et usage: définitions théoriques	5
1.2.2 Vers des pratiques informationnelles	5
1.2. 3 Pratiques informationnelles et médias sociaux	6
1.2.4 Pratiques informationnelles des jeunes	6
1.2.5 Pratiques informationnelles des jeunes sur les médias sociaux.....	7
1.2.5 Des pratiques informelles.....	8
1.3 Evaluer l'information.....	9
1.3.1 La crédibilité.....	9
1.3.1 L'autorité.....	10
1.3.2.1 Autorité cognitive.....	10
1.3.2.2 Autorité informationnelle.....	11
1.3.3. La qualité de l'information	11
1.3.4 La pertinence.....	12
1.3.5 Comment observer les pratiques d'évaluation de l'information ?	12
1.3.6 Les jeunes et l'évaluation de l'information.....	13
1.3.5 Quelle évaluation sur les médias sociaux ?	14
2. Problématisation	17
3. Méthode.....	18
3.1 Participants.....	18
3.3 Matériel	19
3.3.1 Entretiens exploratoires.....	19
3.3.2 Questionnaire en ligne	19
3.4 Procédure	20
3.4.1 Entretiens préliminaires	20
3.4.2 Questionnaire en ligne	20
3.4.3 Interprétation des réponses aux questions ouvertes	20

4. Résultats de l'étude	22
4.1 Synthèse des entretiens	22
4.2 Synthèse du questionnaire	22
4.2.1 Usages : des médias sociaux largement plébiscités par les élèves.....	22
4.2.2. Repérer les fausses informations sur les médias sociaux : représentations et expériences.....	23
4.2.4 Les pratiques mises en œuvre pour évaluer l'information	25
4.2.4 Les fonctionnalités sociales des médias sociaux.....	27
4.2.3 La confiance envers les différents médias.....	29
5. Discussion et conclusion.....	31
5.1 Re-contextualisation.....	31
5.2 Mise en liens avec les recherches antérieures	31
5.3 Hypothèse 1 : Les élèves sont conscients de la nécessité d'une évaluation de l'information sur les médias sociaux et ils mettent en œuvre des pratiques informelles d'évaluation de l'information.	31
5.4 Hypothèse 2 : Les élèves mettent en œuvre des pratiques d'évaluation de l'information propres aux médias sociaux.....	32
5.4 Limites et perspectives	32
Bibliographie	34
Annexe.....	37
Sommaire des annexes.....	Erreur ! Signet non défini.
Annexe 1 : Tableau d'Alexandre Serres.....	Erreur ! Signet non défini.
Annexe 2 : Guide d'entretien	37
Annexe 3 : Entretiens exploratoires	37
Entretien n°1- E. 4 ^{ème}	37
Entretien n°2 - M. 4 ^{ème}	38
Entretien n°3- M. 3 ^{ème}	38
Entretien n°4 - H. 3 ^{ème}	38
Entretien n°5 - S. 4 ^{ème}	39
Entretien n°6 - A – 3 ^{ème}	40
Annexe 4 : Questionnaire en ligne.....	41

Introduction

« A l'avenir, l'éducation aura pour but d'apprendre l'art du filtrage », c'est avec cette citation du grand Umberto Eco, que nous souhaitons poser l'enjeu de ce mémoire. C'est à dire celui de l'évaluation de l'information. Les médias sociaux font désormais partie de notre paysage médiatique et informationnel ; et la question de l'évaluation de l'information sur ces plateformes a fait l'objet d'un vif intérêt médiatique. Ainsi, récemment, Facebook, en association avec BFM TV, Libération, 20 minutes, l'Express, France Info et l'école de journalisme de Sciences Po, a publié une liste de dix conseils pour repérer et signaler les fausses informations sur sa plateforme. L'engouement des adolescents pour ces nouveaux médias n'est plus à prouver. Le rôle des professeurs documentalistes, en tant que maître d'œuvre de l'acquisition par tous d'une culture de l'information (MEN, 2013) et de compétences en éducation aux médias et à l'information (EMI) (MEN, 2015 ; MEN, 2017) est d'aider les élèves à développer un esprit critique. Pour cela, les chercheurs en sciences de l'information et de la communication (SIC), préoccupés par les questions de didactique, soulignent l'importance de partir des pratiques des élèves (Béguin-Verbrugge, 2006). C'est ce que nous tentons de faire à travers ce mémoire : comprendre comment des élèves de 4^{ème} et 3^{ème} évaluent l'information trouvée dans le contexte des médias sociaux. Il s'agira donc de se demander dans quelle mesure les adolescents déploient des pratiques informelles pour évaluer l'information sur les médias sociaux.

Dans la première partie de ce mémoire, consacrée à l'état de l'art, nous nous intéresserons aux médias sociaux, à la question des pratiques informationnelles informelles et à la notion d'évaluation de l'information. Les hypothèses et le protocole mis en place pour tester ces hypothèses seront décrits dans un deuxième temps, avant de présenter les résultats. Pour finir, les limites et les perspectives de cette étude exploratoire seront évoquées.

1. Etat de l'art

1.1 Un changement dans le paysage médiatique : l'avènement des médias sociaux

Afin de mieux comprendre les pratiques des élèves, il est important, dans un premier temps, de mieux cerner l'environnement médiatique et informationnel dans lequel ils évoluent. Ces dernières années, celui-ci est marqué par l'avènement du web social aussi appelé « web 2.0 », « web collaboratif » ou « web participatif ».

1.1.1 Du web au web social

Le web social représente une évolution d'internet et du World Wide Web (WWW ou web). Basé sur l'hypertexte (la navigation entre les documents), le web est, d'un point de vue technique un réseau de documents numériques au format HTML reposant sur les protocoles HTTP. Cependant, l'inventeur du web, l'informaticien britannique, Tim Berners-Lee, le décrivait comme « une invention plus sociale que technique »¹. L'auteur et critique américain, Howard Rheingold, utilise l'expression « web social » en 1996 sur son site Electric Minds pour décrire The WELL (Whole Earth 'Lectronic Link), une communauté virtuelle développée en 1985. Il explique que l'idée de ce type de communautés en ligne est de mener « une transformation du web en web social » (*ma traduction*).² A la fin des années 90, suite à de nombreux progrès techniques, l'accès au web se démocratise, et des changements d'usages peuvent être observés. Ainsi au début des années 90, la création d'une page web nécessitait, à minima, la connaissance du langage HTML. Les pages du web étaient statiques, c'est à dire seulement accessibles à la lecture. Il s'agissait alors d'une conversation à sens unique³. Celle-ci a laissé la place dans les années 2000, à une conversation à double-sens (entre l'utilisateur et l'éditeur du site), rendue possible par la mise en place de fonctionnalités sociales tels que les commentaires⁴. Les premières fonctionnalités sociales à voir le jour sont donc les commentaires sur les sites de vente en ligne, puis viennent les wikis et les blogs (ou weblogs), grâce auxquels peu de connaissances techniques sont nécessaires pour devenir auteur sur le web.

Si les premières applications sociales d'internet et du web, tel que l'e-mail dans les années 60, et les communautés virtuelles des années 80 et 90, concernaient un petit groupe d'utilisateurs, les

¹ Article anglais sur le web social dans l'encyclopédie en ligne Wikipédia

² Ibid.

³ Ibid.

⁴ Ibid.

applications qui voient le jour dans les années 2000, sont quant à elles, basées sur la logique du grand nombre comme le souligne Serge Proulx dans l'ouvrage collectif *Les médias sociaux, enjeux pour la communication* (Proulx, Millette et Heaton, 2012).

Pour Proulx et Millerand, cinq usages représentent la dimension sociale du web (Proulx et al., 2012). Ce sont :

- La possibilité pour les usagers de créer, relayer, remixer les contenus informationnels ;
- La facilité d'utilisation des dispositifs, puisqu'aucune connaissances techniques ne sont nécessaires ;
- Un contexte favorable à la collaboration en ligne ;
- Un bouleversement du modèle économique du web basé sur la « logique du grand nombre » et « l'agrégation de multitudes de contributions individuelles gratuites » (Proulx et al., 2012, p. 3).
- La pluralité des pratiques allant des pratiques « prescrites au détournement ». (Proulx et al., 2012, p.11).

Les plateformes du web social dépendent donc des « flux informationnels et communicationnels » des usagers pour fonctionner (Proulx et al, 2012, p.3). L'utilisateur est au centre du dispositif et devient alors un « produser » ou producteur-utilisateur. (Proulx et al, 2012, p.3). Comment donc envisager ces nouvelles applications et plateformes du web social basées sur des logiques du grand nombre ?

1.1.2 Le web social, un média ?

Au niveau des usages, une manière de théoriser la rupture amenée par le web social est mise en avant par Zeynep Tufekci en 2008 (Proulx et al., 2012). Il s'agit du basculement d'un « usage instrumental » du web à un « usage expressif » (Proulx et al., 2012, p.10). L'usage instrumental du web est associé, dans les grandes lignes, avec la recherche d'informations spécifiques et les achats en ligne. L'usage expressif, quant à lui, désigne les fonctions communicationnelles de ce dispositif. L'avènement du web social démultiplie donc les fonctions communicationnelles du web et fait de lui un outil de communication en puissance, c'est à dire un média.

Le terme de média est défini par le dictionnaire Larousse en ligne comme « un procédé permettant la distribution, la diffusion ou la communication d'œuvres ou de messages sonores ou audiovisuels »⁵. Penser les plateformes et les applications du web social en terme de

⁵http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/m%C3%A9dia_m%C3%A9dias/50085

médias est particulièrement intéressant, car cela permet ainsi de mieux appréhender ces dispositifs en leur appliquant des grilles d'analyse critique développées par les chercheurs dans le domaine des SIC et de la sociologie des médias. Ainsi le travail de nombreux auteurs dans ces deux domaines a montré que les médias ne sont pas neutres et peuvent influencer leurs utilisateurs (Renucci et Belin, 2010). Pourtant ce rôle de média n'est pas forcément un rôle assumé par les entreprises qui se conçoivent volontiers comme des hébergeurs de contenus générés par leurs utilisateurs (Sire, 2016).

Un point commun entre les plateformes du web social et les médias traditionnels sont les modes de financement. Ainsi à l'instar des médias traditionnels, de nombreuses plateformes et applications sociales du web ont un modèle économique basé sur les revenus publicitaires. Pour les médias sociaux, la force de ce modèle est fondée sur la quantité de données sur les utilisateurs rassemblée par les entreprises. Ainsi comme le suggère Serge Proulx, ces plateformes sont capables d'agréger de véritable « profils » d'utilisateurs à partir de leurs contributions dans le but d'apporter une publicité ciblée (Proulx et al., 2012).

Nous retiendrons donc la définition suivante de médias sociaux : « supports médiatiques logiciels permettant aux usagers de maintenir une présence, de communiquer et d'interagir en ligne » (Proulx, 2012, p.4).

1.1.4 Typologie des médias sociaux

Le terme de médias sociaux englobe donc une variété de services: des outils de publication :

- les blogs (Blogger), wiki (Wikipédia) ou microblogging (Twitter) ;
- les outils de discussion comme par exemple MSN ou Skype ou Snapchat
- les jeux en ligne massivement multiplayer, de leur acronyme anglais MMOG (Massively multiplayer on-line games).
- des sites de réseaux sociaux numériques de contact qui peuvent être généraliste (Facebook) ou professionnels (Linkedin ou Viadeo).
- des sites de réseaux sociaux numériques de contenu pour le partage de vidéo (Youtube), d'images (Flicker ou Instagram) ou de musique (Deezer)⁶.

1.1.5 Les jeunes et les média sociaux

A partir des différents services offerts par les médias sociaux, il est possible de décrire les usages qui en sont fait et les pratiques qui en découlent (nous reviendrons sur la distinction

⁶Article sur les médias sociaux issu de l'encyclopédie en ligne Wikipédia

entre usage et pratique dans la deuxième partie de cet état de l'art). Ainsi pour mieux comprendre comment les élèves utilisent les médias sociaux pour s'informer, il est tout d'abord intéressant de parler brièvement de ce que font les adolescents sur ces médias. Il existe différents types de pratiques associées aux médias sociaux comme le suggère Karine Aillerie (Aillerie, 2011). Les pratiques des médias sociaux sont, tout d'abord, des pratiques culturelles. Dans ce domaine l'étude d'Olivier Donnat de 2008 pour le Ministère de la culture montre une montée en puissance chez les jeunes de l'internet et de la culture de l'écran par rapport aux médias audiovisuels traditionnels (Donnat, 2008). Les pratiques des médias sociaux sont donc bien sûr des pratiques numériques liées à l'utilisation des techniques d'information et de communication (TIC). Les études liées à l'équipement en terminaux, la notion de fracture numérique et les réflexions sur la culture numérique des jeunes viennent éclairer ce domaine (Dauphin, 2012).

Par ailleurs, l'usage des médias sociaux entraînent un autre faisceau de pratiques : les pratiques ludiques. Jeux et consommation de contenu médiatiques liés aux jeux abondent sur le web et sur les médias sociaux (Dauphin, 2012). Il faut noter que certains jeux sont des médias sociaux à part entière, c'est le cas des MMOG cités plus haut. Nous ne nous étendrons pas ici sur ces pratiques ; ni sur les pratiques de socialisation qui ont fait l'objet de travaux de recherche fort intéressants, comme ceux de la sociologue américaine danah boyd. Cette dernière a montré que les sites de réseaux sociaux et les outils de discussion en ligne offrent aux jeunes des lieux publics virtuels de sociabilité (boyd, 2014). Les pratiques de communication sont étroitement associées aux pratiques de socialisation puisqu'elles permettent aux adolescents de garder le contact avec leurs pairs. Les médias sociaux sont aussi des lieux d'expression de soi comme l'ont montré danah boyd et Dominique Cardon. Aux pratiques communicationnelles s'ajoutent les pratiques informationnelles qui feront l'objet de la deuxième partie de cet état de l'art.

1.2 Les pratiques informationnelles des jeunes sur les médias sociaux

Les médias sociaux sont des dispositifs info-communicationnels qui permettent à leurs usagers à la fois de produire de l'information et de communiquer. Afin de mieux appréhender comment les jeunes utilisent ces médias pour s'informer et comprendre quelles stratégies ils mettent en œuvre pour évaluer l'information, nous consacrerons cette deuxième partie aux pratiques informationnelles informelles. Pour se faire l'apport de la recherche dans le domaine des SIC sera mis à contribution.

1.2.1 Usage et pratique : définitions théoriques

Une distinction utile à notre propos est celle faite en SIC entre la notion d'« usage » et celle de « pratique ». Dans le cadre du paradigme usager, dans lequel l'usager est considéré au centre du dispositif d'information, la notion d'usage est beaucoup étudiée. Ces études se consacrent souvent aux habitudes et aux comportements des individus, même s'il existe aussi une volonté de faire ressortir des discours et des représentations (Gardiès, 2011). Pour Josiane Senié-Demeurisse et Isabelle Fabre, toutes deux maîtres de conférence en SIC à l'ENFA de Toulouse et spécialistes de l'info-documentation, l'usage peut être défini « comme la conduite située face à un objet » (Gardiès et al., 2011. p 220). Pour Stéphane Chaudiron et Majid Ihadjadene, la notion d'usage est profondément ancrée dans un contexte sociotechnique propre (2010). La notion de pratique a, quant à elle, une dimension sociale importante pour Senié-Demeurisse et Fabre (Gardiès et al., 2011). Chaudiron et Ihadjadene (2010) privilégient la notion de pratiques informationnelles à celle de comportements informationnels pour traduire le terme anglais « information seeking and use ». Le terme de « pratique » englobe ainsi, pour eux, les « comportements, les représentations, les attitudes informationnelles de l'humain (individuel ou collectif) associés à ces situations » (Chaudiron, Idjahadene, 2010).

1.2.2 Vers des pratiques informationnelles

Il semble donc intéressant de retenir le terme de pratique dans le cadre de ce mémoire, puisque la dimension sociale du terme correspond aux usages informationnels et communicationnels de ces médias. Cécile Gardiès, Isabelle Fabre et Viviane Couzinet présentent un tour d'horizon des définitions données de ce terme par différents auteurs (Gardiès, Fabre, Couzinet, 2010). Il faut en premier lieu citer Jean Meyriat, pour qui, les pratiques sont tout d'abord informationnelles, puisqu'elles ont trait à ce qu'il décrit comme l'appropriation de l'information par l'individu (Gardiès et al., 2010). Souchier, Jeanneret et Le Marec soulignent l'importance de « prendre en compte l'épaisseur sociale » de la pratique (Gardiès et al., 2010). Pour Karine Aillerie, les pratiques informationnelles sont profondément ancrées dans les pratiques documentaires faisant appel à des techniques de la pensée et permettant un accès au savoir (Aillerie, 2011). Pour elle l'expression « pratiques informationnelles » dépasse la simple activité de recherche d'information (Aillerie, 2011). Chaudiron et Ihadjadene donnent la définition suivante des pratiques informationnelles qui sera ici retenue: «on parlera alors de pratiques informationnelles pour désigner la manière dont l'ensemble des dispositifs, des sources, des outils, des compétences cognitives sont

effectivement mobilisés dans les différentes situations de production, de recherche, et de traitement de l'information". (Chaudiron et Ihadjadene, 2010).

1.2. 3 Pratiques informationnelles et médias sociaux

L'avènement du web social et des médias sociaux fait-il émerger de nouvelles pratiques informationnelles ? Pour Fabrice Pirolli, le web social, et donc par extension les médias sociaux, sont caractérisés par l'abondance d'information découlant des pratiques sociales (Pirolli, 2010). Pour Chaudiron et Ihadjadène, le « nouvel éco-système informationnel » a pour effet une banalisation des "modalités de production de l'information et fusionnent les fonctionnalités de recherche et d'édition" (Chaudiron et Ihadjadene, 2010). En plaçant l'utilisateur au cœur du dispositif, les médias sociaux font désormais jouer à l'individu un « rôle actif dans la production, l'évaluation et le classement de l'information » (Chaudiron et Ihadjadene, 2010). Des fonctions, qui comme le souligne Jean-François Huyghes, étaient dans le monde de l'imprimé, remplies en amont par des professionnels, sont désormais confiées aux utilisateurs (Serres, 2012). Le maître de conférence en SIC, Fabrice Pirolli fait écho à ce constat. Pour lui, le web social fait basculer les tâches documentaires, dans le passé, réservées aux professionnels de l'information-documentation, au grand public. Les pratiques d'indexation sociale ou folksonomies sont emblématiques de ce phénomène (Pirolli, 2010). Pour Pirolli, la recherche d'information est aussi impactée par l'utilisation de sites de réseaux sociaux numériques (RSN) puisque la recherche d'information dans les médias sociaux passe donc par l'abonnement à des flux. Ainsi d'une recherche linéaire et d'une collecte de documents, on passe à une « collection de nœuds individuellement identifiés » (Pirolli, 2010), qui, à mesure de leur accumulation, est agrégé en flux d'information. Au lieu d'aller chercher l'information, elle est poussée vers l'utilisateur (Pirolli, 2010). C'est ce qu' Olivier Ertzscheid appelle « l'ère de la souscription aux flux d'information » (Ertzscheid, 2010).

Les chercheurs Nicole Boubée et André Tricot sont, quant à eux, plus réservés en ce qui concerne les changements apportés par le web social et les médias sociaux. Pour eux, il semblerait que les recherches préliminaires ne laissent pas apparaître de pratiques de recherche qui soient en grande démarcation avec les pratiques du web traditionnel (Boubée et Tricot, 2011).

1.2.4 Pratiques informationnelles des jeunes

La question des pratiques numériques et informationnelles des jeunes évoque souvent le stéréotype du *digital native*, c'est à dire l'idée selon laquelle les jeunes sont naturellement à

l'aise avec le numérique. Cette notion mise en avant par le consultant américain en éducation, Mark Prensky, est remise en cause par de nombreux auteurs (Boubée, 2011 ; Serres, 2012, boyd, 2014 ; Cordier, 2015). Si les pratiques informationnelles des jeunes sont marquées par une utilisation quotidienne du numérique, ces auteurs soulignent l'importance de distinguer les compétences manipulatoires liées à l'utilisation des ordinateurs et des terminaux mobiles, des compétences informationnelles liées à la recherche, à la collecte, au traitement et à l'utilisation de l'information.

La première difficulté liée à l'analyse des pratiques informationnelles juvéniles réside en la très forte imbrication de ces pratiques avec les pratiques communicationnelles, médiatiques et ludiques (Aillerie, juin 2011). Nous tenterons donc ici de qualifier les pratiques informationnelles juvéniles dans l'environnement du web en général. Le travail de Nicole Boubée et André Tricot sur ce point est très exhaustif. Nicole Boubée (2011) constate tout d'abord l'hétérogénéité des pratiques en fonction de l'âge et de l'origine sociale. Par ailleurs, les pratiques informationnelles des adolescents sont majoritairement des pratiques novices, c'est à dire, caractérisées par un manque d'expérience dans le domaine de la recherche d'information et de l'utilisation des systèmes de recherche. Boubée et Tricot relèvent le fait que la recherche reste une activité difficile pour les adolescents (2011). Elle est aussi peu planifiée et fait l'objet de peu de contrôle (Boubée et Tricot, 2011). Les adolescents rencontrent, par exemple, bien souvent, des difficultés à formuler des requêtes, sans doute en raison de difficultés linguistiques et logiques ; et à naviguer entre les documents. Pour eux, le mythe du « digital native » est aussi remis en question par des difficultés manipulatoires dans le contexte des systèmes informatiques, qui restent pour de nombreux jeunes un obstacle à une recherche efficace (2011).

En ce qui concerne les outils utilisés pour la recherche d'information, les pratiques informationnelles des jeunes sont marquées par un recours quasi-systématique au moteur de recherche Google. Ainsi la recherche d'information est pour de nombreux adolescents synonyme d'interrogation en langage naturel du moteur de recherche (Aillerie, juin 2011). Wikipédia est une autre source d'information très sollicitée en début de recherche d'information (Aillerie, juin 2011).

1.2.5 Pratiques informationnelles des jeunes sur les médias sociaux

Les pratiques informationnelles des jeunes sont aussi caractérisées par le faible recours aux applications et plateformes du web social dans le cadre d'une recherche active d'information

(Boubée et Tricot, 2011). Peu d'études ont été faites sur les usages informationnels des médias sociaux par les jeunes. Au niveau international, les travaux de Kyung-Sun, EunYoung, Sei-Ching sur l'usage informationnel des médias sociaux concernait une population estudiantine. Les résultats de leur recherche montrent que les médias sociaux et surtout les sites de réseaux sociaux numériques (RSN) tels que Facebook ou LinkedIn sont utilisés par les étudiants pour répondre à des besoins d'information à caractère personnelle (Kyung-Sun Kim et al., 2011). Une étude menée en 2013 par la région Normandie, l'académie de Caen et le Centre d'entraînement aux méthodes actives (CEMEA), fait elle aussi état de l'utilisation des médias sociaux, en particulier des RSN pour s'informer. Ainsi selon cette étude, 55% des jeunes interrogés ayant un compte Facebook déclaraient l'utiliser comme source d'information (Jehel, 2014). Selon cette étude, les jeunes s'abonnent aux flux informationnels en fonction de leurs centres d'intérêt. L'auteur note ainsi quatre grandes catégories de communautés rejointes par les adolescents en ligne : des communautés partageant des temps de vie ou des engagements (groupe de la classe, groupes de copains, groupes de fans d'un chanteur), des pages donnant de l'information liées à des goûts culturels (cinéma, musique, mode), ou à des activités manuelles ou sportives, et enfin les pages des sites d'information générale (Jehel, 2013, p 6).

Karine Aillerie et Sarah Mc Nicol ont mené une étude préliminaire sur cette question en interrogeant 473 lycéens dans quatre pays (France, Thaïlande, Danemark et Royaume Uni). Les résultats montrent que les sites de RSN sont, dans certains cas, utilisés pour chercher des informations personnelles sur les amis et les événements sociaux, ainsi que pour s'informer sur l'actualité ou pour des activités scolaires. Il faut noter, tout de même, que 20% des participants disent ne jamais utiliser les RSN à des fins informationnelles (Aillerie, 2016).

1.2.5 Des pratiques informelles

Les pratiques informationnelles sont définies comme l'ensemble des ressources physiques, techniques et cognitives mises en œuvre pour appréhender, traiter l'information et l'évaluer. Dans le cadre de ce mémoire, nous nous intéresserons plus particulièrement aux pratiques informationnelles dites informelles. Ainsi la très forte pénétration des TIC dans le quotidien, en particulier celui des adolescents, par le biais des téléphones mobiles, a encouragée les chercheurs en SIC à s'intéresser aux pratiques quotidiennes des individus.

Annette Béguin-Verbrugge définit les pratiques informelles comme « les pratiques sociales ordinaires, non prescrites ou régulées par une autorité, non structurées de manière explicite, mais efficaces dans la satisfaction qu'elles procurent au quotidien » (Béguin-Verbrugge,

2006). Pour elle, un aspect notable de ces pratiques est le fait qu'elles « façonnent les attentes et les comportements » (Béguin-Verbrugge, 2006). L'enjeu est donc de comprendre ces pratiques afin de faire émerger les représentations des élèves et de les utiliser comme point de départ pour les enseignements (Béguin-Verbrugge, 2006).

Pour mieux appréhender « ces usages quotidiens » et cette notion d'informalité, nous citerons aussi le travail exhaustif de Karine Aillerie dans le cadre de sa thèse en SIC : *Les pratiques informationnelles informelles des adolescents (14-18 ans)*. Pour cette auteur, l'opposition entre formelle (c'est à dire scolaire et efficace) et informelle (quotidienne et satisfaisante) n'est pas aussi tranchée lorsqu'elle s'applique aux pratiques informationnelles. Ainsi selon elle, en ce qui concerne les pratiques informationnelles, on ne peut « ranger si nettement d'un côté l'apprendre, de l'autre le divertir » (2011, p.184) puisque « les TICs opèrent une jonction troublante entre loisirs et travail » (2011, p.182). Selon Aillerie, les pratiques informationnelles sont caractérisées par leur hybridité, à la fois pratiques culturelles et médiatiques. Elles sont aussi présentes dans les discours institutionnels, par le biais du B2i (2011) et plus récemment avec l'EMI inscrite au programme du Cycle 4. Pour Aillerie, c'est cette hybridité qui fait entrer les pratiques informationnelles dans le camp des pratiques informelles (2011). Dans le cadre de ce mémoire les pratiques informelles seront comprises comme l'ensemble des pratiques n'ayant pas fait l'objet d'un enseignement scolaire spécifique.

1.3 Evaluer l'information

Dans cette partie nous tenterons de définir la notion d'évaluation de l'information à l'heure du numérique. Pour cela nous nous appuierons sur le travail très complet d'Alexandre Serres et en particulier sur son ouvrage *Dans le labyrinthe : l'évaluation de l'information sur internet*. L'évaluation de l'information est un concept complexe qui fait appel à un faisceau de notions. Afin de creuser ce concept, nous présenterons ici les définitions et l'apport de la recherche concernant quatre notions connexes : la crédibilité, l'autorité, la qualité de l'information et la pertinence.

1.3.1 La crédibilité

Pour Serres, la crédibilité est basée sur la confiance que l'utilisateur porte à la source, au média, ou au message. Elle est centrale à l'évaluation de l'information (Serres, 2012). S'il n'existe pas une définition univoque dans le domaine des SIC, Macedo-Rouet, Rouet, Zampa et Bouin dans leur article *L'information internet : le jugement de crédibilité des usagers*, identifie la

crédibilité comme étroitement liée à la qualité de l'information pour la Science de l'information (SI), tandis qu'en Science de la communication (SC), c'est la « perception subjective » du récepteur qui est mise en avant (Macedo-Rouet et Rouet et al, 2008).

Selon les chercheurs Fogg et Tseng (Serres, 2012), la crédibilité peut être appréhendée selon quatre facettes :

- La crédibilité présumée qui est liée aux stéréotypes et aux représentations du monde que se fait l'utilisateur.
- La crédibilité réputée qui repose sur ce qu'un tiers nous a rapporté.
- La crédibilité de surface qui est basée sur l'aspect physique, par exemple le design d'une page web.
- La crédibilité d'expérience qui est fondée sur l'expérience antérieure de l'utilisateur.

Pour Serres, un modèle d'évaluation de la crédibilité reposerait d'une part sur l'évaluation de la crédibilité de la source, du support et du message et d'autre part par la prise en compte des crédibilités réputée, présumée, apparente et d'expérience.

1.3.1 L'autorité

Autre notion centrale de l'évaluation de l'information, l'autorité est définie par la philosophe Hanna Arendt comme faisant opposition « à la contrainte par la force et à la persuasion par les arguments » (Serres, 2012). Pour reprendre l'expression d'Alexandre Serres, l'autorité « s'impose par elle-même » (2012, p124). Elle est liée à la crédibilité analysée plus haut et au concept de qualité de l'information. Dans les champs de la Library and information science (LIS) et des SIC, deux auteurs ont contribué à l'analyse théorique de l'autorité : l'américain Patrick Wilson qui introduit le terme d'autorité cognitive en 1993 et Evelyne Broudoux qui avec la notion d'autorité informationnelle élabore sur ce concept et le transpose dans le contexte numérique (Serres, 2012).

1.3.2.1 Autorité cognitive

Pour Wilson, l'autorité cognitive est basée sur la confiance portée par les individus aux auteurs et aux documents faisant preuve d'expertise. Elle s'oppose à l'autorité administrative qui est elle fondée sur la position hiérarchique (Serres, 2012). Wilson décline cette autorité cognitive selon quatre axes :

- L'autorité cognitive personnelle de l'auteur
- L'autorité cognitive institutionnelle de l'éditeur
- L'autorité cognitive textuelle propre au type de document

- L'autorité cognitive de plausibilité intrinsèque liée au contenu du texte

Serres nous rappelle aussi que pour Wilson l'autorité cognitive reste un sous-ensemble de la crédibilité et qu'elle se fonde principalement sur l'influence exercée (Serres, 2012).

1.3.2.2 Autorité informationnelle

Evelyne Broudoux, quant à elle, reprend l'analyse de Wilson en lui retirant sa fonction d'influence et en se concentrant sur une fonction informative (Serres, 2012). Elle reprend les quatre axes suggérés par Wilson mais en tenant compte des changements apportés par l'avènement du web (Serres, 2012).

- L'autorité énonciative est attribuée aux auteurs mais aussi aux commentateurs ou aux compilateurs
- L'autorité institutionnelle ne concerne plus seulement les éditeurs mais rassemblent aussi tous les acteurs en fonction autour de l'auteur.
- L'autorité de contenu concerne le contenu du document aussi bien que son genre, la qualité de ce document, les sources et le paratexte.
- L'autorité de support qui prend en compte tous les types de support.

Le travail d'Evelyne Broudoux ouvre des perspectives intéressantes en matière d'évaluation de l'autorité dans le contexte des médias sociaux. Alexandre Serres souligne ainsi que l'autorité énonciative est ouverte et diversifiée par les nouvelles pratiques d'autorité sur des plateformes collaboratives tels que Wikipédia (2012). Il note aussi l'apparition de ce qu'il appelle des autorités de groupes et l'émergence d'un jugement collectif sur les RSN. En ce qui concerne l'autorité de contenu, le rôle des systèmes de gestion de contenus ou CMS (Content Management System) ont pour effet de conditionner et de formater les contenus (Serres, 2012) représentant ainsi une forme de limitation des possibles.

1.3.3. La qualité de l'information

Pour appréhender la notion de qualité de l'information, chère aux professionnels de l'information et de la documentation, Serres propose de partir des fondations même de la documentation telle qu'elle a été pensée par Paul Otlet. En 1934, dans son *Traité de documentation*, celui-ci prônait l'importance d'informations « universelles quant à leur objet ; sûres et vraies ; complète ; rapide ; à jour et réunies d'avance » (Serres, 2012, p). Mais que peut on dire de ces critères dans un contexte numérique ?

Serres nous dit que l'universalité de l'information est un critère ébranlé par ce qu'il appelle la « particularisation de l'information » (Serres, 2012, p). L'utilisation des fonctions de géolocalisation dans les moteurs de recherche étant emblématique de ce phénomène.

Pour Serres, évaluer une information comme sûre fait appel à un jugement de confiance et donc aux notions de crédibilité et d'autorité cognitive discutées plus haut.

La complétude et la structuration de l'information sont aussi mises à mal dans un contexte numérique, caractérisé par les flux et la fragmentation de l'information (Serres, 2012).

Pour la chercheuse en SIC Brigitte Simonnot, la véracité de l'information est aussi un idéal difficile à atteindre et un critère complexe à évaluer. Elle préfère utiliser les termes d'exactitude et de sincérité pour évaluer la qualité de l'information.

Un autre modèle de la qualité de l'information est proposé par le chercheur américain, Robert S. Taylor qui la décline en cinq valeurs : l'exactitude, la complétude, l'actualité, la fiabilité et la validité (Serres, 2012).

1.3.4 La pertinence

La dernière notion constitutive de l'évaluation de l'information est la pertinence. Cette notion qui a fait l'objet de nombreux travaux en SI, englobe à la fois la relevance et la pertinence. La relevance est définie par Brigitte Simonnot comme « l'adéquation d'un document ou d'un objet informationnel à un besoin d'information » (Serres, 2012, p144). La pertinence a trait à l'adéquation de la requête et à l'utilisation de l'information faite par les utilisateurs (Serres, 2012). Plusieurs modèles de la pertinence ont été proposés. Alexandre Serres en retient cinq. Le modèle de Mizzaro, les modèles proposés par Brigitte Simonnot et Sylvie Dalbin, les strates de pertinence de Saracevic et l'approche pragmatique de la pertinence. Nous ne décrirons pas ici ces modèles en détail. Mais, pour résumer, il n'existe pas une pertinence mais des pertinences : la pertinence vis à vis de l'utilisateur lié à la satisfaction de son besoin ; et la pertinence par rapport à un thème. Caractéristiquement, la pertinence concerne le plus souvent un individu précis, à un moment précis et ce dans un contexte précis.

1.3.5 Comment observer les pratiques d'évaluation de l'information ?

L'évaluation de l'information est caractérisée par sa complexité et par l'hétérogénéité des pratiques associées, ce qui pousse Serres à conclure qu'il existe autant de pratiques d'évaluation que « d'individus et de contextes possibles » (Serres, 2012,). Ainsi comme le souligne cet auteur, l'évaluation de l'information fait entrer en jeu des interactions complexes entre l'utilisateur, le dispositif sociotechnique, la source de l'information, le contexte

et de nombreux critères de sélection et d'évaluation. Comment donc appréhender ces pratiques ? Nous retiendrons ici le modèle proposé par Alexandre Serres, qui vise à synthétiser les facteurs et variables à prendre en compte lors que l'on veut étudier les pratiques d'évaluation de l'information (Serres, 2012). Nous en donnerons ici les grandes lignes.

Pour Serres, les pratiques d'évaluation de l'information s'articulent en cinq axes :

- **les critères d'évaluation** : les critères d'objet (la source, l'auteur, le contenu, le message, la présentation, l'usage) et les critères transversaux (la crédibilité, l'autorité cognitive, la qualité de l'information, et la pertinence).
- **Les publics**, avec comme variables : l'âge, le niveau d'études, la situation professionnelle ou sociale, le domaine de spécialité, le degré et le type d'expertise, la culture d'origine, les représentations, les facteurs cognitifs.
- **Les actions** peuvent être constituées des objectifs de la recherche, du contexte de recherche, de la tâche informationnelle ou de la manière de faire, entre autres.
- **Le dispositif** peut être considéré en tant qu'objets informationnels (types de documents et de ressources), ou en tant que médias ou médiation (les exemples du web, de la bibliothèque et de la presse sont donnés) ; ou en tant qu'outil d'accès et de recherche (moteur de recherche ou base de données par exemple).
- **L'information** : cet axe correspond à la discipline, la source consultée, au type d'information (information de presse ou scientifique par exemple) et au domaine (divertissement ou information pratique etc.)

Il est donc évident que la description des pratiques d'évaluation de l'information n'est pas une tâche aisée car elle prend en compte de nombreux facteurs et variables.

1.3.6 Les jeunes et l'évaluation de l'information

L'âge du public étant une des variables à prendre en compte, nous intéresserons donc aux pratiques d'évaluation de l'information des adolescents en nous appuyant sur les travaux de Boubée et Tricot dans leur ouvrage *L'activité informationnelle des jeunes*. Selon ces auteurs, les pratiques d'évaluation de l'information chez les adolescents existent puisque « les jeunes cherchent des documents compréhensibles pour eux, ne présentant pas de caractère incohérent, contenant un type d'énoncé spécifique et ne comportant pas de publicité (2011 p268,). Ils décrivent ainsi les pratiques d'évaluation de l'information des adolescents comme un modèle réduit de ceux des adultes. Ces pratiques sont aussi marquées par leur rapidité et leur superficialité et par le fait que les critères liés à la qualité de l'information ne soient que

rarement pris en compte. Ainsi, il semblerait que les adolescents aient des difficultés à questionner la validité et la fiabilité d'une information. La qualité de l'information est jugée par sa quantité : un document est ainsi fiable s'il présente une grande quantité d'information (Boubée et Tricot, 2011). Certains élèves émettent des critiques vis à vis du contenu ou prennent en compte la crédibilité (respectabilité) de l'auteur ou du document mais il s'agit d'une minorité. Comment expliquer cela ? Pour certains auteurs, le stade de développement cognitif des adolescent est mis en cause ; d'autres expliquent ce phénomène par le fait que les recherches d'information informelles se font le plus souvent menées avec des pairs, eux aussi novices (Boubée et Tricot, 2011).

On peut souligner une originalité des pratiques d'évaluation des adolescents mise à jour par les travaux de Boubée et Tricot. Il s'agit de l'utilisation de l'image dans l'évaluation de l'information. (2011). En ce qui concerne l'utilisation des outils de recherche, il semblerait que si comme nous l'avons vu dans la partie sur les pratiques informationnelles, les moteurs de recherche sont privilégiés, leur utilisation complexifie la tâche d'évaluation de l'information car souvent les résumés sont tronqués et les élèves ne se basent que sur les titres des pages (Boubée et Tricot, 2011).

Cependant une autre variable intéressante peut être prise en compte ici est l'objectif de la recherche (scolaire ou informelle). Ainsi le souci de la validation des sources, de la qualité de l'information, de la crédibilité est généralement associé à la recherche scolaire donc prescrite. Tandis que dans le cadre de la recherche d'information personnelle, la validation de l'information se fait en fonction de l'expertise dans le domaine (Aillerie, 2011, p354).

Mais qu'en est il de l'évaluation de l'information sur les médias sociaux, l'usage de ces nouveaux médias font-ils émerger de nouvelles pratiques en terme d'évaluation de l'information ?

1.3.5 Quelle évaluation sur les médias sociaux ?

Pour Boubée et Tricot, l'avènement du web social n'apporte pas de changements fondamentaux en matière d'évaluation de l'information (2011). Pour Pirolli, il fait évoluer le rôle de l'utilisateur. Ainsi en apportant un commentaire, en portant une « appréciation qualitative » sur une information ou un contenu, ou en mettant en lien plusieurs nœuds sur les réseaux sociaux numériques (RSN), l'utilisateur se voit conférer un rôle d'« évaluateur ou de prescripteur » (Pirolli, 2010). Alexandre Serres, quant à lui, note que l'évaluation de l'information sur le web est porteuse d'une dimension sociale (Serres, 2012). Mais à quel point ces fonctionnalités sociales sont-elles mises à profit ?

Seulement peu de travaux ont été réalisés sur l'évaluation de l'information dans l'environnement spécifique des médias sociaux. Ces travaux concernent des plateformes spécifiques tels que Facebook (Li et Suh, 2015), des usages professionnels par exemple par les journalistes (Diakopoulos, 2012) ou le traitement informatique de l'évaluation de l'information (Castillo et al. 2011).

Plus récemment les chercheurs Karine Aillerie et Sarah McNicol ont publié les résultats de l'étude préliminaire présentée dans la deuxième partie de cet état de l'art. Pour ces deux auteurs, il semble que l'évaluation de l'information sur les RSN (et donc par extension les médias sociaux) nécessite des compétences spécifiques du fait de la nature même des dispositifs. Ainsi dans ces environnements, les usagers sont appelés à évaluer des informations provenant d'interactions sociales humaines mais aussi issues du traitement de l'algorithme (Aillerie et McNicol, 2016). Par ailleurs, la propagation virale, propre aux médias sociaux, de fausses informations et de rumeurs vient complexifier la tâche pour les usagers. Ces conclusions rejoignent celle de l'étude menée dans la région Normandie aussi mentionnée dans la deuxième partie de cet état de l'art. Cette étude apporte, quant à elle, des éléments intéressants sur les difficultés spécifiquement rencontrées par les adolescents (Jehel, 2013).

Ainsi, il semblerait que les RSN en particulier complexifie la tâche d'évaluation de l'information pour les adolescents. Etant abonnés à des fils d'informations variés, il leur est plus difficile d'évaluer la qualité d'une information de nature hétérogène (information personnelle, information d'actualité internationale ou de divertissement). Cette information arrivant pêle-mêle en flux sur les RSN, les adolescents ont aussi plus de mal à en retrouver la source (Jehel, 2013).

De nouvelles stratégies d'évaluation de l'information émergent sur les médias sociaux. Dans une étude sur l'évaluation de la crédibilité de pages Facebook (Li et Suh, 2015), les chercheurs Li et Suh notent que l'interactivité est prise en compte pour évaluer la crédibilité d'une page. D'autres critères, propres à certaines plateformes tels que le certificat de vérification apposé sur un compte Twitter (Hu, 2015) sont identifiés. L'étude de Kyung-Sun, Sei-Ching et EunYoung de 2011, mentionnée plus haut dans la deuxième partie de cet état de l'art, montre que les pratiques d'évaluation de l'information varient en fonction de la plateforme utilisée, mais que des pratiques spécifiques aux médias sociaux ressortent. Ainsi sur les RSN tels que Facebook, les étudiants vérifient les commentaires laissés par les autres usagers et les informations liées à l'auteur et à son profil. Sur les plateformes de partage de contenus, telles que Youtube, la qualité de l'image et du son prime sur les commentaires des

autres usagers (Sun Kim et al. 2011). Par ailleurs, on peut noter que dans le cadre d'avis sur un produit mis en ligne par d'autres consommateurs, un faisceau de critères est utilisé pour évaluer l'information notamment le ton et le style du texte, un critère qui n'était pas pris en compte dans d'autres circonstances. Les auteurs de cette étude soulignent aussi qu'en dépit de difficultés inhérentes liées aux médias sociaux en ce qui concerne l'évaluation de la crédibilité et de l'autorité de l'information, les étudiants avaient su mettre en place des pratiques d'évaluation de l'information (Sun Kim et al. 2011).

2. Problématisation

Dans la continuité du web social, les médias sociaux sont un ensemble de plateformes et d'applications dont le modèle économique est basé sur la publicité. Ils sont très populaires auprès des adolescents, pour qui, ils représentent un terrain de jeu, un lieu de socialisation, ainsi qu'un moyen de communication et d'information. Les pratiques informationnelles émergentes dans le contexte de ces nouveaux médias sont peu étudiées, d'autant plus qu'elles représentent souvent des pratiques informelles. Parmi ces pratiques informationnelles, l'évaluation de l'information est une activité complexe convoquant un grand nombre de critères et de variables. Bien que qualifiés de novices, les jeunes déploient des pratiques tâtonnantes d'évaluation de l'information. Mais qu'en est-il des pratiques d'évaluation de l'information des adolescents dans le contexte particulier des médias sociaux? Au vu des apports scientifiques apportés dans cette première partie, il s'agira donc de se demander dans quelle mesure les adolescents déploient-ils des stratégies pour évaluer l'information sur les médias sociaux ?

De cette problématique découlent deux hypothèses:

- Hypothèse 1 : Les élèves sont conscients de la nécessité d'une évaluation de l'information sur les médias sociaux et ils mettent en œuvre des pratiques informelles d'évaluation de l'information.

En dépit de leur qualité de novice, les élèves sont conscients qu'il est nécessaire d'évaluer l'information reçue par le biais des médias sociaux et ils mettent en œuvre des pratiques d'évaluation de l'information.

- Hypothèse 2 : Les élèves mettent en œuvre des pratiques d'évaluation de l'information propres aux médias sociaux.

Certaines des pratiques informelles d'évaluation de l'information sont spécifiques aux médias sociaux. Ils exploitent donc certaines des fonctionnalités sociales de ces médias pour évaluer l'information.

3. Méthode



Afin de tester les deux hypothèses émises et de collecter les données nécessaires à cette étude, un protocole a été mis en place. Il consiste en une série d'entretiens exploratoires visant à faire ressortir les représentations des élèves et un questionnaire en ligne élaboré à partir des résultats de ces entretiens.

3.1 Participants

Cette étude a été réalisée dans le cadre d'un Master des métiers de l'enseignement et de l'éducation et de la formation (MEEF) parcours documentation. Le terrain de cette étude est le lieu de stage où j'exerce en tant que professeur documentaliste stagiaire. Il s'agit du Collège Daniel Faucher à Loriol-sur-Drôme. Cet établissement de zone semi-rurale a un effectif de 502 élèves (257 filles et 245 garçons). Le collège compte cinq classes de 6^{ème} et 5^{ème} et quatre classes de 4^{ème} et 3^{ème}.

Distribution PCS des familles

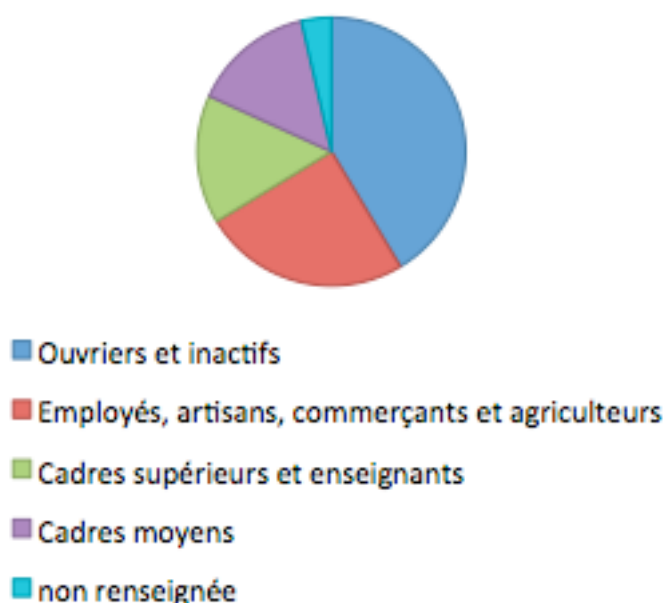


Figure 1 : Distribution des PCDS des familles

La figure 1 montre la distribution des professions et catégories socioprofessionnelles (PCS) des familles des élèves accueillis au sein de l'établissement. 41,4 % des élèves sont issus de familles d'ouvriers et d'inactifs, ce qui est supérieur à la moyenne du département (33,7%).

Les élèves ayant participé aux entretiens préliminaires sont issus des classes de 4^{ème} et de 3^{ème} du collège. Le choix des élèves a été aléatoire puisqu'il s'agissait d'élèves ayant une heure de permanence. Trois classes du collège ont participé au questionnaire en ligne, il s'agit d'une classe de 4^{ème} et de deux classes de 3^{ème} (3^{ème} 1 et 3^{ème} 2).

3.3 Matériel

3.3.1 Entretiens exploratoires

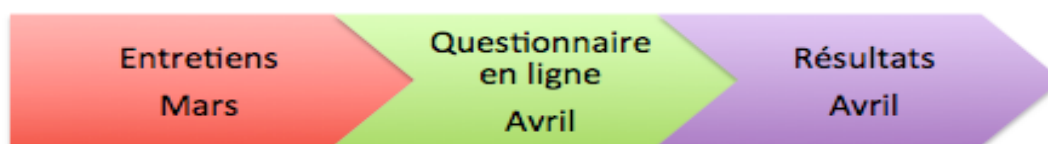
Afin de comprendre quels usages sont fait des médias sociaux par les adolescents et d'identifier des pratiques informelles d'évaluation de l'information, des entretiens préliminaires ont été menés avec les élèves. Ces interviews ont pris la forme d'un entretien semi-directif basé sur le guide d'entretien (voir Annexe 2). Ils visaient à faire ressortir les attitudes, les représentations mais aussi à identifier le vocabulaire utilisé par les adolescents pour parler de l'évaluation de l'information et des médias sociaux.

3.3.2 Questionnaire en ligne

Le questionnaire en ligne a été réalisé à partir des résultats des entretiens exploratoires. Le questionnaire a été pensé pour être facile à comprendre et rapide à remplir. Trois questions sont ouvertes. Ce sont celles qui concernent l'expérience qu'ont eu les adolescents d'une fausse information sur les médias sociaux (question 11). La question suivante, elle aussi ouverte, demande aux élèves de dire comment ils savaient qu'il s'agissait d'une fausse information (question 12). La troisième question ouverte concerne, quant à elle, les sources d'information alternatives utilisée pour vérifier l'information reçue par le biais des médias sociaux.

Ce questionnaire a pour but de cerner les usages et les pratiques en terme de médias sociaux et d'évaluation de l'information. A ce titre, les questions 2 à 8 concernent la participation aux réseaux, plateformes et applications et visent à appréhender les usages. Les questions 9, 14 et 15 concernent les représentations que se font les adolescents des médias sociaux en matière d'évaluation de l'information. Les questions 10, 11 et 12 sont liées à l'expérience qu'ont eu les adolescents de fausses informations sur les médias sociaux. Ces questions concernent donc directement l'hypothèse 1 de cette étude. Les questions 13, 19 et 20 sont liées à des pratiques sociales d'évaluation de l'information propres aux médias sociaux et visent donc à tester l'hypothèse 2 de cette étude. Les questions 16, 17 et 18 sont liées au croisement des sources d'information.

3.4 Procédure



3.4.1 Entretiens préliminaires

Les entretiens exploratoires ont été menés avec des élèves de 4^{ème} et de 3^{ème} durant le mois de mars. L’entretien individuel ne durait pas plus de dix minutes. Le caractère volontaire et informel a été privilégié afin de mettre les élèves à l’aise et en espérant recevoir ainsi des réponses plus authentiques. Les informations collectées au cours des entretiens exploratoires ont permis de rédiger le questionnaire mis en ligne.

3.4.2 Questionnaire en ligne

Le questionnaire en ligne a été réalisé dans le cadre d’une séance sur l’évaluation de l’information en ligne pendant les heures d’accompagnement personnalisé (AP) de français pour les 4^{ème} et durant une heure d’EMC avec une enseignante d’histoire-géographie. Le questionnaire en ligne a été réalisé en début de séance et permettait de servir d’introduction au sujet abordé.

3.4.3 Interprétation des réponses aux questions ouvertes

Deux questions ouvertes du questionnaire en ligne concernent l’expérience de fausses informations :

Question 11. Si oui, donne un ou des exemples de fausses informations ou de « fakes » que tu aurais vu sur les médias sociaux ?

Question 12. Comment est-ce que tu savais qu’il s’agissait d’une fausse information ou d’un « fake » ? Les réponses à ces deux questions ont été interprétées en assignant une catégorie pour chaque réponse.

Afin d’interpréter les résultats à ces questions des typologies de réponses ont été identifiées. Pour la question 11. La typologie des fausses informations repérées par les élèves est la suivante :

Informations concernant les célébrités	CELEB
Terminaux mobiles à vendre ou à gagner	MOB
Fausse vidéos	VIDEO
Fausse photos ou photos truquées	PHOTO
Usurpation d'identité	IDEN
Information visant à faire cliquer l'internaute	CLIC
Canular/ blagues	HUM
Informations politiques	POL
Complot/ conspirations	CONSP
Pas d'interprétation possible	PIP

Figure 2 : Typologie des fausses informations repérées

Pour la question 12, concernant la façon dont les élèves savaient qu'il s'agissait d'une fausse information, les réponses ont été triées selon la typologie suivante :

Expérience et connaissances	EC
Croisement des sources (source non-spécifiée)	CS NS
Croisement des sources (télévision)	CS TV
Croisement des sources (moteur de recherche)	CS MR
Croisement des sources (médias sociaux)	CS MS
Prise en compte de la certification	CERT
Prise en compte des commentaires	COM
Orthographe	ORT
Analyse de l'image	AI
Analyse du profil	AP
Pas d'interprétation possible	PIP

Figure 3 : Stratégies mises en œuvre pour repérer une fausse information

4. Résultats de l'étude

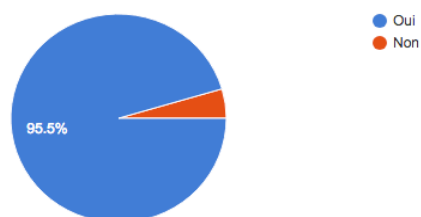
4.1 Synthèse des entretiens

Les entretiens préliminaires ont permis d'identifier quelques tendances. Les élèves pensent qu'il y a de fausses informations en ligne, c'est le cas de tous les élèves interrogés. Mise à part un élève (entretien n°2), tous ont repéré de fausses informations sur les médias sociaux. Les fausses informations repérées concernent les célébrités (entretien n°1 et n°4), les faux comptes (n°6) et les terminaux mobiles à vendre ou à gagner (entretien n°3). Certains élèves mettent en place des stratégies d'évaluation de l'information. Par exemple, S. (entretien n°5) a vu une photo qui, pour lui, est clairement un photomontage. Il a analysé l'image pour en venir à cette conclusion. H. (entretien n°4), quant à lui croise les sources d'information et pense qu'un autre média en l'occurrence la télévision va venir confirmer ou démentir une information qu'il a rencontré sur les médias sociaux. Il lit aussi les commentaires des autres utilisateurs. A. (entretien n°6) regarde le profil de la personne et prend en compte la date de création et le nombre de « likes » pour repérer un faux compte.

4.2 Synthèse du questionnaire

4.2.1 Usages : des médias sociaux largement plébiscités par les élèves

2. Fais-tu partie d'un réseau social ? (66 responses)



Comme le montre la figure 4, les élèves de 4^{ème} et de 3^{ème} sont largement utilisateurs des réseaux sociaux. Seulement trois répondants sur 67 ne font pas partie d'un site de réseau social en ligne (Figure 4).

Figure 4 : Participation aux sites de réseaux sociaux en ligne

Les plateformes de partage de contenus sont aussi très populaires auprès des adolescents. La plus utilisée est la plateforme de partage de vidéo Youtube avec 86,4 % d'utilisateurs parmi les élèves. Instagram est aussi très populaire avec 77,3% (Figure 5).

Utilises-tu des sites de partages de vidéos (Youtube), de photos (Flicker) ou de musique (Deezer)

(66 responses)

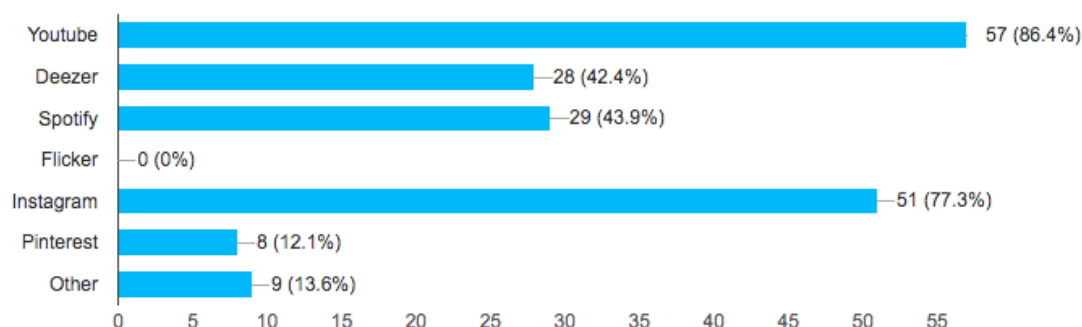


Figure 5 : participation aux plateformes de partage

As-tu une chaîne Youtube ? (66 responses)

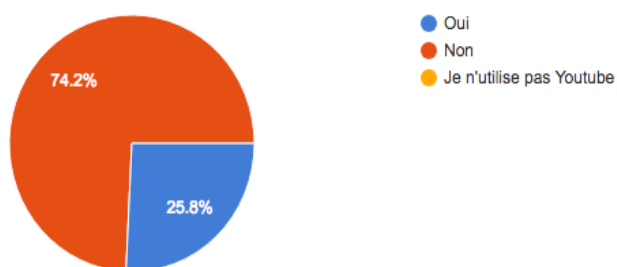


Figure 6 : Animation d'une chaîne Youtube

A ce titre, il est intéressant de noter que presque un quart des élèves répondant à ce questionnaire ont une chaîne Youtube et que 45,5% des élèves commentent sur les vidéos qu'ils visionnent sur cette plateforme (Figure 6).

4.2.2. Repérer les fausses informations sur les médias sociaux : représentations et expériences

Comme le montre la figure 7, la totalité des élèves interrogés pensent qu'il existe de fausses informations sur les réseaux sociaux. La majorité d'entre eux (62, 1%) pensent qu'il y a beaucoup de fausses informations sur les médias sociaux Tandis que 37,9% sont de l'avis qu'il n'y a que quelques fausses informations. (Figure 7).

A ton avis, est-ce qu'il y a beaucoup de fausses informations (des fakes par exemple) sur les médias sociaux (les réseaux sociaux et les sites de partages comme Youtube ou Flickr, Deezer etc...) ?

(66 responses)

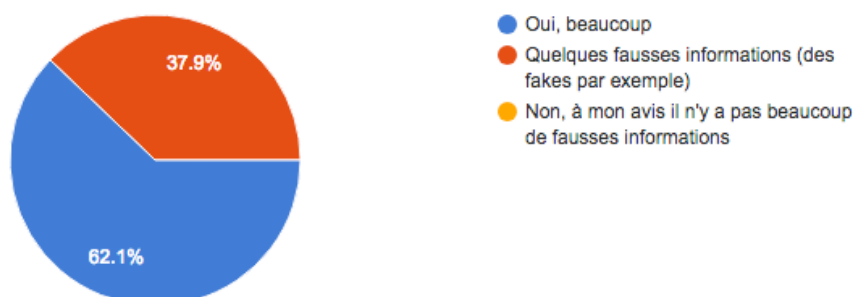


Figure 7 : Représentations liées aux fausses informations sur les médias sociaux

As-tu déjà vu de fausses informations ou des fakes sur les médias sociaux ?

(66 responses)

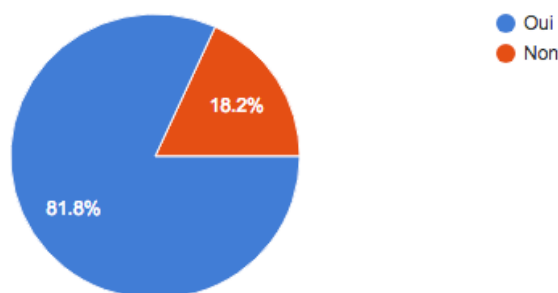


Figure 8 : Expérience de fausses informations sur les médias sociaux

Il est intéressant de comparer ces résultats aux résultats de la question liée à l'expérience de fausses informations sur les médias sociaux (Figure 8). Ainsi 81, 8% des élèves interrogés ont vu de fausses informations sur les médias sociaux.

Les deux questions ouvertes concernant les fausses informations sur les médias sociaux nous apportent des éléments en ce qui concerne les types de fausses informations que les adolescents repèrent sur les médias sociaux et ce qui leur permet de savoir que cette information est fausse.

Les fausses informations que les élèves sont capables de repérer concernent majoritairement des informations concernant les célébrités (CELEB), puisque 10 élèves sur 50 les mentionnent. L'occurrence de faux profils et de personnes se faisant passer pour d'autres

(IDEN) est aussi citée par neuf élèves, ainsi que les fausses informations circulant à propos de terminaux mobiles à gagner ou à vendre (MOB) repérés par sept élèves. Sept élèves déclarent avoir repéré des fausses informations visant à faire cliquer l'internaute (CLIC). Il faut noter que 9 réponses sur 50 n'étaient pas interprétables.

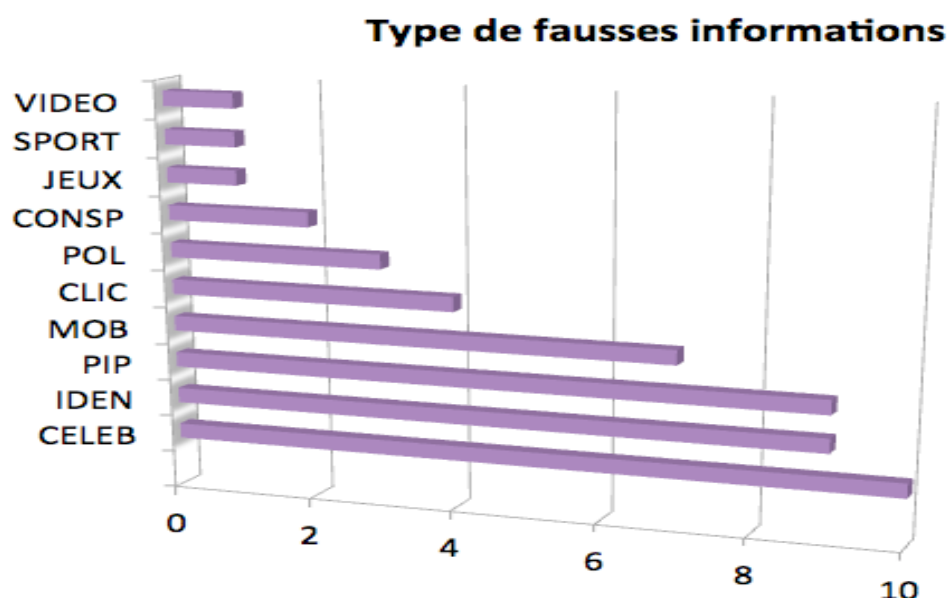


Figure 9 : Type de fausses informations repérées

4.2.4 Les pratiques mises en œuvre pour évaluer l'information

Les réponses à la question 12 (question ouverte) mettent en avant certaines des stratégies mises en œuvre pour évaluer l'information.

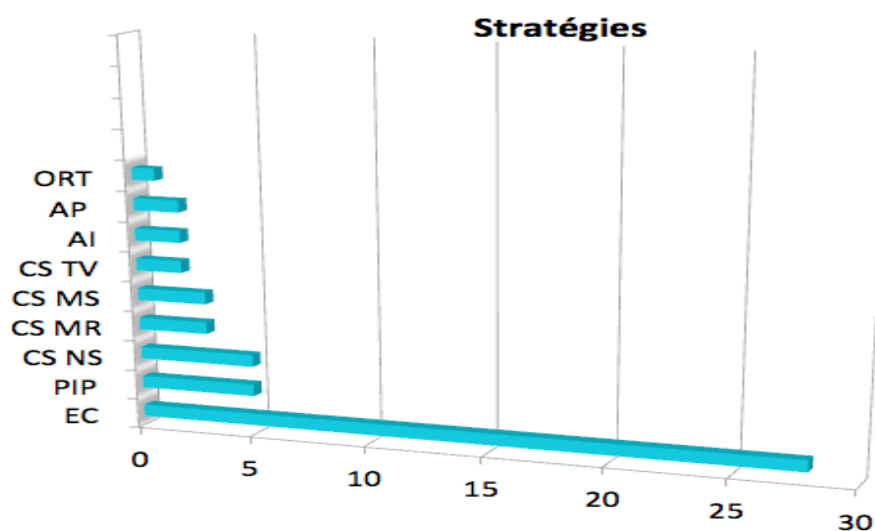


Figure 10 : Stratégies d'évaluation de l'information mises en place

Pour 28 élèves, c'est leur expérience et leurs connaissances (EC) qui leur ont permis de repérer une fausse information. En d'autres termes, ils ne déclarent pas avoir mis en place de stratégie particulière pour évaluer l'information. Les autres résultats sont plus intéressants puisqu'ils montrent les stratégies effectivement utilisées par les élèves. Elles incluent : le croisement des sources (mentionnés 13 fois). Ceux qui croisent les sources d'information ont recours aux moteurs de recherche (CS MR), cités 3 fois, ainsi qu'à d'autres médias sociaux (CS MS), et à la télévision (CS TV) mentionné dans 2 cas. L'analyse du profil (AP) et l'analyse d'image (AI), toutes deux mentionnées 2 fois, sont d'autres stratégies qui permettent aux élèves d'évaluer une information. L'orthographe est aussi mentionnée par un élève comme critère d'évaluation. Il faut noter que 5 réponses sur 54 ne sont pas interprétables (PIP).

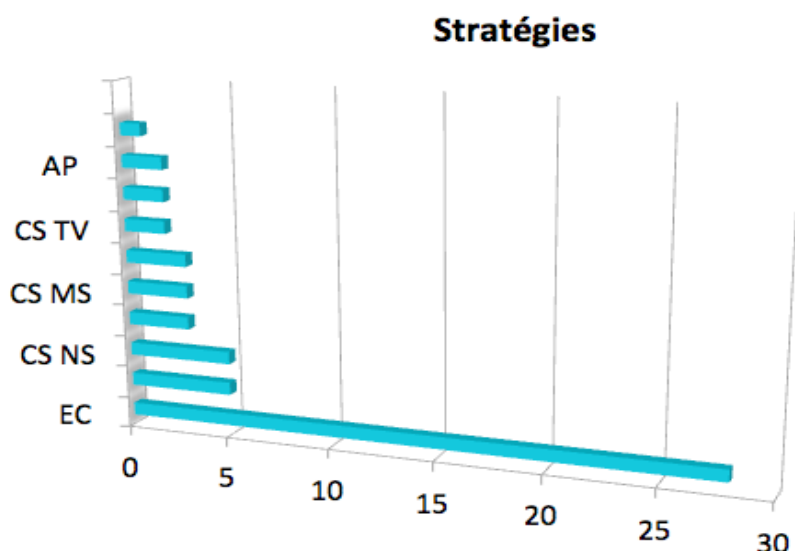


Figure 11 : Stratégies mises en œuvre pour évaluer l'information

Lorsqu'on demande aux élèves s'ils croisent les sources d'information, 89,2% des élèves déclarent mettre en œuvre cette stratégie (figure 12).

16. Est-ce qu'il t'arrive de vérifier une information que tu as vu sur un réseau social sur une autre source (moteur de recherche Google, famille, télé ou livre) ?

(65 responses)

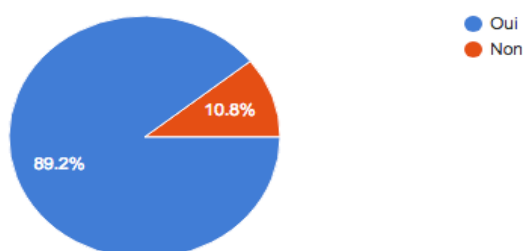


Figure 12 : Croiser les sources d'information

La réponse à la question suivante (Figure 13) permet d'affiner ces résultats. On constate ainsi que les moteurs de recherche sont la source de prédilection des élèves pour vérifier l'information. La famille (66,7%) et les amis (60%) sont aussi consultés. Notons que les enseignants ne font pas partis des suggestions de réponses, ce qui est fort regrettable.

17. Si oui, auprès de quelle source préfères-tu vérifier une information ?

(60 responses)

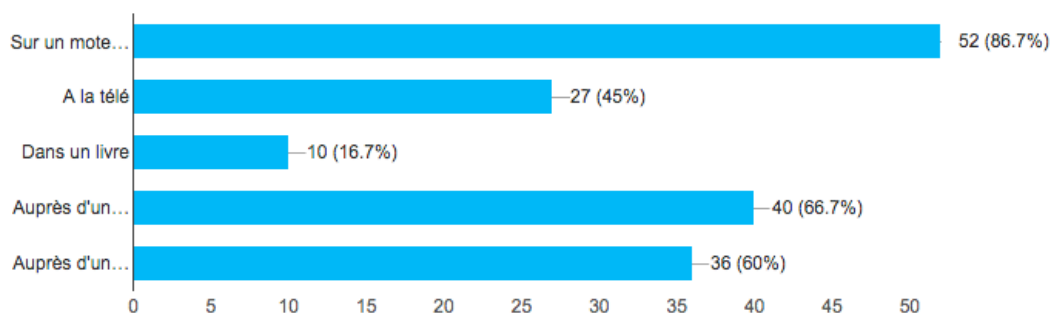


Figure 13 : Sources utilisées pour vérifier l'information

4.2.4 Les fonctionnalités sociales des médias sociaux

Comme le montre la figure 14, 56,9 % des élèves interrogés déclarent lire les commentaires sur les réseaux sociaux pour s'assurer si une information est vraie ou fausse.

13. Est-ce que tu prends en compte les commentaires des autres utilisateurs sur les réseaux sociaux pour juger si une information est vraie ou fausse ?

(65 responses)

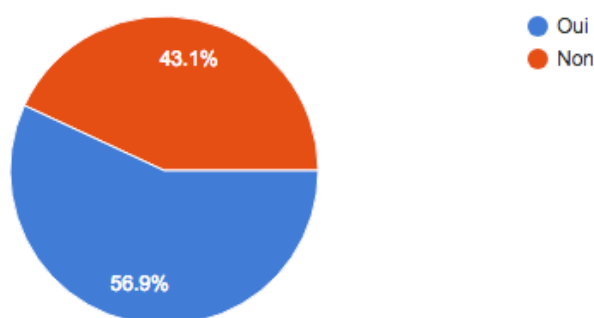


Figure 14 : Prise en compte des commentaires pour évaluer l'information

Les nombres de partages et de « likes » ne semblent pas fortement influencer les élèves, puisque 69,7% d'entre eux déclarent ne pas prendre en compte le nombre de « likes » ou de partages. Il semblerait donc la popularité d'une information n'est pas un critère fort lors de l'évaluation d'une information (figure 15).

20. Est-ce que tu prends en compte le nombre de "likes" ou de partages pour vérifier si une information est fiable ?

(66 responses)

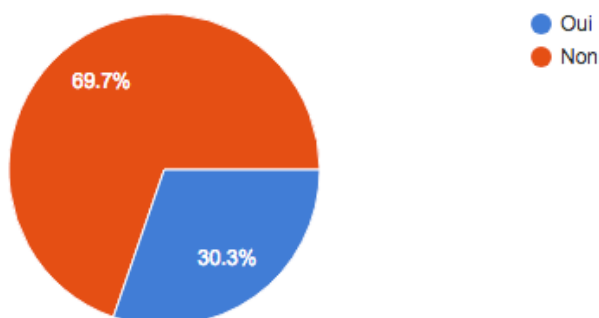


Figure 15: Popularité et évaluation de l'information

Le profil de la personne qui a relayé une information peut apporter des éléments quant à l'autorité ou à la crédibilité. Cependant seulement 46, 2% des élèves interrogés consultent le profil pour vérifier si une information est valide ou non (figure 16).

19. Est-ce qu'il t'arrive de vérifier le profil de la personne qui poste une information pour t'aider à décider si une information est vraie ou fausse ?
(65 responses)

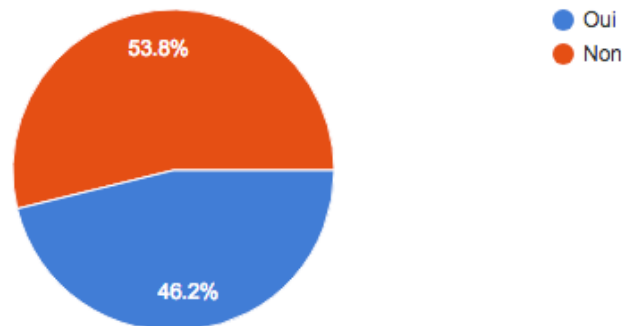


Figure 16 : Vérification du profil

4.2.3 La confiance envers les différents médias sociaux

En matière de représentation, on note que certains réseaux sociaux semblent inspirer plus de confiance que d'autres (Figure 17).

Est-ce que tu fais plus confiance à certains réseaux sociaux qu'à d'autres ?
(65 responses)

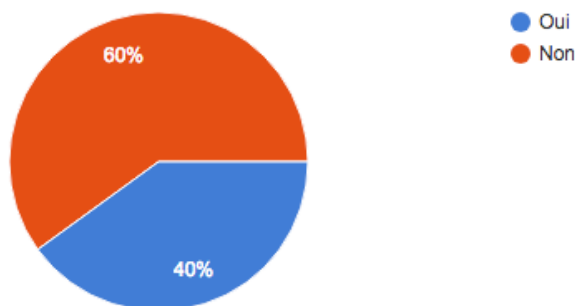


Figure 17 : Confiance envers les différents réseaux sociaux

Ainsi 60% des élèves interrogés font plus confiance à certains réseaux sociaux qu'à d'autres. A la question suivante, qui demandait de préciser à quel réseau social les élèves faisaient le plus confiance, sur 31 réponses données, Snapchat (mentionné 15 fois) et Instagram (mentionné 7 fois) semblent être les réseaux sociaux auxquels les élèves font le plus confiance. Ceci peut sans doute être expliqué par les différents degrés d'ouverture associés aux plateformes. Ainsi sur un réseau tel que Facebook, les commentaires, les « posts » et les « likes » peuvent être vu par les amis des amis, tandis que des plateformes telles qu'Instagram

ou Snapchat sont comparativement plus fermées. Seul les « amis » peuvent voir les commentaires, les activités des utilisateurs.

5. Discussion et conclusion

5.1 Re-contextualisation

L'objectif de cette étude est d'appréhender les pratiques informelles des adolescents en matière d'évaluation de l'information dans le contexte particulier des médias sociaux. Le protocole mis en place comportait des entretiens exploratoires visant à faire émerger les représentations des adolescents et un questionnaire en ligne. Nous postulons deux hypothèses que nous souhaitons tester par le biais de ce dispositif, premièrement que les élèves sont conscients de la nécessité d'une évaluation de l'information sur les médias sociaux et qu'ils mettent en œuvre des pratiques informelles d'évaluation de l'information ; et dans un deuxième temps que les élèves mettent en œuvre des pratiques d'évaluation de l'information propres aux médias sociaux.

5.2 Mise en liens avec les recherches antérieures

5.3 Hypothèse 1 : Les élèves sont conscients de la nécessité d'une évaluation de l'information sur les médias sociaux et ils mettent en œuvre des pratiques informelles d'évaluation de l'information.

En vu des résultats de cette étude, il semblerait que les élèves comprennent l'importance de l'évaluation de l'information puisqu'une majorité d'entre eux pense que de fausses informations circulent sur les médias sociaux. Ceci est dû d'une part à la représentation qu'ils se font des médias sociaux, mais aussi à leur expérience de fausses informations qu'ils ont pu repérer. Si les élèves de 4^{ème} et 3^{ème} peuvent être considérés comme novices en matière d'évaluation de l'information comme l'ont souligné Tricot et Boubée (2011), ils sont capables de repérer des fausses informations dans la mesure où elles ont trait à des sujets familiers. Ceci rejoint les résultats d'Aillerie qui note que dans le cadre de la recherche d'information personnelle, la validation de l'information se fait en fonction de l'expertise dans le domaine. (Aillerie, 2011 p354). Les pratiques d'évaluation de l'information varient d'élève à élève et sont hétérogènes quant à leur degré de sophistication. Mais elles sont caractérisées, dans l'ensemble par leur superficialité et le fait qu'elle ne soient pas systématiques ou appréhendées consciemment en tant que telles. Ceci rejoint donc les observations des chercheurs, tels que Boubée et Tricot, en matière d'évaluation de l'information lors des activités de recherche d'information des adolescents.

5.4 Hypothèse 2 : Les élèves mettent en œuvre des pratiques d'évaluation de l'information propres aux médias sociaux.

Peu d'élèves mettent à profit les fonctionnalités apportées par les médias sociaux en matière d'évaluation de l'information. Cependant quelques uns lisent les commentaires pour vérifier si une information est vraie ou fausse ou vérifient le profil de l'utilisateur qui a posté une information. Ceci va dans le sens de l'étude réalisée en 2011 Sun Kim et ses collègues (Sun Kim et al., 2011). Cependant ces pratiques restent rares et la prise en compte de l'autorité et la crédibilité par le biais de la vérification du profil reste épisodique. Quelques élèves sont influencés par la popularité d'une information (prise en compte des « likes » ou du nombre de partages, mais ce n'est pas le cas de la majorité des élèves. Les élèves interrogés accordent plus de confiance à certaines plateformes qu'à d'autres. On peut penser que cela est dû en partie au degré d'ouverture perçu de la plateforme.

5.4 Limites et perspectives

Les résultats de cette étude sont à mettre en perspective en raison de nombreuses limites. La première limite est liée à la difficulté d'appréhender les pratiques. La notion de pratique suppose l'action. Cette étude est entièrement basée sur les données déclaratives des élèves. Une étude mettant en place l'observation des pratiques selon une grille prédéfinie pourrait être envisagée. Par ailleurs, une autre limite est liée à la difficulté d'évaluer des pratiques informelles dans un contexte scolaire. Ainsi on peut légitimement se demander si le fait de remplir un questionnaire dans le cadre d'une séance ou de répondre aux questions posées par une enseignante a un impact sur les réponses données. Il est possible que les élèves modulent leur réponses en fonction des attentes des l'institution scolaire.

Un autre aspect à prendre en compte est l'hétérogénéité des plateformes et des applications regroupées sous le terme de médias sociaux qui rendent difficile l'identification de pratiques unifiées. Ainsi certains médias sociaux offrent des outils d'évaluation de l'information au sein même du dispositif, c'est le cas par exemple sur la plateforme de micro-blogging, Twitter, où il existe des profils certifiés ou sur Facebook avec les pages officielles. Par ailleurs, cette étude qui se veut être une étude exploratoire est bien entendu limitée par le faible nombre de participants. Un travail à plus grande échelle aurait sans doute apporté des résultats plus intéressants.

On peut noter aussi quelques omissions. Par exemple dans les suggestions de réponses à la question liée au croisement de l'information, la réponse « un enseignant » n'est pas suggérée.

Le manque de questions liées à la qualité de l'information : sa complétude et la vérification des dates de publications sont aussi à déplorer. Par ailleurs, des questions concernant les pratiques des élèves lorsqu'ils partagent ou relayent une information auraient été les bienvenues.

5.5 Impact sur le métier d'enseignant

La réalisation de cette étude m'a permis de mieux appréhender les usages et les pratiques informelles des élèves, d'aller au delà des représentations caricaturales telles que celles du *digital native* et de voir qu'ils sont conscients du besoin d'évaluer l'information. Cette étude, a aussi pour moi donné tout son sens à l'expression « partir des pratiques des élèves ». Ainsi si nous souhaitons apporter aux élèves des éléments concrets en matière d'évaluation de l'information sur les médias sociaux, il est évident que nous devons comprendre comment ils les utilisent et ce qu'ils sont capables de mettre en œuvre dans cet environnement. A ce titre, dans le cadre de séances sur ce thème, on pourrait envisager une phase de mise en commun des pratiques des élèves. Ceci permettrait non seulement d'explorer les possibilités de ces nouveaux médias mais aussi de transformer des pratiques jusque là informelles en pratiques formelles et systématiques. Par ailleurs, les représentations des élèves des médias sociaux représentent un point de départ pour ouvrir un dialogue autour de la place de ces médias dans notre société et de leur sphère d'influence. Ainsi les médias sociaux ne sont souvent pas considérés comme tels par les élèves. A ce titre, leur fonctionnement technique (l'utilisation d'algorithme) et leur modèle économique sont peu connus des élèves de collège. La réflexion et la recherche nécessaire pour comprendre ce qui se cache derrière la notion complexe d'évaluation de l'information m'ont beaucoup apportées sur le plan professionnel. Ainsi pour la préparation de séances sur ce thème, il serait intéressant de prendre en compte les différentes notions constitutives de l'évaluation de l'information et d'engager une réflexion avec les élèves sur ces notions et les formes qu'elles prennent sur les médias sociaux. Un travail autour de la notion de crédibilité et d'autorité me semble tout à fait propice. Par ailleurs une réflexion sur les motivations des personnes qui publient des informations (faire cliquer l'internaute, vendre, convaincre, faire peur etc.) me semble aussi être un terrain intéressant à explorer dans le cadre de séances.

L'enjeu est de taille car ces médias sont, de plus en plus, une source d'information majeure pour les adolescents. La nature de ces dispositifs favorise la viralité de fausses informations. La formation des élèves à l'évaluation de l'information sur les médias sociaux représente donc une étape de leur parcours citoyen.

Bibliographie

Ouvrages

Boubée, N & Tricot, A. (2011). *L'activité informationnelle juvénile*. Paris : Lavoisier.

Gardiès, C. (Dir). (2011). *Approche de l'information-documentation : concepts fondateurs*. Toulouse : Cépaduès.

Proulx, S, Millette, M, & Heaton, L. (2012). *Médias sociaux : enjeux pour la communication*. Québec : Presse universitaire du Québec.

Renucci, F. & Belin, O. (2010). *Manuel Infocom : Information, communication, médiologie*. Paris : Vuibert.

Serres, A. (2012). *Dans le labyrinthe : évaluer l'information sur internet*. Caen : C&F éditions.

Documents internet

Aillerie, K & McNicol, S. (2016). Information literacy and social networking sites: challenges and stakes regarding teenagers' uses. Repéré sur : https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2899655.

Aillerie, K. (2011). Pratiques informationnelles informelles des adolescents (14 - 18 ans) sur le Web: <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00653958/document>.

Aillerie, K. (Juin 2011). L'individualité des pratiques informationnelles des adolescents sur le Web. Repéré sur: https://hal.archives-ouvertes.fr/sic_00601966/document.

Beguin-verbrugge, A. (2006). Pourquoi faut-il étudier les pratiques informelles des apprenants en matière d'information et de documentation ? Repéré sur : http://shs-app.univ-rouen.fr/civiic/revue/penser_1_education_22_Hors_serie.pdf.

boyd, d. (2014). It's complicated. Repéré sur :

<http://www.danah.org/books/ItsComplicated.pdf>.

Castillo, C. , Mendoza, M. & Poblete, B (2011). *Information Credibility on Twitter*. Repéré sur : http://chato.cl/papers/castillo_mendoza_poblete_2010_twitter_credibility.pdf.

Chaudiron, S. & Ihadjademe, M. (2010). De la recherche d'information aux pratiques informationnelles. Répéré sur. <https://edc.revues.org/2257>. Consulté le 22/02/2017.

Dauphin, F. (2012). Culture et pratiques numériques juvéniles : quels usages pour quelles compétences ? Répéré sur : <http://questionsvives.revues.org/988>.

Diakopoulos, N., De Choudhury, M. Naaman, M. (2012). Finding and Assessing Social Media Information Sources in the Context of Journalism. Repéré sur : <http://www.nickdiakopoulos.com/wp-content/uploads/2011/07/SRSR-diakopoulos.pdf>.

Donnat, O. (2009). Les pratiques culturelles des Français à l'ère numérique : enquête 2008. Culture Etudes, vol. 5, p.1-12. Repéré sur : <http://www.pratiquesculturelles.culture.gouv.fr/doc/08synthese.pdf>.

Ertzscheid, O (2010). Le like tuera le lien. 16 mai 2010. Repéré sur : http://affordance.typepad.com/mon_weblog/2010/05/le-like-tuera-le-lien.html.

Gardiès, C., Fabre, I. & Couzinet, V. (2010). Re-questionner les pratiques informationnelles. Repéré sur : <https://edc.revues.org/2241>.

HU, X. Assessing source credibility on social media : an electronic word-of-mouth communication perspective. Repéré sur : https://etd.ohiolink.edu/!etd.send_file?accession=bgsu1427826970&disposition=inline.

Jehel, S. (2013). L'information des adolescents par les réseaux sociaux : le chaos des fils d'actualité. Repéré sur : http://enfants-medias.cemea.asso.fr/IMG/pdf/Dossier_RESEAUX_SOCIAUX-1.pdf.

Kyung-S. K., EunYoung Y., Sei-Ching J. S. (2011). Social media as information source: undergraduates' use and evaluation behavior. Repéré sur :

<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/meet.2011.14504801283/full>.

Li, R. & Suh, A . (2011). Factors Influencing Information credibility on Social Media Platforms: Evidence from Facebook Pages. Repéré sur: http://ac.els-cdn.com/S1877050915036078/1-s2.0-S1877050915036078-main.pdf?_tid=a011c0dc-fc26-11e6-8a96-00000aab0f26&acdnat=1488115530_5f8f96d5d96da363a63dcea38c4654a6.

Médias sociaux. Wikipedia. Repéré sur :

https://fr.wikipedia.org/wiki/M%C3%A9dias_sociaux.

Ministère de l'éducation nationale (MEN). (2013). Le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation. Repéré sur : <http://www.education.gouv.fr/cid73215/le-referentiel-de-competences-des-enseignants-au-bo-du-25-juillet-2013.html>.

Ministère de l'éducation nationale (MEN). (2015). Annexe 3 : Programme d'enseignement du cycle des approfondissements (cycle 4). Repéré sur :

http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94717. Consulté le 27/04/17.

Ministère de l'éducation nationale (MEN). (2017). Les missions des professeurs documentalistes. Repéré sur:

http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=114733.

Pirolli, F. (2010). Web 2.0 et pratiques documentaires : évolutions, tendances et perspectives. In *Les cahiers du numérique*. Repéré sur : <https://www.cairn.info/revue-les-cahiers-du-numerique-2010-1-page-81.htm>.

Sire, G. (2016). Facebook, Youtube, Twitter : hébergeurs ou éditeurs. Repéré sur :

<http://www.inaglobal.fr/numerique/article/facebook-youtube-twitter-hebergeurs-ou-editeurs-9321>.

Social web. Wikipédia. Repéré sur : https://en.wikipedia.org/wiki/Social_web.

Annexe

Annexe 1 : Guide d'entretien

1. Est-ce que tu fais partie d'un réseau social, si oui lequel ?
2. Est-ce que tu penses que toutes les informations sont vraies sur les réseaux sociaux ?
3. Tu as déjà vu de fausses informations sur les réseaux sociaux ?
4. Comment est-ce que tu savais qu'il s'agissait de fausses informations ?
5. Qu'est-ce que tu as fait pour vérifier la validité de ces informations ?
6. Est-ce que tu fais plus confiance à certains réseaux sociaux plutôt que d'autres en matière de fiabilité de l'information ? **Crédibilité/autorité**
7. Est-ce que cela t'arrive de vérifier le profil de la personne qui poste une information pour t'aider à décider si une information est vraie ou fausse ?
Crédibilité/autorité
8. Est-ce que tu prends en compte les commentaires des autres sur les réseaux sociaux pour juger si une information est vraie ou fausse? **Sociabilité, popularité**

Annexe 2 : Entretiens exploratoires

Entretien n°1- E. 4^{ème}

- Est-ce que tu fais partie d'un réseau social ?

E : Oui, Snapchat, Instagram et Facebook.

- Twitter ?

E : Non

- Vas-tu sur Youtube ?

E : Oui.

- Est-ce que tu penses qu'il y a beaucoup de fausses informations sur les réseaux sociaux ?

E : Ah ouais. Même qu'il y a des gens qui font des faux comptes et ça s'appelle des « fakes » en fait.

- Et des « fakes » tu en as vu plus ?

E : Sur Facebook

- Par exemple, tu peux me donner un exemple ?

E : Par exemple y'a quelqu'un qui va prendre des photos de quelqu'un d'autre et il va se faire passer pour lui.

- Ça t'est déjà arrivé ?

E : Non

- Et toi est-ce que il t'es arrivé de voir une fausse information et de te dire, ça c'est sur c'est faux ? Tu te souviens d'un exemple ?

E : C'était sur la télé réalité. Y'avait fait une page elle avait inventé qu'il y avait une fille qui était tombée enceinte pendant le tournage.

- Et toi comment tu as réussi à savoir que ce n'était pas vrai ?

E : Ben en regardant l'interview de Youtube.

Entretien n°2 - M. 4^{ème}

- Est-ce que tu fais partie d'un réseau social ?

M : Oui

- Lesquels ?

M : Instagram, Facebook et Snapchat

- Et sur les plateformes de vidéo en ligne ?

M : Oui, Youtube

- Est-ce que tu penses qu'il y a beaucoup de fausses informations sur les réseaux sociaux ?

M : Oui, je pense que oui.

- Est-ce que toi tu en as déjà vu ?

M : Euh non

Entretien n°3- M. 3^{ème}

- Est-ce que tu utilises des réseaux sociaux ?

M : Oui, Snapchat, Facebook et Instagram

-Tu vas sur les plateformes de vidéo comme Youtube ?

M : Oui sur Youtube.

-Est-ce que tu trouves qu'il y a beaucoup de fausses informations sur les réseaux sociaux ?

M : Je ne sais pas

-Ok, est-ce que toi ça t'es arrivé de voir de voir quelques sur un réseau social et de te dire je suis pas sûr que ce soit vrai ?

M : Oui, des iPhones à gagner. Ça disait mets un « like » et tu vas gagner un Iphone.

-Comment tu as su que c'était pas vrai ?

M : Je ne sais pas mais je crois que c'est pas possible.

-Et sur Youtube est-ce que ça t'est arrivé de voir de fausses informations ? De fausses informations ?

M : Ben oui y a des « fakes ».

-Ah oui des « fakes » ?

Ben oui je zappe quand c'est un « fake ».

-Mais comment tu as reconnu que c'était des « fakes » ?

M : Je sais pas ça se voyait

-C'était à quel niveau ? C'était la qualité ? C'était mal fait ?

M : Oui, c'est ça c'était mal fait.

Entretien n°4 - H. 3^{ème}

- Est-ce que tu fais partie d'un réseau social numérique ?

H : Oui, Facebook, Snapchat, Instagram

- Et tu vas sur les plateformes de partage de vidéos, comme Youtube ?

H : Oui, sur Youtube

- D'autre Daily motion, vimeo ?

H : Non

- Est-ce que tu utilises plateforme de partage de musique ?

H : Non, enfin oui Spotify

- Est-ce que tu penses qu'il y a beaucoup de fausses informations sur les réseaux sociaux ?

H : Oui

- Est-ce que toi tu en as vu ?

H : Oui

- Quel genre de fausses informations ?

H : Claire Chazal est décédée.

- Comment tu as su que ce n'était pas vrai ?

H : Ben ça aurait été aux infos déjà.

- C'était sur Facebook ou Instagram ?

H : C'était sur Facebook

- Et tu as regardé les commentaires pour voir ce que disaient les autres personnes ?

H : Ben oui y'en qui disaient qu'ils y croyaient mais moi je l'ai pas cru

- Et tu as regardé le profil de la personne qui a posté ?

H : Non

- Et tu penses qu'il y a plus de fausses informations ou de fakes sur certains réseaux sociaux ?

H : Ah oui sur Facebook

Entretien n°5 - S. 4ème

- Est-ce que tu es sur un réseau social ?

S : Oui, Snapchat, Facebook, Instagram, Twitter

- Ah Twitter aussi ?

Y'a aussi Musicaly mais je l'écoute pas trop ?

- Et-c'est quoi Musicaly

S : C'est pour créer tes vidéos

- Est-ce que tu penses que toutes les informations que tu vois sur les réseaux sociaux sont vraies ?

S : Comment ça les informations, les informations des personnes comme où elle habite.

- Non, plutôt ce que les gens mettent en ligne/ les posts, ce que les gens partagent ?

S : Ah non mes amis, ils partagent pas des trucs de fou.

- Mais est-ce qu'il t'es arrivé à toi de voir quelque chose et de te dire ça peut pas être vrai ?

S : Oui, une fois. Celle d'un gars qui surfait et y'avait un énorme requin, qui était immense derrière lui. Je me suis du ça, c'est sûrement du montage.

- C'était sur Youtube ?

S : Non, c'était sur Instagram.

- Et comment tu as su que ce n'était pas vrai ?

S : Ben déjà un requin de cette taille là ça existe pas. Puis la vague elle était ça et sa tête, elle était comme ça.

- Est-ce que tu as regardé les commentaires pour voir ce que les gens disaient ?

S : Non.

- Et tu as regardé le profil ?

S : Non.

Entretien n°6 - A – 3ème

- Est-ce que tu fais partie de réseaux sociaux ?

A : Oui, Instagram, Facebook et Snapchat

- Est-ce que tu trouves qu'il y a beaucoup de fausses informations sur les réseaux sociaux ?

A : Oui

- Est-ce que tu te souviens en avoir vu ?

A : Oui

- Par exemple ?

A : Oui des faux comptes des élèves du collège ?

- Et du coup comment tu as su que c'était un faux compte ? Tu es allé parler à la personne ?

A : Non, en fait je lui ai pas parlé. Je l'ai signalé.

- Et comment tu as su que c'était un faux compte ?

A : Ben... ça se voyait...

- Tu as regardé les photos, le profil ?

A : Ben oui, mais en fait ça se voit avec le profil. Avec les j'aime

- Avec les j'aime ?

A : Si y'a que 7 personnes qu'on mis des « likes ». Ça se voit aussi avec la date.

- Quelle date ?

A : La date où ça a été créée.

La date de création du profil ?

A : Oui, voilà. On voit directement que c'est un faux compte.

Donc tu as vu des faux comptes pour des gens du collège, tu m'as dit. Tu en as aussi vu pour des célébrités ?

A : Oui, beaucoup.

Et tu trouves qu'il y a plus de faux compte sur Facebook ou sur Instagram ?

Sur les deux.

Annexe 3 : Questionnaire en ligne

Les adolescents et les médias sociaux

Questionnaires sur les usages des médias sociaux par les élèves de 4ème/3ème du collège.

1. En quelle classe es-tu ?

Votre réponse _____

2. Fais-tu partie d'un réseau social ?

☐ Oui

☐ Non

3. Si oui, lequel ou lesquels?

Vous pouvez cocher plusieurs réponses. Si vous cocher "other" (autre), merci de spécifier quel autre réseau social vous utiliser.

☐ Facebook

☐ Instagram

☐ Twitter

☐ Snapchat

☐ Autre : _____

4. Utilises-tu des sites de partages de vidéos (Youtube), de photos (Flicker) ou de musique (Deezer)

Vous pouvez cocher plusieurs réponses. Si vous cocher "other" (autre), merci de spécifier quel autre site de partage vous utiliser.

☐ Youtube

☐ Deezer

☐ Spotify

☐ Flicker

☐ Instagram

☐ Pinterest

☐ Autre : _____

5. Utilises-tu Youtube ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

6. As-tu une chaîne Youtube ?

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Je n'utilise pas Youtube

7. Es-tu abonné à des chaînes Youtube ?

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Je n'utilise pas Youtube

8. Sur Youtube, est-ce que tu commentes des vidéos ?

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Je n'utilise pas Youtube

9. A ton avis, est-ce qu'il y a beaucoup de fausses informations (des fakes par exemple) sur les médias sociaux (les réseaux sociaux et les sites de partages comme Youtube ou Flickr, Deezer etc...) ?

- ☐ Oui, beaucoup
- ☐ Quelques fausses informations (des fakes par exemple)
- ☐ Non, à mon avis il n'y a pas beaucoup de fausses informations

10. As-tu déjà vu des fausses informations ou des fakes sur les médias sociaux ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

11. Si oui, donne un ou des exemples de fausses informations ou de fakes que tu aurais vu sur les médias sociaux ?

Votre réponse

12. Comment est-ce que tu savais qu'il s'agissait d'une fausse information ou d'un fake ?

Votre réponse

13. Est-ce que tu prends en compte les commentaires des autres utilisateurs sur les réseaux sociaux pour juger si une information est vrai ou fausse ?

☐ Oui

☐ Non

14. Est-ce que tu fais plus confiance à certains réseaux sociaux qu'à d'autres ?

☐ Oui

☐ Non

15. Si oui, lesquels et pourquoi ?

Votre réponse

16. Est-ce qu'il t'arrive de vérifier une information que tu as vu sur un réseau social sur une autre source (moteur de recherche Google, famille, télé ou livre) ?

☐ Oui

☐ Non

17. Si oui, auprès de quelle source préfères-tu vérifier une information ?

☐ Sur un moteur de recherche tel que Google

☐ A la télé

☐ Dans un livre

☐ Auprès d'un membre de ta famille

☐ Auprès d'un ami

18. Si oui, peux-tu donner un exemple ?

Votre réponse

19. Est-ce qu'il t'arrive de vérifier le profil de la personne qui poste une information pour t'aider à décider si une information est vraie ou fausse ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

20. Est-ce que tu prends en compte le nombre de "likes" ou de partages pour vérifier si une information est fiable ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

21. Est-ce que tu prends en compte la qualité de l'image ou de la vidéo ou du son pour décider si une information est vraie ou fausse ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

Année universitaire 2016-2017

Master 2 Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Mention Second degré

Parcours : Documentation

Titre du mémoire : Les pratiques informelles d'évaluation de l'information des adolescents sur les médias sociaux

Auteur : Manon Vollaire

Résumé :

Ce mémoire s'intéresse aux pratiques informelles d'évaluation de l'information mises en œuvre par les élèves de collège dans le contexte particulier des médias sociaux. Les adolescents sont très présents dans cet environnement, qui est en passe de devenir une source d'information majeure pour eux. Tandis que la nature même de ces dispositifs facilite le partage de fausses informations de façon virale, ils tendent à complexifier l'activité d'évaluation. Il s'agit donc d'identifier les stratégies d'évaluation de l'information n'ayant pas fait l'objet d'un enseignement et de savoir si certaines de ces stratégies font appel aux fonctionnalités sociales de ces médias.

Pour cette étude exploratoire, des entretiens préliminaires et un questionnaire en ligne ont été menés pour faire ressortir les attitudes, les représentations et les stratégies des élèves de 4^{ème} et 3^{ème}. Les résultats vont dans le sens des hypothèses émises. Les élèves pensent que de fausses informations circulent sur les médias sociaux. Certains d'entre eux mettent en œuvre des pratiques d'évaluation de l'information telle que le croisement des sources ou l'analyse de l'image. La prise en compte des commentaires des autres usagers ou l'analyse du profil représente des stratégies propres aux médias sociaux

Mots clés : médias sociaux, maîtrise de l'information, éducation aux médias et à l'information, évaluation de l'information, pratiques informelles, pratiques informationnelles

Summary :

This dissertation looks at the strategies deployed by teenagers to evaluate information in the context of social media. Social media platforms are popular with young people who are increasingly using them as an information source. While the nature of these platforms makes the viral spread of false information possible, evaluating the information they contain is complex. The aim of this study is therefore to find out if teenagers understand the need to evaluate information, to identify the strategies put in place by teenagers and to assess if some of these strategies are specific to social media.

The study consisted in a set of interviews and an on-line questionnaire. The results show that middle-school students are aware of the need to evaluate information on social media. Some of them put in place informal information evaluation strategies. The strategies included reading commentaries and checking users' profile, which can be described as specific to social media.

Key words : Social media, Information and media literacy, information evaluation, informal strategies, information seeking and use