
De l'analyse textuelle à la citoyenneté critique : repenser l'éducation aux médias et à l'information (EMI) à l'université tunisienne

From textual analysis to critical citizenship: rethinking Media and Information Literacy (MIL) at Tunisian universities

Mohamed Msalmi
Université de Sfax / Tunisie
mohamed.msalmi@flshs.usf.tn

Reçu : 20/09/2025, Accepté : 17/10/2025, Publié : 20/10/2025

Résumé :

L'article présente un modèle novateur d'éducation aux médias et à l'information (EMI) destiné à l'université tunisienne, qui intègre une approche socio-didactique ainsi que des compétences en analyse textuelle et argumentative. En réponse aux limitations des méthodes traditionnelles centrées sur la vérification des faits, ce modèle vise à former des citoyens critiques, capables de saisir les mécanismes de production et d'influence des médias, ainsi que leur rôle dans la construction de la réalité sociale. Ce module est structuré en trois phases : l'analyse systémique, la déconstruction des messages et la production responsable. Il favorise l'autonomie intellectuelle et l'engagement citoyen, contribuant ainsi à renforcer la dynamique participative.

Mots-clés: EMI – socio-didactique – esprit critique – médias – citoyenneté.

Abstract:

This article presents an innovative model of Media and Information Literacy (MIL) for Tunisian universities, which incorporates a socio-didactic approach as well as skills in textual and argumentative analysis. In response to the limitations of traditional methods focused on fact checking, this model aims to train critical citizens who are able to understand the mechanisms of media production and influence, as well as their role in the construction of social reality. This module is structured in three phases: systemic analysis, message deconstruction and responsible production. It promotes intellectual autonomy and civic engagement, thereby helping to strengthen participatory dynamics.

Keywords: MIL – Socio-didactics – Critical thinking – Media – Citizenship.

ملخص :

يقدم هذا المقال نموذجًا مبتكرًا لمهارات الإعلام والمعلومات (EMI) للجامعات التونسية، والذي يتضمن نهجًا اجتماعيًا تعليميًا بالإضافة إلى مهارات في التحليل النصي والجدلي. استجابةً لمحدودية الأساليب التقليدية التي تركز على التحقق من الحقائق، يهدف هذا النموذج إلى تدريب مواطنين ناقدين قادرين على فهم آليات إنتاج وسائل الإعلام وتأثيرها، بالإضافة إلى دورها في بناء الواقع الاجتماعي. يتكون هذا النموذج من ثلاث مراحل: التحليل المنهجي، وتفكيك الرسالة، والإنتاج المسؤول. وهو يعزز الاستقلالية الفكرية والمشاركة المدنية، مما يساعد على تعزيز الديناميات التشاركية.

الكلمات المفتاحية: التربية الإعلامية والمعلوماتية – النهج الاجتماعي التعليمي – التفكير النقدي – وسائل الإعلام – المواطنة.

Pour citer cet article :

Msalmi, Mohamed, (2025). De l'analyse textuelle à la citoyenneté critique : repenser l'éducation aux médias et à l'information (EMI) à l'université tunisienne, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 3(2), 43-57. Disponible sur le lien :

<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>

Pour citer le numéro :

Ben Boudjema, Tanina., Kartal, Erdogan., Constantinou, Georgia., (2025), Numéro-Varia -Spécial, *Contextes Didactiques, Linguistiques et Culturels* [En ligne], 3(2), 676p.

Disponible sur le lien : <https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/928>



Introduction

La prolifération des sources d'information, l'accélération de leur diffusion et la complexité des plateformes numériques représentent un défi significatif pour la formation des citoyens contemporains. Dans le contexte de la post-vérité (Lainé, 2025), la simple capacité à différencier le vrai du faux ne s'avère plus suffisante. Il est impératif de transcender les méthodes traditionnelles d'éducation aux médias et à l'information (EMI), qui se limitent souvent à l'identification des fausses nouvelles. Pour préparer des citoyens aptes à naviguer avec discernement dans cet écosystème complexe, il est essentiel d'articuler une compréhension critique du système médiatique avec des compétences fondamentales en analyse et en argumentation.

Cette problématique prend une ampleur particulière au sein de l'université, où les étudiants doivent développer une pensée autonome et rigoureuse. La question se pose alors de savoir comment les former non pas en tant que simples consommateurs passifs d'information, mais en tant qu'acteurs éclairés du débat public. Pour répondre à cette exigence, nous proposons un nouveau modèle de l'unité d'enseignement EMI, intégrée au parcours de la licence LLCF¹, qui intègre l'expertise en analyse textuelle et argumentative de la langue française avec une approche socio-didactique. L'objectif ne se limite plus à la déconstruction d'un message, mais s'étend à la compréhension de son rôle dans la construction de la réalité sociale, à l'explicitation des intentions qui le sous-tendent, et à l'utilisation de cette compréhension pour s'engager de manière réfléchie.

Cet article exposera les principes fondamentaux de cette approche, les méthodes pédagogiques qu'elle implique, ainsi que les bénéfices qu'elle procure dans la formation d'une citoyenneté critique au sein de l'université tunisienne.

1. Le constat : les limites des approches traditionnelles de l'EMI

Au-delà de la simple identification, l'approche socio-didactique aspire à cultiver des esprits critiques capables d'interroger le processus de production de l'information. Plutôt que de percevoir les médias comme de simples

¹ L'unité d'enseignement (UE) « Éducation aux médias et à l'information » (EMI) a été intégrée au parcours de la Licence unifiée « Langue, littérature et civilisation françaises » (LLCF) en tant qu'unité optionnelle (dans la spécialité) depuis l'année universitaire 2019-2020.

vecteurs de transmission, cette perspective les appréhende comme des agents de construction de la réalité sociale.

Il ne s'agit pas uniquement d'acquérir des connaissances sur la véracité des informations, mais également de saisir les raisons et les modalités de la construction de certains messages, les publics visés, ainsi que les dynamiques d'influence sous-jacentes.

1. 1. Le mythe du « déficit informationnel »

La première approche du phénomène de la désinformation repose sur l'hypothèse selon laquelle il s'agit essentiellement d'un déficit de connaissances. Dans cette optique, il est postulé que si les citoyens étaient mieux informés sur le fonctionnement des médias et disposaient des faits nécessaires, ils seraient moins susceptibles d'être manipulés. Par conséquent, l'éducation aux médias et à l'information (EMI) traditionnelle a principalement mis l'accent sur la transmission de connaissances théoriques, telles que l'histoire du journalisme, les principes déontologiques et l'économie des médias.

Toutefois, cette approche se révèle souvent inefficace. Des études ont montré que même des individus bien informés peuvent être sujets à des biais cognitifs ou accepter des informations erronées qui corroborent leurs préjugés (Boyd, 2014). Ainsi, la simple possession de connaissances ne garantit pas l'exercice d'un jugement critique ; celle-ci doit être intégrée dans un cadre d'application pratique, d'expérience et de réflexion.

1. 2. L'approche technique : de l'outil au dogme

Une approche alternative fréquemment adoptée consiste à concevoir l'EMI comme un répertoire de techniques de vérification. Les ateliers de vérification des faits instruisent les participants sur l'utilisation de la recherche inversée d'images, l'examen des métadonnées, ou l'identification des comptes automatisés.

Bien que ces compétences soient indéniablement précieuses, voire essentielles, elles ne représentent qu'une fraction de la solution. Réduire l'EMI à un ensemble de « recettes » (Frau-Meigs, 2011) s'avère simpliste et ne permet pas d'appréhender les motivations sous-jacentes à la désinformation, les intérêts qui la soutiennent, ni les conséquences qu'elle engendre au sein de la société.

Par exemple, un étudiant pourrait être en mesure de vérifier techniquement qu'une image de foule est ancienne et n'est pas liée à une manifestation récente, mais il pourrait ne pas être capable d'analyser les raisons qui ont conduit à la diffusion de cette image trompeuse, le public visé, et le discours qu'elle cherche à légitimer. L'approche technique, en se concentrant sur le "comment", omet d'explorer le "pourquoi" et le "pour quoi". Cela réduit l'EMI à une simple surveillance de l'information, au lieu d'en faire un véritable outil d'éducation à la citoyenneté.

2. L'approche socio-didactique : Comprendre le "pourquoi" derrière le "quoi"

Au-delà de la simple identification de la désinformation, l'approche socio-didactique s'attache à former des individus capables de questionner la production de l'information. Plutôt que de percevoir les médias comme de simples vecteurs de diffusion, cette perspective les appréhende comme des agents de construction de la réalité sociale.

Il ne s'agit pas uniquement d'acquérir des connaissances sur la véracité des informations, mais également de saisir les raisons et les mécanismes sous-jacents à la construction de certains messages, ainsi que d'identifier les publics visés et les logiques d'influence qui interviennent.

2. 1. Une perspective globale et contextuelle

Cette approche incite à aller au-delà de l'analyse du contenu pour se concentrer sur l'écosystème qui a engendré ce contenu. Elle pose des questions essentielles : Qui est l'émetteur ? (les intérêts économiques d'un groupe de presse, l'affiliation politique d'un éditorialiste, le financement d'une chaîne de télévision), À qui s'adresse-t-il ? (le public visé, les stéréotypes mobilisés) et dans quel but ? (l'intention, qu'elle soit commerciale, politique ou idéologique).

Ainsi, l'étudiant est amené à percevoir le message médiatique comme un artefact social, façonné par des acteurs, des contraintes et des objectifs spécifiques (Charaudeau, 2005).

2. 2. Les notions-clés : cadrage et mise en agenda

Deux concepts fondamentaux de l'analyse socio-didactique sont le cadrage (*framing*) et la mise en agenda (*agenda-setting*).

2. 2. 1. Le cadrage

Les médias ne se limitent pas à la simple transmission de faits ; ils les présentent à travers un "cadre" qui accentue certains éléments tout en en minimisant d'autres. Un cadre est une structure cognitive qui organise la manière dont une information est présentée et interprétée, influençant ainsi la perception du public. Par exemple, une grève peut être interprétée de deux manières radicalement différentes. Si elle est cadrée comme une "lutte des travailleurs", l'accent sera mis sur les revendications des grévistes, les inégalités sociales et les arguments justifiant leur action. Les images pourraient montrer des manifestants unis et déterminés.

À l'inverse, si la grève est cadrée comme une "perturbation économique", l'attention se portera sur les conséquences négatives pour les entreprises, les consommateurs et l'économie, avec des interviews de chefs d'entreprise se plaignant des pertes et des images de rayons vides. Cette analyse du cadrage permet de mettre en lumière les choix, qu'ils soient explicites ou implicites, qui influencent la perception du public. Ces choix sont rarement neutres et sont influencés par les valeurs, les intérêts et les biais des journalistes, des propriétaires de médias et des sources d'information. L'analyse du cadrage est donc essentielle pour développer un esprit critique face aux médias et se forger une opinion éclairée en tenant compte des différentes perspectives (Van Dijk, 2009).

2. 2. 2. La mise en agenda

Ce concept, au cœur de la compréhension de l'influence médiatique, illustre comment les médias ne se contentent pas de refléter la réalité, mais la façonnent activement en déterminant l'importance relative accordée à certaines thématiques dans le débat public.

La simple récurrence d'un sujet dans les médias, son exposition stratégique en première page des journaux, en tête de bulletin d'information télévisé ou en tant que tendance dominante sur les réseaux sociaux, peut artificiellement gonfler son importance perçue. Cette répétition, cette omniprésence, peut faire apparaître une question comme prioritaire, urgente et cruciale, même si elle ne l'est pas objectivement pour la majorité de la population ou si d'autres enjeux, plus fondamentaux, sont relégués au second plan. Les médias, par leur choix éditoriaux, agissent ainsi comme des filtres, sélectionnant et amplifiant certains aspects de la réalité au détriment d'autres (Maigret, 2015).

L'approche socio-didactique, dans ce contexte, devient un outil puissant pour déconstruire cette hiérarchie de l'information, souvent implicite et rarement remise en question. Elle permet de saisir que la pertinence d'un sujet n'est pas une donnée objective et immuable, mais bien une construction médiatique, le résultat de choix éditoriaux, de pressions économiques, d'agendas politiques et de dynamiques sociales complexes. En analysant la manière dont un sujet est présenté, encadré et répété, on peut révéler les mécanismes par lesquels les médias influencent notre perception de l'importance des problèmes et, par conséquent, nos priorités.

De la sorte, l'approche socio-didactique invite l'étudiant à dépasser une analyse superficielle et à élargir son champ de vision, en intégrant le contexte dans lequel un message est produit et diffusé. Elle offre des outils concrets pour ne pas se limiter à un jugement binaire, consistant à rejeter un message comme "faux" ou à l'accepter comme "vrai", mais pour appréhender sa fonction sociale, son rôle dans la formation de l'opinion publique et les motivations sous-jacentes à sa diffusion. Il ne s'agit plus seulement de vérifier l'exactitude des faits, mais de comprendre comment ces faits sont sélectionnés, présentés et interprétés pour influencer la manière dont nous pensons et agissons. L'étudiant est ainsi encouragé à devenir un consommateur d'information plus critique, capable de décrypter les messages médiatiques et de se forger sa propre opinion, informée et éclairée.

3. L'articulation avec les compétences en français : l'analyse comme outil d'autonomie

3. 1. L'analyse textuelle comme « décryptage de l'invisible »

L'analyse textuelle, souvent considérée comme un exercice académique, acquiert une signification renouvelée. Les étudiants sont instruits à dépasser une lecture littérale d'articles de presse ou de publications sur les réseaux sociaux, afin de révéler les intentions sous-jacentes, les présupposés et les implicites.

Les techniques d'analyse du discours, telles que l'identification des figures de style, l'examen du champ lexical, ainsi que l'analyse syntaxique et narrative, se révèlent être des outils efficaces pour décomposer un message (Moirand, 2000). À titre d'exemple, le choix d'un adjectif (comme "les migrants clandestins" au lieu de "les migrants") ou l'utilisation d'une

métaphore (telle que "vague migratoire") ne sont pas anodins ; ces choix contribuent à façonner une réalité et à véhiculer une charge émotionnelle.

Par ailleurs, l'analyse de la mise en page, de la taille des titres ou du choix iconographique permet d'appréhender la manière dont une publication organise l'information et oriente la réception du public. En somme, l'étudiant mobilise ses compétences analytiques pour "lire entre les lignes" et dévoiler les stratégies de persuasion sous-jacentes.

3. 2. L'argumentation comme « défense intellectuelle »

L'acquisition de compétences en argumentation, qui constitue un élément fondamental de l'enseignement supérieur, est ici réinvestie pour permettre aux étudiants de s'engager de manière critique dans le débat public. Ces derniers apprennent à reconnaître les sophismes, c'est-à-dire les raisonnements fallacieux qui jalonnent les discours médiatiques. Parmi ceux-ci, on peut citer l'appel à l'émotion (*argumentum ad passiones*), le glissement sémantique (*straw man*) et l'argument d'autorité (*argumentum ad verecundiam*), qui sont des mécanismes que les étudiants sont formés à identifier et à déconstruire.

Cette approche de l'argumentation ne se limite pas à une posture défensive ; elle est également créative. En analysant les failles des arguments d'autrui, les étudiants acquièrent les outils nécessaires pour élaborer leur propre pensée de manière rigoureuse et structurée. Ils sont ainsi en mesure non seulement de critiquer un discours, mais aussi de proposer des alternatives argumentées, en s'appuyant sur des sources fiables et une logique solide.

Cette aptitude à forger une opinion éclairée, à la défendre et à la confronter à d'autres perspectives est essentielle à la formation d'un citoyen actif et responsable (Eco, 2015)

4. Une proposition d'un module EMI pour l'université

Un module d'Éducation aux médias et à l'information (EMI) ne peut se réduire à une simple approche théorique. Pour atteindre son efficacité, il est impératif qu'il facilite la transposition des connaissances en pratiques concrètes et qu'il stimule la production, permettant ainsi à l'étudiant de devenir un acteur éclairé au sein de l'espace public.

À cet égard, une proposition de structure en trois phases est présentée, visant à être à la fois progressive et immersive.

4. 1. Phase 1 : L'analyse systémique : comprendre l'écosystème médiatique

Avant de procéder à l'analyse d'un message, il est impératif que les étudiants appréhendent le contexte dans lequel celui-ci s'inscrit. Cette étape a pour objectif de dresser une cartographie du paysage médiatique actuel.

4. 1. 1. L'atelier sur l'économie de l'information

L'atelier sur l'économie de l'information plonge les étudiants au cœur des enjeux complexes qui façonnent le paysage médiatique contemporain. Au lieu d'une approche théorique abstraite, l'apprentissage se fait par l'action : les étudiants, divisés en groupes, se confrontent à un cas pratique concret, souvent l'analyse d'un grand groupe médiatique influent.

Cette étude de cas les amène à décortiquer la structure de l'entreprise, à identifier ses actionnaires principaux et à examiner en détail les relations, parfois opaques, qui se tissent entre la direction, les investisseurs et les différentes rédactions. L'objectif central de cet atelier est de déconstruire l'idée d'une "neutralité" journalistique absolue. En analysant les liens de pouvoir et les intérêts financiers en jeu, les étudiants sont invités à s'interroger sur les logiques d'influence qui peuvent subtilement, mais significativement, orienter l'information (Toussaint-Desmoulins, 2002).

Par exemple, l'atelier explore comment la propriété d'un journal par un groupe industriel, actif dans le secteur de l'énergie ou de la chimie, peut influencer sa couverture des questions environnementales. Les étudiants examinent si les articles tendent à minimiser les impacts négatifs des activités de l'entreprise, à mettre en avant des solutions technologiques peu réalistes, ou encore à discréditer les études scientifiques alarmantes.

En analysant le contenu, le ton et la sélection des sujets, ils apprennent à identifier les biais potentiels et à comprendre comment les impératifs économiques peuvent entrer en conflit avec l'impératif d'informer le public de manière objective et impartiale. L'atelier vise ainsi à former des citoyens critiques et des futurs professionnels des médias conscients des responsabilités qui incombent à ceux qui façonnent l'opinion publique.

4. 1. 2. L'étude des formats

Pour approfondir l'étude des formats, les étudiants se plongent dans une analyse comparative rigoureuse d'un événement unique, tel qu'il est présenté à travers une diversité de plateformes médiatiques. Ils examinent en détail :

- Un reportage télévisé de 2 minutes : Comment la brièveté du format impose-t-elle une simplification de l'information ? Quels sont les choix narratifs privilégiés pour maximiser l'impact visuel et émotionnel en un temps limité ? Comment l'utilisation de l'image et du son façonne-t-elle la perception de l'événement ?

- Un article de fond dans un journal papier : Comment ce format permet-il une exploration plus approfondie des faits, des contextes et des enjeux ? Comment la structure et le style d'écriture contribuent-ils à la crédibilité et à la rigueur de l'information ? Quel est le rôle des sources et des citations dans la construction du récit ?

- Un *Twitter thread* d'un journaliste : Comment le format de *microblogging* influence-t-il la narration et la diffusion de l'information en temps réel ? Comment le journaliste utilise-t-il les contraintes de caractères pour condenser l'information et interagir avec son audience ? Quels sont les risques et les opportunités liés à la rapidité et à l'immédiateté de ce format ?

- Un post *Instagram* : Comment l'accent mis sur l'image et la vidéo façonne-t-il la présentation de l'événement ? Comment les légendes, les *hashtags* et les filtres contribuent-ils à créer une narration visuelle et à susciter l'engagement ? Quel est l'impact de ce format sur la diffusion de l'information auprès d'un public plus jeune et plus visuellement orienté ?

À travers cette analyse comparative, les étudiants apprennent à décrypter les codes et les conventions de chaque format, à identifier les biais potentiels et à comprendre comment le choix du média influence la manière dont l'information est construite, diffusée et perçue par le public. Ils développent ainsi un esprit critique aiguisé et une meilleure compréhension de l'écosystème médiatique contemporain. Ils apprennent également à apprécier les forces et les faiblesses de chaque format, et à comprendre comment ils peuvent être utilisés de manière efficace et responsable.

4. 2. Phase 2 : La déconstruction des messages : du texte au contexte

Cette phase est au cœur du module, où les compétences en analyse textuelle sont pleinement mobilisées pour décrypter des documents médiatiques variés.

4. 2. 1. L'exercice d'analyse comparative

L'exercice d'analyse comparative, centré sur deux articles de presse traitant d'un même sujet mais issus de sources aux orientations idéologiques divergentes, constitue un outil pédagogique puissant pour développer l'esprit critique des étudiants.

Plus qu'une simple lecture, il s'agit d'une dissection minutieuse des textes. Les étudiants sont invités à scruter attentivement le lexique employé, en repérant les mots et expressions connotés, chargés d'émotions ou visant à influencer la perception du lecteur. L'identification des figures de rhétorique, telles que les métaphores, les hyperboles ou les euphémismes, est également cruciale pour comprendre comment chaque média cherche à persuader et à rendre son point de vue plus attrayant.

Au-delà de la surface textuelle, l'exercice encourage à déceler les arguments implicites, ces sous-entendus et présupposés qui colorent le discours et orientent l'interprétation. L'examen attentif des sources citées permet de vérifier la crédibilité et la pertinence des informations présentées, ainsi que de révéler d'éventuelles sélections sélectives visant à étayer un point de vue particulier.

L'objectif primordial de cet exercice n'est pas d'arbitrer entre les deux sources et de décréter laquelle détient la vérité. Il ne s'agit pas de déterminer « qui a raison ». Au contraire, l'accent est mis sur la compréhension des mécanismes de construction du discours propres à chaque média. Les étudiants apprennent à identifier les stratégies de persuasion, les angles d'attaque et les choix éditoriaux qui contribuent à façonner l'opinion publique (Donk, 2018).

En déconstruisant ces processus, ils développent une capacité d'analyse critique essentielle pour naviguer dans un environnement médiatique complexe et souvent polarisé. Ils deviennent ainsi des lecteurs plus avertis, capables de discerner les nuances et les subtilités des informations qu'ils consomment.

4. 2. 2. L'atelier de vérification et d'analyse visuelle

L'atelier de vérification et d'analyse visuelle offre aux étudiants une initiation pratique et critique à la déconstruction des images numériques. Armés d'outils accessibles, tels que la recherche inversée d'images (*Google Images*, *TinEye*) et l'examen des métadonnées (informations cachées dans le fichier image), ils apprennent à identifier les manipulations visuelles. Par exemple, ils peuvent se pencher sur un cas concret : une image devenue virale sur les réseaux sociaux. L'atelier les guide alors à retracer l'origine de cette image, à déterminer si elle a été modifiée (photomontage, retouche, etc.) et à identifier les éventuels artefacts de manipulation.

L'intérêt de cet atelier ne se limite pas à la maîtrise des techniques. Chaque exercice d'analyse est systématiquement suivi d'une discussion approfondie. On s'interroge sur les raisons de la diffusion rapide de l'image : à quel besoin répond-elle ? Quels sentiments exploite-t-elle ? On analyse le contexte dans lequel elle a été partagée : qui l'a diffusée initialement ? Dans quel but ? Quel récit cherche-t-elle à construire ?

En liant l'aspect technique à la compréhension du contexte, l'atelier permet aux étudiants de développer un esprit critique face aux images qu'ils rencontrent en ligne, les encourageant à ne pas se contenter de la surface, mais à questionner leur authenticité, leur signification et leur impact potentiel. Il s'agit de les former à devenir des consommateurs d'images avertis et responsables, capables de déceler la désinformation visuelle et de contribuer à un espace numérique plus informé.

4. 3. Phase 3 : La production responsable : de la critique à l'action

Le module se termine par une phase de création, durant laquelle les étudiants mettent en pratique les enseignements acquis lors de l'analyse, afin de générer des informations de manière éthique et réfléchie.

4. 3. 1. Le projet journalistique

Ce projet journalistique offre aux étudiants une immersion concrète dans le monde des médias et du journalisme. En travaillant en petits groupes, ils sont amenés à collaborer, à partager leurs compétences et à se répartir les tâches, simulant ainsi le fonctionnement d'une véritable rédaction. Le choix d'un sujet d'intérêt local ou universitaire leur permet de se connecter à leur environnement immédiat, de développer un regard critique sur les enjeux

qui les concernent et de donner une voix à des histoires qui méritent d'être racontées.

La réalisation d'une production médiatique, qu'il s'agisse d'un podcast d'investigation, d'un webzine, d'une série de billets de blog ou d'une vidéo explicative, leur offre une grande liberté créative et leur permet d'explorer différents formats narratifs. Ils apprennent à adapter leur message au support choisi et à maîtriser les techniques de production associées (prise de son, montage vidéo, écriture web, etc.).

L'aspect le plus crucial de ce projet réside dans la démarche de recherche de sources et la justification des choix éditoriaux. Les étudiants doivent apprendre à identifier des sources fiables et pertinentes, à les vérifier et à les croiser pour garantir l'exactitude de l'information. Ils doivent également être capables d'expliquer pourquoi ils ont choisi de traiter un sujet d'une manière plutôt qu'une autre, en justifiant leurs choix de mise en forme, d'angle d'approche et de sélection des informations.

Enfin, le projet met l'accent sur la gestion de l'objectivité et le respect des faits. Les étudiants sont confrontés aux défis de la neutralité journalistique et doivent apprendre à distinguer les faits des opinions, à éviter les biais et à présenter une information équilibrée et impartiale. Ils doivent également être conscients des responsabilités éthiques du journaliste et veiller à respecter la vie privée des personnes concernées et à ne pas diffuser d'informations diffamatoires ou mensongères.

En résumé, ce projet journalistique est une expérience pédagogique complète et enrichissante qui permet aux étudiants de développer des compétences essentielles en matière de recherche d'information, d'écriture, de production médiatique, de pensée critique et d'éthique journalistique. Il leur offre une occasion unique de se familiariser avec les exigences et les défis du métier de journaliste et de se préparer à une future carrière dans le domaine des médias.

4. 3. 2. Le débat citoyen

Le module culmine dans un débat citoyen d'envergure, portant sur une question d'actualité brûlante. Cette étape cruciale ne se résume pas à une simple joute oratoire. En amont, les étudiants sont activement engagés dans une recherche rigoureuse et diversifiée de sources d'information. Ils apprennent à identifier les sources fiables, à croiser les informations, et à débusquer les biais potentiels. Cette démarche de vérification est essentielle

pour fonder leurs arguments sur des bases solides et éviter la propagation de fausses informations.

Lors du débat, les étudiants sont évalués sur plusieurs aspects clés. Au-delà de la simple capacité à exprimer une opinion, ils doivent démontrer leur aptitude à formuler des arguments clairs, cohérents et étayés par des preuves. L'écoute active est également primordiale : ils doivent attentivement analyser les contre-arguments présentés par leurs pairs, identifier leurs points forts et leurs faiblesses, et y répondre de manière pertinente. Enfin, l'expression doit se faire dans un cadre de respect mutuel et de construction collective. L'objectif est de favoriser un échange d'idées constructif, où chacun peut exprimer son point de vue sans crainte de stigmatisation ou d'intimidation.

Ce débat citoyen est bien plus qu'un simple exercice académique (Rivière, 2019). Il ancre l'Éducation aux médias et à l'information (EMI) dans son objectif ultime : former des citoyens éclairés, responsables et engagés. Des citoyens capables de naviguer avec discernement dans le flux constant d'informations, de se forger une opinion éclairée, et de participer activement et constructivement au débat démocratique, contribuant ainsi à une société plus juste et plus informée. En somme, il s'agit de les outiller pour devenir des acteurs responsables de la vie publique.

Conclusion

À l'issue de ce parcours, il apparaît clairement que l'éducation aux médias et à l'information (EMI) au sein des établissements universitaires ne peut se limiter à l'acquisition de techniques de vérification des faits. Bien que les outils de *fact-checking* soient essentiels, ils ne représentent qu'un aspect de la solution globale. Pour préparer les citoyens de demain, il est crucial d'adopter une approche plus approfondie et réflexive.

En intégrant des compétences d'analyse textuelle et argumentative à une perspective socio-didactique, le module d'EMI se transforme en un véritable levier pour l'autonomie intellectuelle. L'étudiant ne se contente pas de consommer des contenus ; il engage un processus de déconstruction, de contextualisation et d'interrogation sur les intentions et les dynamiques de pouvoir qui influencent le paysage médiatique. Cette approche holistique réintègre le savoir au service de l'action, permettant à l'étudiant de devenir un individu capable non seulement de consommer l'information de manière critique, mais également de la produire de manière éthique et responsable.

En définitive, les enjeux dépassent le cadre strict de la salle de classe (Sfez, 2000). En renforçant le sens critique et la capacité à s'engager de manière éclairée, l'université joue un rôle actif dans la vitalité de la démocratie. Elle prépare les étudiants à devenir des acteurs du débat public, aptes à s'exprimer et à argumenter au-delà des bulles de filtres et des controverses stériles. C'est ainsi que l'on peut espérer former une génération capable de naviguer dans la complexité de notre monde, dotée d'une citoyenneté informationnelle solide et durable.

Bibliographie

- Boyd, D. (2014). *It's complicated: The social lives of networked teens*. Yale University Press.
- Charaudeau, P. (2005). *Le discours d'information médiatique. La construction du miroir social*. Paris : Nathan.
- Donk, A. (2018). *Éducation aux médias et à l'information : Enseigner l'esprit critique*. Paris : Canopé.
- Eco, U. (2015). *Construire l'ennemi et autres écrits occasionnels*. Paris : Grasset.
- Frau-Meigs, D. (2011). *Éducation aux médias et aux TIC, vers de nouvelles compétences ? Le cas de l'enseignement des langues*. Paris : L'Harmattan.
- Jeanne, E. & Le Coadic, Y. F. (2013). *La recherche d'information. Manuel de bibliothéconomie et des sciences de l'information*. Paris : Éditions de l'École des chartes.
- Lainé, M. (2025). *L'ère de la post-vérité : Comment les algorithmes changent notre rapport à la réalité*. Paris : La Découverte.
- Maigret, E. (2015). *Sociologie de la communication et des médias*. Paris : Armand Colin.
- Moirand, S. (2000). *Les discours de la presse quotidienne : observer, analyser, comprendre*. Paris : PUF.
- Rivière, L. (2019). *Le pouvoir de l'information. L'éducation aux médias et à l'information en pratique*. Paris : L'Harmattan.
- Rosnay, L. (2019). *Manuel d'Éducation aux médias et à l'information*. Paris: Hachette Éducation.
- Sfez, L. (2000). *Critique de la communication*. Paris : Seuil.
- Soltani, E. M., Aboulwafa, A., & Timesguida, N. (2020), «L'usage du smartphone dans l'apprentissage de FLE dans le contexte universitaire : cas des étudiants algériens et tunisiens» .Revue ADHKIRA28(الذاكرة), pp.246–261. Disponible sur le lien: <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/115573>
- Toussaint-Desmoulins, N. (2002). *L'économie des médias*. Paris : PUF.
- Van Dijk, T. A. (2009). *Sociologie du discours*. Paris : Éditions L'Harmattan.