

Veille métiers et transitions #8

Les enjeux de la formation à l'ère de la post-vérité

Recension du numéro 30 de la revue *Éducation comparée*, « Éduquer et former à l'ère de la post-vérité »

Natalia Leclerc

Responsable de la mission Enjeux et défis informationnels (EDI),
Direction des transitions et de la prospective (DTP),
École nationale supérieure des sciences de l'information et des bibliothèques (Enssib)

Le terme de « post-vérité », popularisé à partir de 2016, notamment par le dictionnaire d'Oxford, désigne un contexte où les faits objectifs ont moins d'influence sur l'opinion publique que les appels aux émotions et aux croyances personnelles. Elle s'enracine dans l'expansion des réseaux sociaux et la croissance des industries culturelles, qui favorisent la diffusion rapide d'informations spectaculaires, parfois frauduleuses comme les *deep-fakes*, et de théories peu sérieuses voire complotistes.

Cette crise de la vérité interpelle directement les fondements, les *curricula* et la légitimité des institutions de savoir. Le numéro 30 de la revue *Éducation comparée*, « Éduquer et former à l'ère de la post-vérité »¹ explore les ressorts de cette crise épistémique et les manières dont les systèmes d'enseignement et de recherche tentent d'y répondre.

Les directeurs du numéro (Régis Malet, Charles Mercier et Jean-Philippe Warren) posent un diagnostic sans concession : l'école n'est plus le « temple de la vérité » promu en son temps par Condorcet. Face à la méfiance globale envers les institutions, ils appellent l'école à rejeter la tentation du déni. Contrer la fragmentation du lien social nécessite l'instauration d'une solide « normativité épistémologique » en initiant les apprenants à l'apprentissage du « doute d'enquête ».

Cette réflexion intéresse fortement les bibliothèques car elle conduit à dépasser les approches techniques dans la transmission des compétences informationnelles, et à envisager l'écosystème de l'information de manière globale. Elle invite également les bibliothécaires à développer des logiques d'enquête, dans une démarche de citoyenneté critique, et des dispositifs pour mieux comprendre la démarche scientifique. Elle rappelle enfin que la production des discours est toujours ancrée dans une réalité sociale

et historique et qu'évaluer la vérité d'un énoncé nécessite de prendre en compte ce contexte.

L'enquête contre le dogmatisme et le relativisme

Le dossier écarte la possibilité d'une hésitation entre un relativisme sceptique où toutes les opinions se valent et un dogmatisme autoritaire. Que ce soit à travers le néo-réalisme prôné par Michel Fabre, la didactique critique d'Anne Lehmans et Vincent Liquète, ou la pensée historique de Martin Strouhal et Magdalena Kohout-Diaz, le questionnement autour de la vérité passe par une pédagogie active de l'enquête, un doute méthodique rigoureux.

Ainsi, dans « Faits alternatifs et post-vérités. Comment raison garder ? », Michel Fabre élucide l'expression controversée de « faits alternatifs », inventée par l'administration Trump. Dépassant la simple catégorie du mensonge, qui respecte encore l'existence de la vérité, ce phénomène s'apparente au « baratin » (*bullshit*) théorisé par Harry Frankfurt, caractérisé par une indifférence totale envers le réel. Pour résister à la dissolution postmoderne du fait dans l'interprétation, Fabre mobilise le néo-réalisme italien d'Umberto Eco et de Maurizio Ferraris. Il rappelle l'existence d'un « noyau dur du réel ». Connaître les « processus d'établissement des faits », d'objectivation et de discussion critique permet de « sauver l'idée de fait », indispensable à la vie démocratique.

Anne Lehmans et Vincent Liquète (« Cultures de l'information en contexte d'incertitude : la question de la vérité dans l'éducation aux médias et à l'information. Perspective comparative ») interrogent les politiques d'Éducation aux médias et à l'information (EMI) confrontées à la perte de monopole des institutions dans la production de la vérité. Leur analyse

1 En ligne : <https://afec-info.fr/numero-30-2026/>

comparative internationale révèle une tension entre deux orientations : la culture préventive (axée sur la gestion individuelle des risques, les biais cognitifs et le fact-checking technique) et la culture critique (axée sur l'émancipation sociale, la créativité et l'agir citoyen à travers la pratique de l'enquête et de la controverse).

En République tchèque, le relativisme n'émane pas des théories postmodernes occidentales, mais de l'expérience historique du totalitarisme, marqué par l'imposition dogmatique d'une vérité unique, comme le montrent Martin Strouhal et Magdalena Kohout-Diaz (« Penser la vérité après le totalitarisme : enjeux éducatifs de l'ère post-vérité en République tchèque »). S'appuyant sur la pensée dissidente de Jan Patočka et Václav Havel, ils rappellent la valeur morale et existentielle de la vérité, l'engagement à « *vivre dans la vérité* ». Ils soulignent la difficulté de reconstruire des repères normatifs partagés sans réactiver la hantise de l'endoctrinement et présentent des dispositifs pédagogiques de contextualisation historique, comme ceux développés par l'Institut d'étude des régimes totalitaires, basés sur l'investigation critique des témoignages et des archives.

La démythification de l'objectivité scientifique

Les contributions empiriques (Nephtali Callaerts et Marc Romainville, Solenne Roux et Karine Onfroy) concordent avec les analyses philosophiques : l'autorité de la science ne repose pas sur le fait de la voir comme recueil de dogmes intemporels ou de faits bruts indiscutables. La persistance des croyances absolutistes chez les étudiants et la défiance envers l'ouverture des données démontrent la nécessité d'enseigner le caractère provisoire, faillible, collectif et intersubjectif de la démarche de recherche.

La double contribution de Nephtali Callaerts et Marc Romainville (« Les croyances épistémiques au service de la réussite universitaire dans un monde de post-vérité (1). Perception des professeurs sur l'esprit critique, les croyances épistémiques et la vision de la nature de la science des étudiants de première année universitaire ») examine en effet la transition entre l'enseignement secondaire et le supérieur. Le premier volet s'intéresse à la perception qu'ont les professeurs des prérequis épistémiques de leurs étudiants de première année. Trois conceptions font obstacle à la pensée critique : une science imaginée comme purement objective, une théorie envisagée comme un catalogue de faits isolés, et un savoir scientifique assimilé à une vérité intangible.

Le second volet présente la validation expérimentale d'un questionnaire novateur basé sur un scénario contextualisé (le dilemme didactique Bohr vs. Schrödinger) auprès de 178 étudiants en chimie. Les résultats révèlent de profondes disparités : si le

caractère provisoire de la science est bien assimilé, l'absolutisme reste important, là où une posture « évaluatiste » est attendue (intermédiaire entre le relativisme et l'absolutisme, contextuelle et réflexive).

Dans « Défiance envers la science et enjeux de formation autour des données de la Recherche », Solenne Roux et Karine Onfroy analysent un facteur de défiance scientifique souvent sous-estimé : la crise de reproductibilité interne à la recherche. À travers le projet CODE-SHS (« Contribuer à ouvrir les données en SHS »), elles identifient les freins culturels, techniques et administratifs à l'adoption de la science ouverte. Entre la crainte de l'erreur, le manque de temps, le Règlement général sur la protection des données (RGPD) perçu comme un obstacle et le coût prohibitif des frais de publication, le partage des données reste insatisfaisant. Des médiateurs de proximité comme des initiatives de « littératie des données » transversales, allant du projet collaboratif « Wikifier la science » au niveau scolaire de base peuvent y remédier.

L'imbrication du politique, du social et de l'épistémique

La post-vérité n'est pas un dysfonctionnement cognitif individuel. L'analyse curriculaire de Lijuan Wang et al. et les perspectives post-communistes tchèques précédemment mentionnées rappellent que les régimes de vérité sont intimement liés à des rapports de force géopolitiques, à des trajectoires nationales de résistance et à des impératifs économiques mondiaux. Éduquer aux médias et à l'information exige donc de dépasser la seule habileté technique pour développer une conscience critique des structures socio-économiques qui régissent la circulation des savoirs.

L'article de Lijuan Wang et al. (« Analyse comparative de la littératie numérique », en anglais « Dialoguing the Crisis of the 'Post-Truth' Era through Comparative Curriculum Analysis of Digital Literacy ») clôturera le dossier par une comparaison curriculaire rigoureuse menée sur quatre pays (Bangladesh, Finlande, Indonésie, Espagne) à l'aide d'une grille évaluant la compétence, l'usage et la transformation numériques. Les auteurs adoptent un prisme postcolonial pour souligner de fortes asymétries globales : les pays du Sud global (Bangladesh, Indonésie) surinvestissent la dimension technique de la compétence, utilisant la littératie numérique comme un outil de modernisation accélérée pour s'aligner sur l'économie mondiale. Les pays du Nord global (Finlande, Espagne) disposent des ressources pour privilégier le bien-être quotidien de l'élève, la cybersécurité et l'éthique démocratique, intégrant même en Espagne une réflexion critique sur la fracture numérique de genre. 🌀