

Education aux médias et Sciences de l'Information et de la Communication : quelles définitions de la médiation ?

par BOUTIN Perrine « perrine.boutin@free.fr », SEURRAT Aude « aseurrat@hotmail.com »

Culture et Communication, CELSA - GRIPIC - Université d'Avignon et des Pays du Vaucluse, Université Paris Sorbonne

Notre communication traite des rapports entre éducation aux médias et sciences de l'information et de la communication. Nous aborderons cette rencontre à travers l'analyse comparée de deux terrains de recherche actuellement explorés dans le cadre de nos thèses : Watching the media et Ecole et cinéma. En prenant des programmes d'éducation aux médias comme objet de recherche, nous interrogeons les conceptions de la médiation qui se dessinent. Afin d'appréhender la circulation sociale de ces discours, nous explorerons ces programmes, de leurs conceptions jusqu'aux usages qui en sont faits par les participants. C'est pourquoi, notre méthodologie articule des observations participantes, des entretiens, des analyses sémio-discursives des objets médiatiques (films et extraits d'actualité) et des outils pédagogiques produits par les formateurs. Cette éthno-sémiotique des usages offre la possibilité de rendre compte des médiations à différentes échelles. L'échelle idéologique des discours institués permet de comprendre les conceptions de ces projets. Celle, pragmatique, de la production des supports pédagogiques offre une vision de la matérialisation de ces conceptions. Enfin, celle des usages donne à voir la mise en œuvre des médiations par les acteurs professionnels. Par-delà une définition de la médiation comme simple lieu de passage favorisant le lien social, nous proposons d'appréhender l'hétérogénéité des médiations institutionnelles, sémiotiques et sociales. L'analyse des pratiques professionnelles d'éducation aux médias s'avère alors être un lieu de cristallisation et de circulation des pratiques et des représentations de la communication.

Mots-clés :

Our communication deals with the link between media literacy and communication sciences. By taking media literacy programmes as a research object, we question the conceptions of the mediation which are outlined. Beyond a definition of the mediation as simple stopping-off place facilitating the social link, we propose to highlight the heterogeneity of the institutional, semiotic and social mediations. The analysis of the educational professional practices in the media then turns out to be a place of crystallization of the representations of the communication.

Keywords :

Introduction

Quelles sont les relations entre éducation et communication dans le cadre de l'analyse des médias ?

La communication porte un regard réflexif sur les pratiques de recherche dans le domaine de la médiation. Nous nous proposons de mener une réflexion sur les relations entre deux espaces de mise de forme des savoirs sur les médias : d'une part les Sciences de l'Information

et de la Communication qui cherchent à explorer des objets médiatiques et, d'autre part, les formateurs qui travaillent sur ces mêmes objets.

Nous traiterons de cette question à travers l'analyse comparée de deux terrains de recherche actuellement explorés dans le cadre de nos thèses : Watching the media et Ecole et cinéma.

Watching the media est un programme de formation aux médias financé par le Fonds Social Européen. Ce programme vise à former les jeunes publics aux médias afin d'apprendre à décrypter les stéréotypes et plus particulièrement les représentations médiatiques du « monde arabe/musulman ». Il a abouti en 2005 à la mise en forme d'un classeur ainsi que d'un cd room de formation destinés aux enseignants et aux professionnels de l'animation de jeunesse.

Ecole et cinéma est un projet associatif auquel participent volontairement des enseignants de primaire. Il consiste à accompagner des classes dans le cinéma le plus proche de l'école durant des matinées scolaires pour assister à 3 ou 5 projections annuelles de films « art & essai ». Cette pratique du cinéma est accompagnée d'une présentation du film, d'ateliers à la suite de la projection et d'outils tels que des documents pédagogiques pour les enseignants et des cartes postales pour les enfants.

Afin d'appréhender la circulation sociale de ces discours sur ces objets médiatiques, nous traiterons de la conception de ces programmes aux usages qui en sont faits par les participants. C'est pourquoi, notre méthodologie articule des observations participantes, des entretiens, des analyses sémio-discursives des objets médiatiques (films et extraits d'actualité) et des outils pédagogiques produits par les formateurs.

Après avoir présenté en quoi l'éducation aux médias et les SIC se saisissent des mêmes objets et sollicitent des méthodologies proches, nous verrons en quoi les optiques ne sont pas pour autant identiques. Enfin, nous exposerons notre approche en proposant certaines modalités d'appréhension des médiations à travers l'analyse de ces programmes d'éducation aux médias.

Le regard trivial sur des objets médiatiques

La pratique quotidienne des médias, le regard trivial^[1], est le point de départ d'analyses des différents processus d'interprétation, que ce soit dans les pratiques professionnelles ou dans les pratiques de recherche.

L'éducation aux médias, de manière générale, a pour objectif d'apporter un regard critique sur des contenus médiatiques^[2]. Nous pouvons avancer le fait que les recherches en SIC qui prennent pour objet les médias de masse, visent également cette compréhension des contenus médiatiques. Il s'agit dans les deux cas d'apporter des éclairages sur des objets de notre quotidien : journaux, émissions télévisées, films, sites Internet... De plus, l'éducation aux médias fonde sa légitimité sur l'importance croissante des médias et des NTIC dans nos sociétés contemporaines, argument également sollicité pour expliquer l'importance sociale d'une partie des recherches en SIC.

D'ailleurs, si nous remontons aux sources des SIC comme de celles des programmes d'éducation aux médias, nous remarquons un moment fondateur des deux domaines qui hérite des mêmes courants de pensée : ceux inspirés par Roland Barthes, Christian Metz, Michel Marie, Algirdas Julien Greimas... Ces penseurs ont non seulement écrit les textes fondateurs de certains courants des SIC (notamment la sémiologie), mais ils ont aussi impulsé des pratiques à l'école et ailleurs de décryptages des médias. Ils ont montré que l'image n'est pas objective, qu'elle est porteuse d'une réalité qui n'est qu'un point de vue sur le monde, que ce point de vue est discutable et peut être discuté.

Ce mouvement est monté en puissance dans les années 60-70, jusqu'à devenir structurant d'un certain nombre d'expériences pédagogiques. Le collège expérimental de Marly le Roi ouvert en 1967, est un symbole pour nombre d'entre ces chercheurs dans la mesure où il est entièrement construit autour de l'audiovisuel et du principe de la sémiologie appliquée à l'image. On y analyse les journaux télévisés, mais aussi toutes formes d'images, animées et fixes ; on y explique comment une plongée écrase et une contre-plongée grandit, le contexte de fabrication de l'image... Tous partagent alors l'idéologie qui repousse les notions d'art et d'esthétique au profit de celle de pratique signifiante : ils considèrent une œuvre, non comme le fruit d'une volonté d'expression, mais comme un travail et un jeu, comme un processus. Tout cela va, à la fois, représenter un progrès et aussi, à certains égards, engendrer une forme d'essoufflement de cette pratique. Mais, même si certains pédagogues ont peu à peu rejeté les pratiques sémiologiques pour revenir à une approche esthétique^[3] de l'œuvre, il n'empêche qu'aucune autre méthode d'appréhension pédagogique des médias n'a jamais vraiment remplacé la sémiologie. Actuellement, ces deux approches (esthétiques et sémiologiques) cohabitent de manière plus ou moins conflictuelle - comme nous le verrons plus loin -.

Si nous considérons la période des années 60-70 comme fondatrice des conceptions sémiologiques et de leurs applications pédagogiques, nous pouvons penser que les pratiques professionnelles et les recherches en SIC sont donc liées, en partie, par des mêmes personnes, ou du moins par des personnes qui se côtoyaient pour s'inspirer les uns des autres. Puis, le travail de ces petits groupes pionniers a été institué : les SIC, qui sollicitent beaucoup la sémiologie, sont devenus une discipline universitaire dans les années 70 et l'éducation aux médias est portée par des organismes internationaux tels que l'UNESCO.

Nos terrains actuels d'enquêtes ont révélé que les programmes d'éducation aux médias utilisent des méthodologies que nous mobilisons en SIC. En analysant le classeur de formation *Watching the media* ainsi que les documents pédagogiques distribués aux enseignants pour Ecole et cinéma, nous pouvons remarquer que les analyses de supports médiatiques qui y sont menées sollicitent des analyses propres à la rhétorique de l'image, qu'elles visent à expliciter les rapports entre texte et image, qu'elles prennent en compte la spécificité des supports médiatiques ainsi que leurs contextes économiques etc.

Dans le classeur de formation *Watching the media*, différents exercices dits de « décryptage » des images sont proposés. On trouvera, notamment, des exercices où les participants doivent proposer des légendes à des images afin de voir en quoi le texte influe sur la lecture de l'image, des exercices où il faut recadrer des images et analyser les effets du changement de cadre. D'autre part, un certain nombre de fiches du classeur traitent des métiers de l'information, du rôle des agences de presse, de la structure économique des médias etc. Les regards portés sur

les objets médiatiques semblent alors assez voisins des approches proposées par les SIC en ce qu'ils prennent en compte les dimensions techniques, sémiotiques et sociales de ces objets.

Comment distinguer alors ces pratiques professionnelles d'éducation aux médias d'une posture de recherche sur l'éducation aux médias ?

Des pratiques professionnelles : des médiations hétérogènes

Comment s'emparer des programmes d'éducation aux médias comme objets de recherche ? Lorsqu'un média est interprété, que ce soit par les SIC ou par les publics ou encore par les professionnels des médias, des médiations se produisent (médiations sociales, techniques, sémiotiques...). Or, nos programmes s'inscrivent dans des logiques pédagogiques et tiennent certains discours sur les productions médiatiques. En tenant des discours sur celles-ci, ils les placent dans un contexte différent de celui de la pratique quotidienne, du regard « trivial ». Ces programmes visent à apporter aux jeunes publics un regard critique sur les contenus médiatiques et, par là-même, contribuent à instaurer des médiations entre les spectateurs et les médias. En quoi visent-ils à influencer les médiations présentes dans les pratiques triviales ? Quelles médiations mettent-ils en œuvre afin d'approfondir, d'orienter ou de changer ces pratiques ?

La notion de médiation apparaît d'autant plus complexe à appréhender que les formateurs sollicitent eux-mêmes le concept de médiation en se présentant comme des médiateurs « sans que cela recouvre une homogénéité de pratiques ni des conceptions »[\[4\]](#). Ce qui rassemble cette pluralité d'acteurs est un usage que Jean Davallon qualifie « d'usage ordinaire ». La médiation signifie, dans cette acception, surtout sociologique, le fait de servir d'intermédiaire, « facilitant la communication [elle] est censée favoriser le passage à un état meilleur »[\[5\]](#).

Saisir ces programmes comme des processus de médiation amène à d'autres définitions du concept de médiation, analysées au sein des SIC ou des disciplines telles que la sociologie de l'art ou la sociologie des sciences. Dans cette optique, les discours produits par les acteurs professionnels de ce domaine sur les objets, les façons de faire la médiation, intéressent le chercheur qui se penche alors sur les idéologies sous-jacentes. En effet, les visées des actions de médiation sont rarement explicites : certains s'inscrivent immédiatement sous l'enseigne exclusivement pédagogique ou sociale, tandis que d'autres relèvent directement des services de communication ou de relation avec le public des institutions (culturelles ou autres), certaines actions taisent leur nom tandis que d'autres revendiquent - parfois prudemment - l'héritage des mouvements d'éducation populaire ou de l'histoire idéologique d'un pays.

L'approche comparative de nos deux terrains est ici éclairante. En effet, alors que Watching the media considère l'éducation aux médias comme un moyen, un outil de lutte contre les

discriminations ; Ecole et cinéma l'envisage comme une finalité. En revanche, ils témoignent tous deux d'une certaine vision des médias dont ils traitent en participant à une forme d'injonction à regarder autrement les productions médiatiques.

Le programme Watching the media témoigne d'une certaine conception des rapports entre médias et société puisqu'il vise à faire évoluer les représentations collectives par le biais du décryptage des représentations médiatiques. Le parti-pris est que l'identification puis la déconstruction d'un stéréotype permettent son affaiblissement. L'éducation aux médias est mise au service de la lutte contre les discriminations et les stéréotypes. Elle s'inscrit pleinement dans une éducation citoyenne témoignant du « refus de l'opinion courante, des maîtres à penser, la recherche d'une attitude critique, d'une rupture critique »[\[6\]](#). Les représentations médiatiques ne sont pas étudiées pour leur singularité : elles servent d'exemples afin de réfléchir plus largement à la construction des représentations des différences. Les productions médiatiques que les formateurs font analyser aux jeunes doivent servir de support à des débats sur les représentations sociales des différences culturelles. Elles sont évaluées à l'aune d'un regard sur autrui qu'elles proposent. Le discours sur la relation à l'Autre et le discours sur les médias se retrouvent imbriqués.

Quant à Ecole et cinéma, il se veut un projet de réhabilitation du film comme œuvre d'art afin de provoquer une rencontre esthétique ; les formateurs sont là pour donner toute son importance au film et pour faire s'exprimer les émotions des enfants. Comme son nom l'indique, Ecole et cinéma a pour objectif de faire se rencontrer les écoliers, le jeune public dans sa globalité, et le cinéma. Aux enseignants la charge pédagogique : il exploitent le film à leur manière, en employant très souvent une approche sémiologique - comme nous l'avons constaté lors d'observations en classes -. Quant aux médiateurs, ils considèrent que leur rôle est d'être les simples intermédiaires d'une expérience esthétique : des « passeurs ». Dans leur conception, ce projet consiste à rendre accessible le cinéma au plus grand nombre et non pas de faire en sorte que le cinéma soit happé par le pédagogisme, le sémiologique. En effet, les méthodes formalistes sont jugées trop « didactiques », ce qui finirait par éloigner les élèves de l'image, par leur faire perdre le goût de l'image ainsi décortiquée. Philippe Mérieu exprimait cette sempiternelle crainte en 1999 : « L'inquiétude que j'ai est la suivante : laisser le cinéma hors de l'école, c'est en priver toute une série de jeunes, l'introduire dans l'école c'est prendre le risque de le scolariser, de le scléroser. »[\[7\]](#) On retrouve ici le clivage entre l'approche sémiologique et l'approche esthétique qui ne cesse depuis 40 ans.

Le programme Watching the media vise à apprendre aux jeunes à se distancier des productions médiatiques alors qu'Ecole et cinéma souhaite plutôt permettre les conditions d'une rencontre esthétique. Les deux optiques sont différentes mais elles témoignent toutes deux d'une volonté de changer les rapports que les jeunes entretiennent avec les productions médiatiques.

Que ce soit pour créer de la proximité ou de la distance, le médiateur ne peut pas être transparent et a toujours un rôle essentiel dans l'échange communicationnel ; tout comme le chercheur en SIC qui appréhende les modalités de cet échange. Dans cette proximité entre SIC et éducation aux médias, comment passe-t-on aux objets concrets que sont ces programmes aux objets de recherche[\[8\]](#) ?

L'éducation aux médias comme objet de recherche

Ainsi, même si l'éducation aux médias et les SIC se saisissent d'objets similaires et peuvent solliciter des méthodologies apparentées, il convient de souligner l'aspect programmatique [\[9\]](#) des initiatives d'éducation aux médias étudiées. Nous passons des objets aux optiques. L'éducation aux médias n'est plus dans ce cadre un sujet de recherche mais un objet de recherche. Une partie des recherches en SIC se penche sur la façon dont circulent les savoirs et vise à mettre à jour les médiations à l'œuvre. Quant aux pratiques professionnelles que nous observons, elles se focalisent davantage sur les contenus d'enseignement et sur les difficultés d'appropriation par les élèves. Dans ce cadre, nous analysons des médiations provoquées ; les professionnels sont principalement dans l'analyse des contenus eux-mêmes.

Nous envisageons ces programmes comme des dispositifs. La notion de dispositif nous permet de penser ces programmes comme des agencements où se côtoient du technique, du sémiotique et du social. Analyser un dispositif correspond, selon nous, à chercher à rendre compte de la façon dont se déroule le processus de communication. Il y a, bien sûr, les interactions entre les acteurs à prendre en compte, mais il y a aussi des conditions matérielles, historiques, institutionnelles [\[10\]](#)... qui leur donnent forme et sens. Le dispositif est le cadre des différentes médiations que nous étudions, il cristallise les formes sans pour autant les fixer. En analysant ces programmes comme des dispositifs, nous tentons de mettre à jour leurs récurrences sans pour autant effacer les discontinuités et l'hétérogénéité des formes agissantes.

Par exemple, en prenant *Watching the media* ou *Ecole et Cinéma* comme objet de recherche, nous construisons un certain regard sur celui-ci. Or, ce regard n'a pas pour visée d'évaluer ce programme, de juger de son efficacité. Il analyse comment un dispositif destiné à la pratique, met en œuvre des médiations qui visent à transformer les pratiques de lecture des productions médiatiques.

Notre objectif est de penser l'articulation des médiations présentes dans l'usage trivial et dans les pratiques de formation. Il ne s'agit pas pour autant d'une chaîne prédéterminée de médiations. C'est pourquoi nous envisageons ces ensembles de médiations comme des entre-deux où se côtoient du technique, du sémiotique et du social. L'enjeu est de considérer que ces espaces de passage ne sont pas neutres et que les savoirs ne les traversent pas comme des 'autoroutes' de l'information. Bien au contraire, ils contribuent à leur donner leurs formes et leurs significations. Pris dans des dispositifs, « l'expression 'médiation des savoirs' suppose que sont produits des savoirs en certains lieux et que ceux-ci sont 'médiés', c'est-à-dire qu'un ensemble d'acteurs, d'opérations, de productions contribuent à les faire circuler, à les transformer, les rendant ainsi aptes à une réappropriation » [\[11\]](#). C'est pourquoi, ce point de

vue d'analyse des médiations implique une optique interdisciplinaire qui n'avance pas une méthodologie prédéterminée mais plutôt une attention particulière qui, « portée à l'épaisseur de l'objet de recherche, se traduit par la nécessité de mettre en œuvre une démarche empirique différenciée » [\[12\]](#).

Notre posture s'inspire de l'approche ethnosémiotique des usages développée par Joëlle Le Marec [\[13\]](#). Nous ne séparons pas d'un côté l'analyse de corpus et de l'autre les entretiens et l'observation participante : les entretiens permettent de comprendre les représentations sous-jacentes à la mise en forme des textes et les textes contiennent en eux-mêmes des implications de communication et des prescriptions d'usages.

L'analyse des médiations mises en œuvre par ces deux dispositifs nous amène à les envisager comme des « composites » qui nécessitent différentes échelles d'analyse. Le regard se porte alors sur trois échelles que sont les discours, les pratiques et les usages aux prises avec des productions médiatiques. Ces échelles ne visent pas à adopter une posture statique d'inventaire des récurrences mais une posture dynamique de description des transformations.

La première échelle, celle des discours institutionnalisés, est donc idéologique : elle permet de comprendre d'où proviennent les conceptions de ces projets et la définition de leurs objectifs. Une exploration diachronique situe l'objet social que constitue la médiation. Une exploration synchronique se focalise sur l'amplitude programmatrice de ces projets de médiation. Ces explorations visent à appréhender ce que Michel Foucault nomme « les conditions d'énonciabilité » des énoncés qui « ne sont pas simplement la signalisation, au niveau des performances verbales, de ce qui a pu se dérouler dans l'ordre de l'esprit ou dans l'ordre des choses ; mais qui sont apparues grâce à tout un jeu de relations qui caractérisent en propre le niveau discursif » [\[14\]](#).

La deuxième échelle, celle des pratiques, est donc pragmatique puisqu'il s'agit d'examiner la production des documents pédagogiques : le kit Watchnig the media et divers documents pédagogiques sur le cinéma produits par Ecole et Cinéma. L'objectif n'est pas seulement de voir comment les acteurs les élaborent, mais aussi d'analyser leurs spécificités sémiotiques, c'est-à-dire leur matérialité - support, mise en page, format...- .

Enfin, la dernière échelle, celles des usages, est situationnelle, c'est-à-dire ethnographique. Il s'agit d'analyser les situations où se mettent en place les relations. La médiation, en acte, permet d'observer une pluralité de formes d'investissement par les acteurs de ces programmes. Un exemple : une éducatrice spécialisée dans l'insertion de jeunes filles en difficulté a repris le programme Watching the media en changeant l'entrée par l'analyse des représentations du « monde arabe/musulman » en une entrée sur les représentations du genre féminin. Nos programmes font donc l'objet d'usages et d'appropriations qui ne sont pas déterminés par avance.

En somme, que ce soit à l'échelle idéologique, là où se programment les médiations, à l'échelle des pratiques pédagogiques, quand les médiations sont investies et à l'échelle des usages, là où elles sont mises en œuvre dans des interactions multiples, on comprend qu'elles vont être manipulées de telle sorte que toutes ces logiques de communication vont jouer de manière à différer du projet médiationnel initial.

Que les productions médiatiques étudiées soient les mêmes ne signifie pas pour autant que les préoccupations se confondent : un champ de recherche est moins défini par son objet que par le point de vue adopté par les chercheurs et la manière dont ils y « lisent » une réalité. « C'est le point de vue qui fait la chose »[\[15\]](#) dirait Saussure. Les professionnels de nos programmes n'ont pas tous la même vision de la médiation, ce qui est également le cas des chercheurs en SIC. Le fond du débat est en fait épistémologique, et on sait qu'il n'y a pas de vérité de l'épistémologie, mais seulement des positions. En définitive, il ne s'agit pas de savoir s'il est vrai (ou non) que SIC et pratiques professionnelles soient superposables que de savoir ce qu'on gagne (ou ce qu'on perd) à le discuter.

Conclusion

L'analyse des rapports entre éducation aux médias et SIC met bien au jour la polyphonie du concept de médiation.

L'objectif n'est pas d'anéantir cette polyphonie, mais de mettre en œuvre une approche communicationnelle qui vise à révéler les différentes conceptions et les processus d'apparition. La réflexivité nous apparaît être au cœur de cette approche communicationnelle puisqu'elle permet : « ce va-et-vient entre les différentes dimensions de l'objet, entre le moment où il est identifié et perçu, celui où il est collecté, celui où il est analysé. La réflexivité s'appréhende comme la trajectoire de la recherche qui relève à la fois du concret et du conceptuel de la recherche. »[\[16\]](#)

Nous avons insisté sur deux ensembles de médiations (pratiques triviales et éducation aux médias), mais il convient de ne pas mettre un point à une chaîne qui serait arbitraire, puisque de nouveaux usages apparaissent toujours. Ces ensembles de médiations qui se superposent les uns aux autres ne forment pas des couches, des strates superposables pour autant. Par exemple, les discours d'intention d'un concepteur de média et celui d'un enfant face au média lui-même ou encore d'un enseignant universitaire, se recoupent parfois. Il est donc intéressant d'analyser les similitudes, les oppositions, à l'intérieur de dispositifs divergents et l'influence de ces dispositifs sur l'interprétation. L'intérêt n'est pas de penser un programme en terme de diffusion, mais d'appréhender ses aspects diffus.

Eléments bibliographiques

Anne-Marie CHARTIER, « Un dispositif sans auteur : cahiers et classeurs à l'école primaire », *Hermès*, n°25, 1999.

Jean DAVALLON, « La médiation : la communication en procès ? », in : *Médiation & information*, n°19.

Jean Davallon, « Objet concret, objet scientifique, objet de recherche », in : *Hermès* n° 38, 2004.

Michel FOUCAULT, *L'archéologie du savoir*, Paris : Gallimard, 1969.

Michelle Gellereau, Bernadette Dufrêne, « la médiation culturelle, enjeux professionnels et politiques », in : *Hermès* n°38, 2004.

Jacques Gonnet, « Education aux médias : modes et permanences », *Educations*, décembre 1997

Geneviève Jacquinot-Delaunay (sous dir.). *Les jeunes et les médias : perspectives de la recherche dans le monde*. Paris : L'Harmattan, coll. « Débats Jeunesses », 2001.

Yves JEANNERET. « La mystérieuse matérialité des objets de savoir », in : *Métamorphoses médiatiques, pratiques d'écriture et médiation des savoirs*, rapport final de recherche, Université Paris Sorbonne Paris 4- CELSA, février 2005.

Sarah LABELLE, « Médias informatisés, figures de la ville et approche communicationnelle des usages », Dans les Actes du XIII Congrès national des sciences de l'information et de la communication, *Les recherches en information et communication et leurs perspectives*, octobre 2002.

Sarah Labelle, *La ville inscrite dans « la société de l'information » : formes d'investissement d'un objet symbolique*. Thèse, CELSA, 2007.

Ferdinand DE SAUSSURE, *Cours de linguistique générale*, Paris : Payot, (1913) 1995.

Emmanuel Souchier, Yves Jeanneret et Joëlle Le Marec (sous dir.). *Lire, écrire, récrire : objets, signes et pratiques des médias informatisés*. Paris : Bibliothèque publique d'information, 2003.

[1] Nous employons ce terme dans le sens d'Yves Jeanneret pour qui la trivialité désigne « sans déterminisme technique, les pratiques et productions liées à la circulation sociale des objets de savoir ».

[2] Selon le ministère de l'éducation nationale, l'éducation aux médias permettrait aux élèves de « prendre conscience de la place et de l'influence des médias dans la société », brochure *Eduquer aux médias, ça s'apprend*, CNDP, CLEMI, septembre 2006.

[3] L'approche esthétique est ici entendue au sens kantien du terme de rencontre ou de choc émotionnel.

[4] Michelle Gellereau, Bernadette Dufrêne, « la médiation culturelle, enjeux professionnels et politiques », in : Hermès n°38, 2004.

[5] Jean DAVALLON, « La médiation : la communication en procès ? », in : Médiation & information, n°19, p. 40.

[6] Jacques Gonnet, « Education aux médias : modes et permanences », Educations, décembre 1997.

[7] Déclaration de Philippe Mérieu, alors directeur de l'INRP - Institut National de Recherche Pédagogique - , au cours d'une table ronde des Rencontres européennes des jeunes et de l'image, Marseille, février 1999.

[8] Jean DAVALLON, « Objet concret, objet scientifique, objet de recherche », in : Hermès n° 38, 2004.

[9] Sans pour autant considérer que les SIC ne sont pas elles aussi traversées de courants idéologiques.

[10] « Un dispositif (son fonctionnement, son efficacité, sa configuration) ne se révèle finalement que dans l'histoire longue : au moment où il est mis en place, réformé ou « désaffecté », les changements induits provoquent toujours de l'événement, des discours, des résistances, de l'imprévu, des conflits. Ainsi, ce qu'on peut atteindre à travers les dispositifs, ce n'est pas « l'épistémè » d'un temps, l'histoire des savoirs discursifs, c'est l'histoire des pratiques sociales. » Anne-Marie CHARTIER, « Un dispositif sans auteur : cahiers et classeurs à l'école primaire », in : Hermès n°25, 1999, p.209.

[11] Yves JEANNERET, « La mystérieuse matérialité des objets de savoir », in : Métamorphoses médiatiques, pratiques d'écriture et médiation des savoirs, rapport final de recherche, Université Paris Sorbonne - CELSA, février 2005, p. 190.

[12] Sarah LABELLE, « Médias informatisés, figures de la ville et approche communicationnelle des usages », Dans les Actes du XIII Congrès national des sciences de l'information et de la communication, Les recherches en information et communication et leurs perspectives, octobre 2002, p. 175.

[13] Emmanuel Souchier, Yves Jeanneret et Joëlle Le Marec (sous dir.), Lire, écrire, récrire : objets, signes et pratiques des médias informatisés, Paris : Bibliothèque publique d'information, 2003.

[14] Michel FOUCAULT, L'archéologie du savoir, Paris : Gallimard, 1969, p 169.

[15] Ferdinand DE SAUSSURE, Cours de linguistique générale, Paris : Payot, (1913) 1995, p. 201.

[16] La ville inscrite dans "la société de l'information" : formes d'investissement d'un objet symbolique. Thèse de Sarah Labelle, Celsa, 2007, p. 65.

