

Politiques d’éducation aux médias et à l’information en France (2013)



Expertes:

Divina Frau-Meigs, Université Sorbonne Nouvelle

Marlène Loicq, Université de Rouen

Perrine Boutin, Université Sorbonne Nouvelle

Mai 2014

L'éducation aux médias en France est apparue presque simultanément aux médias eux-mêmes et a toujours suivi leur évolution et leur implantation dans la vie sociale¹. Ces initiatives de rapprochement de l'éducation et des médias se sont majoritairement développées en annexe de l'éducation formelle obligatoire, autour de projets et d'événements portés par des enseignants engagés. L'inscription officielle de l'éducation aux médias dans le socle commun des compétences et des connaissances est introduite dans la loi en 2005. Elle est mise en place au primaire en 2008, au collège en 2009, et nécessaire à l'obtention du Diplôme National du Brevet en 2011.

L'éducation aux médias a souvent été mobilisée pour le développement de nouvelles pédagogies, dans la mouvance de pédagogues innovants comme Ovide Decroly, Célestin Freinet, Paolo Freire et Janusz Korczak. Elle est alors perçue comme ayant vocation à faire évoluer le système éducatif de manière transversale, en dehors des disciplines traditionnelles. Certains toutefois la considèrent comme une discipline autonome, à instituer pour bénéficier des dispositifs socio-techniques associés à l'audiovisuel et au numérique et des compétences « enseignables » du champ de l'information et de la communication. De nos jours, l'éducation aux médias comme objet d'enseignement aux dispositifs divers côtoie souvent l'éducation par les médias comme support pédagogique d'autres disciplines. Cette proximité, qui peut prêter à ambiguïté, a été entretenue par le fait que l'éducation aux médias a pu officiellement se développer au niveau de l'Union Européenne sous le programme E-learning, qui met en avant les Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE), à partir des années 2000.

La convergence actuelle des médias sur le numérique repose la question des frontières entre les deux et remodèle les périmètres, d'autant que les pratiques des jeunes montrent que, pour eux, la circulation se fait sans suture entre les médias comme supports et les médias comme objets de jeu et d'apprentissage. Ce débat s'enrichit d'une discussion sur la place relative de l'éducation aux médias en relation à l'éducation à l'information et l'enseignement de l'informatique dans la perspective des nouvelles cultures de l'information augmentées par le numérique, ce qui justifie de considérer ces diverses « éducation à » dans ce rapport.

1. Dimension	Histoire et définition
---------------------	-------------------------------

Historiquement, le rapprochement des médias et de l'éducation s'est opéré par support (presse, radio, télévision, internet), et à l'initiative d'activistes (généralement associés à des mouvements d'éducation populaire). Deux modes d'expression tendent à s'opposer : l'écrit et l'image. La France a une tradition distincte dans les deux cas et le numérique vient remettre en question cette distinction.

1/ L'éducation aux médias par l'écrit (la presse d'information essentiellement)

L'écrit est, et reste, le mode d'expression privilégié de l'enseignement en France. Pourtant, la presse, support d'information, a été formellement interdite à l'école et dans les pratiques

¹ Les auteures souhaitent remercier Amélie Turet pour ses apports sur le numérique ainsi que Morgane Louis pour son assistance dans les recherches et pour une partie de la traduction de ce rapport. Ont également contribué à la traduction Divina J. Meigs and Julie Momméja.

éducatives jusqu’en 1976². À partir de cette date, l’utilisation des supports écrits de l’information sont apparus comme étant un enjeu majeur de l’éducation, tel que le montre le rapport fondateur de l’éducation aux médias à la française, le rapport d’orientation Gonnet/Vandervoorde remis au ministre de l’éducation nationale en avril 1982³. Il préfigure la mise en place d’une instance de prise en charge de l’éducation aux médias en France, le Centre de Liaison de l’Enseignement et des Moyens d’Information (CLEMI) créé en 1983.

Si le CLEMI est historiquement plutôt tourné vers l’éducation à l’actualité, l’évolution des médias et de leur place dans la société a conduit à une ouverture plus large de la notion d’information : l’actualité est progressivement abordée sous les divers dispositifs qui la configurent, de la presse papier aux sites internet spécialisés. Toutefois, contrairement à d’autres pays, le CLEMI n’inclut pas la notion d’information dans son acception la plus large comme « ce qui donne du sens au monde » au sein d’autres genres très divers de l’audiovisuel (séries, fictions) ou du numérique (jeux, blogs...), tout en la percevant de manière transversale. L’étude des spots publicitaires y trouve une place mais reste associée à une démarche critique visant à « repérer les procédés de persuasion mis en œuvre dans leur fabrication » (CLEMI, 2012).

Convaincu de l’importance de ne pas condenser cet enseignement dans une discipline propre, le CLEMI veut garder la cohérence du travail et les objectifs liés à l’éducation à l’actualité dans une approche transversale, articulée autour de cinq axes : la démarche citoyenne, la dynamique entre actualité et disciplines scolaires, les langages de l’information et leurs conséquences sur la réception, la mobilisation de différentes disciplines dans la vie scolaire et la relation avec des partenaires extérieurs au système scolaire, dont les médias eux-mêmes. Cette démarche s’illustre dans l’activité phare du CLEMI, la Semaine de la Presse dans l’école. Cette éducation aux médias passe essentiellement par l’implication des enseignants des disciplines et par la prise en charge par le personnel documentaliste dans les écoles du secondaire, qui reçoivent tous les documents pédagogiques préparatoires produits par le CLEMI.

En 2007, sous l’impulsion de l’Agenda de Paris⁴ discuté avec l’UNESCO suite à la célébration des 25 ans de la Déclaration de Grunwald⁵, le CLEMI modifia son intitulé, pour rejoindre le mouvement international de l’éducation aux médias et à l’information (EMI). Le CLEMI devint Centre de Liaison de l’Enseignement et des Médias d’Information, la Semaine de la Presse dans l’école muant en Semaine de la Presse et des Médias dans l’école.

2/ L’éducation à l’image (écrans – cinéma, télévision, puis numérique)

Dès le début du XX^e siècle apparaissent les « ciné-clubs » et les préconisations diverses de l’usage du cinéma dans l’enseignement, souvent dans une perspective d’éducation esthétique et au « bon goût ». Divers rapports commentent l’utilisation du Cinématographe dans les écoles, et des instances commencent à se mettre en place comme les offices régionaux du cinéma éducateur, l’UFOLEIS (Union Française des Œuvres Laïques d’Éducation par l’Image et par le Son), l’ANPEDU (Association Nationale pour la Promotion des Arts de l’Ecran dans l’Université), le Centre National de Documentation Pédagogique (CNDP), etc. Mais si ces nouvelles approches trouvent une place importante dans l’éducation populaire, les

²Lettre de René Haby publiée au BO en septembre 1976
http://www.clemi.org/fichier/plug_download/40051/download_fichier_fr_lettre.r.haby.pdf

³ http://www.clemi.org/fichier/plug_download/40052/download_fichier_fr_tgv.pm.pdf

⁴ http://www.clemi.org/fichier/plug_download/38257/download_fichier_fr_agendaparisfinal_fr.pdf

⁵ http://www.unesco.org/education/pdf/MEDIA_F.PDF

modifications de l'éducation formelle dans le milieu scolaire restent plus minoritaires, jusqu'à la mise en place de projets académiques et nationaux qui, grâce à leur ampleur, laisseront des traces plus sensibles sur le système éducatif. Il s'agit des projets de l'Institut Coopératif de l'École Moderne (ICEM), porté par la pédagogie Freinet et du cours d'Initiation à la Communication Audio-Visuelle (ICAV) développé par René La Borderie en 1965. En 1971, l'ICAV devient l'ICOM (Initiation à la Communication et aux Médias), ouvrant alors à l'intégration plus large des questions de communication, et donc, se détachant du support pour se tourner vers l'éducation aux médias. Ce projet et les évaluations qui en découlent donnent lieu à des recommandations quant à l'intégration de l'audiovisuel à l'école, ce qui est renforcé par le rapport Nora/Minc en 1978 sur l'informatisation de la société.

Parallèlement à cela, des initiatives interministérielles voient le jour avec la création d'associations telles que le JTA (Jeunes Téléspectateurs Actifs). En partenariat avec l'INA (Institut National de l'Audiovisuel), certaines chaînes de télévision et divers ministères, tentent des initiatives de rapprochement des mondes de l'école, de la famille, du milieu socio-culturel, etc. Les conséquences de ce projet se trouvent essentiellement dans les instructions officielles de 1985 pour les écoles et les collèges qui retiendront l'idée d'une éducation aux médias citoyenne et critique.

Le cinéma se constitue en enseignement optionnel dans les classes de 2nde et continue son rapprochement avec le milieu éducatif. La constitution de la COSEAC (Commission d'Orientation et de Suivi des Enseignements et Activités de Cinéma-Audiovisuel) en 1990 est suivie en 1992 de la création des PLEA (Plans Locaux d'Éducation Artistique) incluant le cinéma et l'audiovisuel (sans précision). A partir de 1993, se mettent en place divers dispositifs *Ecole et cinéma* (primaire), *Collèges au cinéma* (secondaire) *Lycéens et apprentis au cinéma* (lycée) ainsi que des rencontres pour l'éducation au cinéma et à l'audiovisuel en 1999. Pour l'année 2010-2011, les trois dispositifs ont mobilisé 1 406 973 élèves, 50 000 enseignants, plus de 2 000 salles de cinéma et ont généré 3,7 millions d'entrées en salles⁶. Il apparaît que l'éducation au cinéma a trouvé une place dans l'éducation artistique et culturelle de l'institution. Pour les autres écrans, la situation est plus difficile car ils sont victimes de la dichotomie française entre culture haut de gamme (le cinéma comme 7^e art) et la culture bas de gamme (télévision, jeux, bande dessinée).

3/ Au croisement de l'écrit et de l'image : la révolution numérique

L'écran d'ordinateur a une place ambiguë : il est à la fois un support et un dispositif, ses contenus mélangent les traditions de l'écrit et de l'image et sont issus des différentes industries des médias mais aussi des industries de l'informatique sans tradition médiatique. En outre, avec l'arrivée de l'internet et surtout du Web 2.0, la posture même du public autrefois appelé audience a changé, se faisant plus expressive et participative par le biais des réseaux sociaux tandis que la relation à l'informatique se naturalise et devient plus conviviale.

Les années 70 ont vu se déployer la première phase du développement de l'informatique dans le système éducatif, avec la création en 1967 d'une maîtrise informatique et de départements d'informatique dans les Instituts Universitaires de Technologie (IUT), première reconnaissance officielle d'une discipline scientifique autonome. Dans le début des années 80, une opération d'équipement en matériels et logiciels et des stages de 100 heures dans les lycées, assurés par des enseignants ayant bénéficié d'une formation approfondie d'un an à

⁶ Centre National du Cinéma, juillet 2013, *Rapport d'activité 2012 du CNC*, p. 31

l’informatique pédagogique se mettent en place⁷. Ils trouvent leur origine dans le séminaire du Centre d’Etudes et de Recherches pour l’Innovation dans l’enseignement (CERI) de mars 1970 consacré à « l’enseignement de l’informatique à l’école secondaire ». S’en suit un financement dès 1979 d’un plan d’équipement par le ministère de l’industrie et la mission informatique pour les lycées. Mais le véritable tournant s’opère en 1985 avec « Le plan informatique pour tous » (IPT), devant permettre d’initier les 11 millions d’élèves du pays à l’outil informatique et de soutenir l’industrie nationale.

Ensuite, et successivement, les plans d’équipements et de formation devaient conduire à une intégration massive de l’informatique et du numérique à l’école. En 2000, l’objectif était que chaque établissement ait un Espace Numérique de Travail (ENT) modifiant ainsi « le rapport au temps et à l’espace scolaire pour tous les acteurs de l’école : équipes éducatives, élèves et parents ». En 2003, ces ENT sont mis en place dans le monde scolaire pour familiariser les élèves avec les TIC⁸. Parallèlement à cela, se met en place le B2i (brevet informatique et internet) pour l’école, le collège et le lycée qui permet d’attester le « niveau acquis par les élèves dans la maîtrise des outils multimédia et de l’internet ». Ce n’est pas un examen mais « une attestation de compétences » s’appuyant sur la compétence 4 du socle commun : maîtrise des techniques usuelles de l’information et de la communication⁹.

Suivant la recommandation de l’Union Européenne de mettre en place une éducation aux médias numériques dans le cadre du Programme Safer Internet (protéger les enfants contre les contenus préjudiciables, contre les pratiques à risque, etc.), le Ministère de l’Éducation nationale a lancé à la rentrée 2011 un nouveau portail visant à accompagner les enseignants dans le cadre de l’éducation à un usage responsable de l’internet, des TIC et des médias sociaux en particulier. Il est accompagné d’un ensemble de ressources du CLEMI, de CToutNET, etc.

Institutionnellement, c’est en 2005, avec la loi d’orientation et de programme pour l’avenir de l’école que l’inscription de l’éducation aux médias et des TIC dans les programmes se concrétise conjointement par leur apparition dans le socle commun de connaissances et de compétences (mis en place à partir de 2009). L’informatique et l’algorithmique sont introduites dans le nouveau programme de mathématiques pour la classe de seconde, puis en classe de terminale de la série scientifique. Avec le rapport Fourgous du 15 février 2010, il s’agit de « Réussir l’école numérique »¹⁰. L’arrêté du 14 décembre 2010¹¹ crée « un certificat informatique et internet de l’enseignement supérieur de niveau 2 ‘enseignant’ » (C2i2e). En 2012, se met en place une nouvelle politique éducative autour du « service public du numérique éducatif »¹² à travers un ensemble de services aux enseignants et aux élèves (M@gistère et Eduthèque), passant par la mise en place de sites pilotes pour développer les usages pédagogiques du numérique (« collèges connectés », etc.).

⁷ Rapport de Jean Claude Simon déposé au Président de la République en 1979, *L’éducation et l’informatisation de la société*, Paris, La Documentation française, 1980

⁸ En avril 2013, toutes les académies étaient engagées dans au moins un projet ENT, avec plus de 13 millions de visites. Selon le classement de l’OJD, spécialiste du dénombrement des médias, sur les sites les plus visités de France, les ENT se positionnent en 17^e place dans la catégorie des sites d’actualité et d’information. Ils arrivent à la 27^e place des sites web grand public juste après Seloger.com et Servicepublic.fr.

⁹ <http://eduscol.education.fr/numerique/textes/reglementaires/competences/b2i>

¹⁰ <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/104000080/0000.pdf>

¹¹ Tous les textes réglementaires sur l’éducation au numérique sont disponibles : <http://eduscol.education.fr/numerique/textes/reglementaires>

¹² <http://www.education.gouv.fr/pid29064/ecole-numerique.html>

L’enseignement à l’informatique semble aujourd’hui associée à une approche technique (code essentiellement) et se distingue d’une éducation au numérique plus axée sur la pratique sociale de l’informatique et de l’internet. Cependant, le débat reste vif entre une dynamique d’équipement et une véritable pédagogie aux usages du numérique. Une autre confusion se développe également entre une éducation au numérique (faisant appel à un ensemble de compétences liées aux pratiques et au rapport aux contenus) et une éducation par le numérique (avec notamment le développement du e-learning et l’utilisation du numérique comme outil). Cette même dichotomie n’est pas sans rappeler celle liée à l’éducation aux médias (comme objets) et par les médias (comme supports).

Commentaires

Tous supports confondus, les médias ont toujours d’abord été rapprochés de l’éducation dans une mesure défensive, puis esthétique et enfin participative. L’ensemble est porté par une approche citoyenne de l’éducation particulièrement développée en France. Pour chacune des « éducations à », la dichotomie entre une éducation *par* (média comme outil) et une éducation *aux* (médias comme objet) semble se perpétuer.

L’éducation aux médias occupe une place dans les programmes scolaires qui, si elle n’est pas définie précisément dans le socle ni le texte annexe à la loi qui l’initie, trouve des terrains de visibilité sur les sites tels que Eduscol (portail des professionnels de l’éducation). Le site institutionnel de l’Éduscol donne des définitions qui n’apparaissent ni dans les programmes, ni dans les documents pédagogiques adressés aux enseignants (à leur demande auprès du CLEMI). Ce site reflète la définition donnée par la Commission européenne : « capacité à accéder aux médias, à comprendre et apprécier, avec un sens critique, les différents aspects des médias et de leur contenu et à communiquer dans divers contextes », tout en accentuant la responsabilité sociale des acteurs.

Les trois types d’enseignement (texte, image, numérique) se sont développés en parallèle, avec des débats comparables en terme de leur légitimité et finalité mais des résultats mitigés à diverses vitesses : des mises en place plus ou moins embryonnaires dans les années quatre-vingts, une approche par option au lycée pour l’informatique et par projet pour les médias (projet d’établissement), sans continuité en amont (primaire et collège), des filières spécifiques pour l’enseignement technique et professionnel pour l’informatique (pas pour l’éducation aux médias), des certificats dans les années 2000 (B2i/C2i) pour l’informatique, sous la pression de l’Union Européenne mais aucune certification pour l’éducation aux médias et à l’information, malgré l’adoption de l’Éducation aux médias et à l’information (EMI) par l’Union Européenne et l’UNESCO.¹³

2 Dimension	Cadre légal
--------------------	--------------------

Définitions

L’éducation aux médias et à l’information est présentée comme un enseignement, pas une discipline, en relation avec le numérique compris comme une initiation aux usages responsables d’internet et des réseaux sociaux. Elle y conserve par ailleurs son approche

¹³ c’est pourquoi EMI sera le terme utilisé dans la suite de ce rapport, même si le terme éducation aux médias tend encore à être le plus usité.

historique (portée par le CLEMI) fondamentalement citoyenne et critique. Elle ne prend pas en compte la dimension informatique en tant que telle.

Éducatons aux médias, à l’information et au numérique se retrouvent sous l’appellation d’EMI avec pour fonction de : « Permettre aux élèves d’exercer leur citoyenneté dans une société de l’information et de la communication, former les ‘cybercitoyens’ actifs, éclairés et responsables de demain. Permettre la compréhension et l’usage autonome des médias par les élèves et les enseignants qui sont à la fois lecteurs, producteurs et diffuseurs de contenus »¹⁴.

L’EMI vise « une pratique citoyenne des médias : une lecture critique et distanciée de leurs contenus et une initiation aux langages, aux formes médiatiques pour pouvoir s’informer suffisamment, s’exprimer librement et produire soi-même de l’information. Le développement d’une compétence de recherche, de sélection et d’interprétation de l’information, ainsi que d’évaluation des sources et des contenus. Une compréhension des médias, des réseaux et des phénomènes informationnels dans toutes leurs dimensions : économique, sociétale, technique, éthique »¹⁵.

L’opérationnalisation de l’EMI se produit, entre autres, par l’intégration de l’éducation aux médias comme un enseignement transversal aux différentes disciplines, la possibilité d’un usage sécurisé des médias au quotidien, la co-construction des savoirs au sein d’environnements d’apprentissage stimulants et adaptés, et une rénovation du Centre de liaison de l’Enseignement et des Médias d’Information (CLEMI).

Les plans d’action à venir proposent deux perspectives :

1/ Pour l’éducation aux médias et à l’information, l’élaboration d’un cadre de référence qui définira les objectifs de l’éducation aux médias et leurs modes d’insertion dans le socle commun ;

2/ Pour le numérique, une refonte du brevet informatique et internet (B2i) avec la rénovation de ses compétences au lycée, et la mise à disposition des chefs d’établissements et des équipes pédagogiques d’un guide pratique de prévention et de gestion des situations problématiques causées par les nouveaux médias.

Textes officiels

L’éducation aux médias et à l’information bénéficie depuis les années 2000 d’une série de textes de référence, intégrant et harmonisant en France certaines des préconisations de l’Union Européenne. Une série de rapports a établi le débat public en s’appuyant sur diverses déclarations de portée symbolique (Déclaration de Grünwald, Agenda de Paris, Charte européenne de l’éducation aux médias, etc.):

- rapport du CIEM (Frau-Meigs/Jehel), évaluant la régulation, l’autorégulation des médias et l’éducation aux médias, 2003
- rapport Durpaire, sur les politiques documentaires, 2004
- rapport Thélot, « pour la réussite de tous les élèves », 2004
- rapport Becchetti-Bizot/Brunet, « éducation aux médias, enjeux, état des lieux, perspectives », 2007
- rapport Assouline, « impact des nouveaux médias sur la jeunesse », 2008
- rapport Vincent-Deray, Commission « Famille éducation aux médias », 2009

¹⁴ <http://eduscol.education.fr/cid72525/education-aux-medias-information.html>

¹⁵ Définition de l’EMI par eduscol : <http://eduscol.education.fr/cid72525/education-aux-medias-information.html>

En parallèle, des lois d’orientation ont impliqué une mise en œuvre par le biais du curriculum scolaire et de la production de ressources¹⁶ :

- loi d’orientation pour l’avenir de l’école + rapport annexé à la loi, 2005
- socle commun de connaissance et de compétences, 2006
- guide pédagogique « éduquer aux médias, ça s’apprend ! » CLEMI, 2006 à nos jours
- relation avec le parcours de formation des documentalistes à la culture de l’information, PACIFI, 2010
- loi d’orientation et de programme pour l’avenir de l’école de la République, 2013

S’y ajoutent des documents spécifiques pour le numérique, suite notamment au rapport Fourgous de 2010 « réussir l’école numérique »¹⁷. S’y ajoute en 2012 la mission « apprendre autrement à l’ère numérique », qui aboutit en 2013 à l’annonce d’un service public du numérique éducatif, pour « faire entrer l’école dans l’ère du numérique »... Les objectifs en sont : réduire les inégalités sociales, territoriales et numériques ; développer des pratiques pédagogiques diversifiées ; renforcer le plaisir d’apprendre et d’aller à l’école ; permettre aux élèves de s’insérer dans la société en tant que citoyens et dans la vie professionnelle ; favoriser l’implication des parents dans la scolarité de leurs enfants.

Autorités responsables

Historiquement le CLEMI porte la responsabilité de l’éducation aux médias, en tant qu’institution relativement autonome, en relation avec les pôles académiques et les rectorats sur le terrain¹⁸. Le cinéma, média privilégié et pris à part de la presse, est enseigné à travers les dispositifs d’éducation à l’image du Centre National du Cinéma (CNC). L’éducation au cinéma du CNC présente des similarités avec l’approche du CLEMI, à différents degrés scolaires, , avec une pléthore d’autorités, soit en lien aux pôles régionaux, soit en lien aux ministères et certaines associations à l’échelle nationale¹⁹. L’éducation au numérique passe en partie par la Direction aux Usages d’Internet, qui a mis en place des formateurs dans des Espaces Publics Numériques et un site NetPublic²⁰.

Mécanismes de régulation

Le CLEMI a pour rôle de centraliser les ressources et les formations de l’offre scolaire et de les diffuser par le biais d’un réseau de coordonnateurs académiques, avec ses partenariats avec des organismes publics et privés. Les autres organismes, régionaux, associatifs, relèvent de l’éducation non formelle : APTE, Fréquence École, les céméa, La ligue, etc.

Pour l’éducation au cinéma, il existe un dispositif scolaire de sensibilisation à l’image avec une double coordination : une coordination Éducation nationale, conduite par la Délégation académique aux Arts et à la Culture (DAAC) et une coordination locale, assurée par l’association Les enfants de cinéma²¹. Les partenaires sont ministériels (ministère de l’Éducation nationale, ministère de la Culture et de la communication), institutionnels (forum des images, Cinémathèque française, Maison du geste et de l’image...) et associatifs (Enfants de cinéma, Groupement national des cinémas de recherche, Kyrnéa International / Passeurs d’images...). Le dispositif *Lycéens et apprentis au cinéma* se fait dans le cadre de la

¹⁶ <http://www.education.gouv.fr/cid72353/edutheque-des-ressources-scientifiques-et-culturelles-publiques-pour-enseigner.html>

¹⁷ Rapport Fourgous, remis au ministre de l’éducation nationale, 2010.

¹⁸ <http://www.clemi.org/fr/>

¹⁹ Voir le rapport du BFI sur la France : *Screening literacy : Country profiles*, pp. 16-17 [disp.http://edition.pagesuite-professional.co.uk//launch.aspx?eid=bbc6ddb3-185f-4775-ba54-c3d343c90e40](http://edition.pagesuite-professional.co.uk//launch.aspx?eid=bbc6ddb3-185f-4775-ba54-c3d343c90e40)

²⁰ www.netpublic.fr/

²¹ www.enfants-de-cinema.com/

convention de développement cinématographique conclue entre le Centre National du Cinéma (CNC) du ministère de la Culture, la Direction régionale des Affaires Culturelles (DRAC), les régions et des associations d’animation locale.

Relations à d’autres acteurs

Le CLEMI est en lien avec réseau CANOPE (ex SCEREN/CNDP), un établissement public national à caractère administratif sous tutelle du ministère de l’Education, qui porte de nombreuses collections à destination pédagogique, dont une pour l’éducation aux médias. La relation avec France Télévisions par accord a permis le partenariat avec Curiosphere²², une plateforme éducative pour les parents et les enfants, mettant à disposition gratuitement des jeux et des ressources multimédias²³.

Le Conseil Supérieur de l’Audiovisuel (CSA) a ouvert en 2012 un site éducation-médias, consacré à l’éducation aux médias audiovisuels, réalisé avec de nombreux partenaires dont les chaînes elles-mêmes²⁴. La Délégation aux Usages de l’Internet (DUI) a ouvert le site Pédagojeux²⁵, pour former et informer sur les jeux vidéo, en partenariat avec le ministère de l’Economie numérique, le programme européen Safer Internet, des associations comme Action innocence et des acteurs industriels comme la SELL (syndicat des éditeurs de logiciels de loisirs) et Microsoft.

Suivi et rapport

L’Article 26 de la Directive Service des Médias Audiovisuels 2007/65/CE établit que la Commission doit soumettre un rapport tous les trois ans au Parlement, au Conseil et au Comité économique et social européen. Il concerne, entre autres, l’état de l’éducation aux médias dans les pays de l’UE. Toutefois, l’UE n’a pas fourni de critères spécifiques ou de document-cadre pour l’établissement du rapport, la seule spécificité étant de lui donner une dimension citoyenne, dans et hors l’école, pour tous types d’âges et de publics (adultes y compris). A la date de fin 2013, aucun rapport n’a été produit par la France en ce sens. Cela semble indiquer un fléchissement des politiques publiques en éducation aux médias, depuis que sa légitimité a été inscrite dans les textes officiels²⁶.

Commentaires

L’éducation aux médias et à l’information est un domaine complexe qui pose encore la question de sa définition et de son périmètre. En France, la focalisation est sur une éducation citoyenne, à l’esprit critique ; peu de références sont faites à la communication et à la créativité ou à la professionnalisation, par contraste avec d’autres pays européens. L’éclatement des formations, des ressources et des partenariats se traduit par un tissu local très riche, mais un manque de visibilité et de cohérence à un niveau national, donnant l’impression d’un manque de pilotage et de vision.

L’éducation aux médias est très peu associée à l’enseignement à l’informatique malgré des rapprochements par le biais des médias numériques (blogs, réseaux sociaux) et les recherches du Groupe de Recherche sur la Culture et la Didactique de l’Information (GRCDI) créé en

²² education.francetv.fr/

²³ www.education.francetv.fr/

²⁴ www.education-medias.csa.fr/

²⁵ www.pedagojeux.fr/

²⁶ voir Recommendation on media literacy in the digital environment for a more competitive audiovisual and content industry and an inclusive knowledge society, C(2009) 6464 final ; Communication: A Digital Agenda for Europe, COM(2010) 245 final

2007, à l’initiative de l’URFIST de Rennes, en étroite liaison avec l’ERTé « *Culture informationnelle et curriculum documentaire* », relayé par le projet LIMIN-R à partir de 2010²⁷. En 2013, le rapport de l’Académie des sciences²⁸ a relancé la polémique de la place de l’informatique, notamment la programmation dans l’école. Il a suscité la controverse au moment où se mettait en place le service public du numérique éducatif, porté en partie par le corps des inspecteurs.²⁹

3.1 Dimension	Renforcement des capacités: formation des enseignants
----------------------	--

Formation

Sur l’année 2011-2012, 27 067 personnes ont été formées par le CLEMI (53% d’enseignants, 47% d’élèves, de cadres de l’éducation et de journalistes) dont 2 748 par le CLEMI national³⁰. Cela représente à peu près 1,25 % des actions de formation. Cette situation recouvre des réalités diverses (1^{er} degré peu représenté, hétérogénéité des académies). Le premier degré compte moins de 5% des stagiaires par contraste avec 20% pour le second degré³¹. Sur les 30 académies en France, 5 d’entre elles ne proposent pas d’actions de formation en éducation aux médias³². La formation initiale est moins bien représentée que la formation continue ou l’animation conseil. Les stages proposés par le CLEMI durent en moyenne 2 jours. Dans le cadre des dispositifs nationaux d’éducation au cinéma (*Ecole et cinéma, Collège au cinéma, Lycéens et apprentis au cinéma*), il existe des formations pour enseignants prises en charge par l’Education nationale dans le cadre de ses plans de formation.

Ces chiffres sont faibles par rapport à l’intérêt des enseignants pour le sujet et à la taille du corps enseignant français (841 700 enseignants dans les écoles, les collèges et les lycées en 2013) et le nombre d’élèves concernés (12 millions en 2013). Ils marquent une forte différence entre le primaire, peu formé, et le secondaire plus avantagé et indiquent une rupture dans la continuité pédagogique entre les niveaux.

En fait, les formations ponctuelles des enseignants semblent être les plus nombreuses mais aussi les plus aléatoires. La formation dans les Ecoles Supérieures du Professorat et de l’Education (ESPE) est caractéristique : certaines offrant jusqu’à 30 heures, d’autres 6 à 9 heures sur un semestre. Cette formation ne se fait pas en miroir avec la logique du projet telle qu’elle est censée se transcrire dans les classes : les enseignants continuent à être formés aux pédagogies transmissives par le biais de disciplines en silo (avec peu d’exposition aux pédagogies actives et constructivistes), alors qu’ils doivent évaluer leurs apprenants sur la base des compétences.

Les actions de formation font une place de plus en plus grande au numérique, dans une double perspective : soit elles sont intégrées dans les formations dites « disciplinaires » et il n’en est pas fait mention dans les statistiques du ministère de l’enseignement, soit il s’agit de

²⁷ <http://www.univ-paris3.fr/seminaire-limin-r-litteraties-medias-information-et-numerique-113001.kjsp>

²⁸ Académie des sciences, « l’enseignement de l’informatique en France; Il est urgent de ne plus attendre » mai 2013 http://www.academie-sciences.fr/activite/rapport/rads_0513.pdf

²⁹ Voir rapport de l’inspection « la structuration de la filière du numérique éducatif ; un enjeu pédagogique et industriel », juillet 2013

³⁰ CLEMI, *Bilan de la formation*, Paris, Les rapports du CLEMI, 2013, p.30.

³¹ CLEMI, *Bilan de la formation*, Paris, Les rapports du CLEMI, 2013, p.13.

³² CLEMI, *Bilan de la formation*, Paris, Les rapports du CLEMI, 2013, p.29.

formations « transversales » et on évalue leur part dans les journées de formation mises en œuvre dans les académies à environ 15 % du total. Toutefois, au sein de cet ensemble, il est difficile de séparer ce qui relève des actions de formation portant sur le volet « éducation aux médias » (internet responsable, produire avec le numérique, etc.) et ce qui porte sur d’autres thématiques transversales du numérique (mise en place d’un projet numérique, d’un ENT, formation aux outils comme le TBI, etc.).

Diplomation et lien avec l’enseignement supérieur

A l’heure actuelle, l’éducation aux médias est un enseignement, pas une discipline, et elle est très peu présente dans l’enseignement supérieur. Le Master pro AIGEME « ingénierie de l’éducation aux médias » et « ingénierie de la e-formation » ainsi que le Master pro « didactique de l’image », tous deux créés en 2006, à la Sorbonne Nouvelle, s’inscrivent dans une logique de formation initiale et de formation continue, mais sans conventionnement particulier avec les animateurs et formateurs de l’Education nationale³³.

Certaines inspections ont pris le relais, avec l’introduction d’épreuves du CAPES qui permettent de réfléchir au cinéma ou à l’image, dans le cadre des masters Métiers de l’Enseignement, de l’Education et de la Formation (MEEF), de l’option cinéma du CAPES Lettres modernes ou des épreuves de synthèse des CAPES en langues étrangères. Par ailleurs, des filières cinéma ou communication forment les étudiants à plusieurs formes d’éducation aux médias, sans toutefois vraiment les revendiquer en tant que telles.

Une des singularités de la France tient au lien entre éducation aux médias et à l’information-documentation. Les formations au CAPES Documentation comportent des éléments d’éducation aux médias (théories des SIC, sémiologie de l’image...) qui restent flous toutefois car le programme n’est pas précisé³⁴. Les seules indications concernant le travail à fournir et les connaissances à posséder pour réussir le concours consistent en une courte liste de domaines sur lesquels porteront les épreuves d’admission (dont le socle commun de connaissances et de compétences, l’évaluation des compétences des élèves, l’égalité des chances et les technologies de l’information et de la communication pour l’enseignement)³⁵. Cette situation est paradoxale car, à la vue des annales du concours, les sujets d’éducation aux médias sont abordés dans un exercice sur trois de l’épreuve d’admissibilité en 2010 et 2011 et dans un exercice sur deux de l’épreuve d’admission de 2012 et de 2013. Toutefois, ces sujets relèvent pour la plupart de l’éducation à l’information à travers la recherche documentaire. Se dessine également une vraie préoccupation à l’égard des usages des élèves à l’ère numérique.

Place dans les programmes scolaires

Dans la mesure où l’éducation aux médias n’est pas une discipline propre et qu’elle est utilisée comme outil dans le cadre d’autres cours, selon le bon vouloir de l’enseignant ou de l’établissement, les élèves n’ont pas la possibilité de la valider dans leur parcours scolaire. Certains peuvent bénéficier d’ateliers de formation aux journaux lycéens ou de web radios, mais ne sont concernés qu’une minorité et la diffusion à l’échelle nationale est loin d’être acquise.

³³ www.univ-paris3.fr/master-2-aigeme-iem-br-applications-informatiques; www.univ-paris3.fr/les-trois-masters-en-cinema-et-audiovisuel-1530.kjsp

³⁴ <http://www.education.gouv.fr/cid58356/programmes-des-concours-du-second-degre-de-la-session-2014.html>

³⁵ <http://www.education.gouv.fr/cid54777/menh1031996n.html>

Les cours d’informatique, B2i, font exception et peuvent se trouver inclus dans les cours de technologie au collège ou dans les TPE en lycée, en association à la documentation. Les projets menés dans les CDI sont aussi le lieu de développement de projets d’éducation aux médias, mais là encore, cela dépend de l’intérêt du chef d’établissement et de l’enseignant concerné.

Référentiel et compétences

Le CLEMI propose un référentiel de compétences en éducation aux médias qui se compose de 5 domaines : prendre conscience de sa propre relation à l’univers médiatique ; caractériser les médias et les langages médiatiques ; s’informer par les médias ; produire des messages médiatiques ; être conscient de la place et du rôle des médias dans la société. Chaque domaine comporte 3 paliers (palier 1 : 2^{ème} année du primaire – CE1 ; palier 2 : dernière année du primaire – CM2 ; palier 3 : dernière année du collège - 3^{ème}). Il vise 3 types de compétences : les connaissances, les capacités et les attitudes.

Ces 3 types de compétences se déclinent aussi dans le référentiel enseignants qui propose : agir en fonctionnaire de l’état et de façon éthique et responsable ; maîtriser la langue française pour enseigner et communiquer ; maîtriser les disciplines et avoir une bonne culture générale ; concevoir et mettre en œuvre son enseignement ; organiser le travail de classe.

Toutefois, le suivi de ces référentiels est imprécis et ne donne pas lieu à leur évaluation par le biais d’indicateurs spécifiques. Cette évaluation rencontre même des résistances car elle s’oppose à une certaine conception historique de l’éducation aux médias, fondée sur la pédagogie du projet, réfractaire aux formes d’évaluation classiques.

Commentaires

La distinction entre les diverses littératies (médiatique, informationnelle, informatique) n’est pas claire. L’informatique est une approche singulière, utilitariste, portée actuellement par l’enseignement de la technologie en collège et quelques options en lycée, avec une évaluation sur des compétences opératoires plutôt qu’organisationnelles ou éditoriales. L’éducation aux médias et à l’information tend à se scinder entre les compétences organisationnelles de recherche de l’information et les compétences éditoriales de la publication de contenus à travers divers médias insérés à l’école (radio, journaux lycéens, blogs, ...).

Le périmètre de ces enseignements et les compétences requises restent trop peu précis et trop généraux, rendant peu opératoire leur construction, la production de ressources adéquates et leur évaluation. Les modalités d’acquisition sont mal définies, sans penser le transfert des compétences acquises en informatique ou en éducation aux médias aux autres domaines de connaissances. Les disciplines convoquées pour intervenir, soit ne sont pas enseignées en tant que telles (éducation aux médias), soit sont marginalisées (documentation), soit sont perçues comme secondaires dans la hiérarchie des disciplines et dans le socle de base des connaissances (technologie et informatique par rapport aux mathématiques ; médias par rapport à lettres et langues).

La responsabilité de ce type d’enseignement tend à rester diffuse, sur la base du volontariat souvent, avec une absence d’obligation de résultats, qui ne permet pas d’en démontrer l’efficacité et la pertinence. La validation des projets joue encore trop comme une variable d’ajustement des services d’enseignement, ce qui n’est pas favorable à la mise en place d’initiatives interdisciplinaires avec des activités négociées entre technologie, documentation et éducation aux médias.

Un des freins constatés est également le manque de formation globale des maîtres, qui ne bénéficient pas de diplomation et parfois pas de certification. La création de cursus cohérents d'éducation aux médias, au sein des formations universitaires et des ESPE est nécessaire pour parvenir à la formation de personnes ressources de bon niveau. Il faut également noter une incohérence concernant le rôle du professeur documentaliste : le ministère de l'Éducation reconnaît l'importance qu'il peut avoir auprès des élèves en termes d'éducation aux médias, de par sa position transversale et sa capacité à monter des projets interdisciplinaires, et pourtant il ne l'y forme pas réellement.

3.2 Dimension	Renforcement des capacités: ressources
----------------------	---

Production de ressources

Les ressources en langue française sont très riches et très variées, portées par des instances nationales à vocation de création de ressources (CLEMI, CANOPE, INA, CNC...). Elles sont parfois sectorisées par support (INA pour la télévision, CNC pour le cinéma) et n'incorporent pas assez l'internet et le numérique. Elles peuvent venir d'autres lieux de la francophonie, comme le Québec et la Belgique qui ont des programmes très complets et une bonne visibilité en ligne (sans compter les ressources en anglais ou en d'autres langues, très nombreuses également et utilisées dans les formations de langues étrangères). L'UNESCO a aussi mis à disposition un certain nombre de ressources libres (*Kit à l'attention des enseignants, parents et professionnels, MIL Curriculum*)³⁶.

Plusieurs approches coexistent pour organiser ces ressources. 1/ l'analyse critique de l'information, 2/ l'appui esthétique ou illustratif à d'autres disciplines, 3/ la prise en main des outils. Elles ne sont pas toujours mises en place dans l'école et peuvent bénéficier de sites hors l'école (médiathèques, Espaces publics numériques...). Le CLEMI favorise l'analyse de l'information dans l'ensemble des médias (presse écrite, radios, télés, Internet...) en sensibilisant les enfants à la citoyenneté. Il combine la double approche du décryptage et de la production de médias par les jeunes (avec un soutien particulier aux journaux scolaires).

L'INA et CANOPE tendent à produire des ressources qui utilisent le support audiovisuel pour illustrer un enseignement disciplinaire traditionnel (littérature, histoire, arts plastiques). Cette approche, d'éducation par les médias, plus esthétique plaît aux enseignants de ces disciplines parce qu'elle leur permet d'utiliser le langage audiovisuel pour faire passer des textes canoniques, sans formation particulière. C'est la vocation de la collection « Côté Télé » éditée par l'INA-CNDP, qui propose des œuvres théâtrales du domaine public. Le site.tv avec France Télévisions n'est pas éloigné de cette démarche, qui offre de la vidéo éducative à la demande aux établissements scolaires, enseignants et documentalistes.

Le CNC a également développé des actions d'éducation au cinéma à travers ses dispositifs nationaux, *Ecole et Cinéma, Collège au cinéma, Lycéens et apprentis au cinéma* et *Kyrnéa international / Passeurs d'image* (pour le hors-temps scolaire). Ces actions de sensibilisation aux bases d'une culture cinématographique ont le mérite de proposer des œuvres classiques et

³⁶<http://www.unesco.org/new/fr/communication-and-information/resources/publications-and-communication-materials/publications/full-list/media-education-a-kit-for-teachers-students-parents-and-professionals/>;
<http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/media-development/media-literacy/mil-curriculum-for-teachers/>

contemporaines diversifiées³⁷. Le CNC soutient également, avec les DRAC, « les pôles régionaux d'éducation à l'image » qui ont une mission d'information et de formation. Comme dans le cadre du CLEMI, se mettent en place des partenariats avec les professionnels. De nombreuses ressources sont disponibles, avec des sites de vente en ligne de DVD, des catalogues de films avec achat de droits, des référencement d'outils pédagogiques pertinents, voire des revues téléchargeables³⁸.

Du fait de l'intérêt pour l'actualité et la production d'écrits, l'éducation aux médias en France reste marquée par une relative suspicion par rapport à l'image (sauf le cinéma, haut de gamme). L'intégration des images dans les programmes scolaires en outre est encore mal réglée (problèmes juridiques, pédagogiques, techniques) et nécessite des mises à jour régulières des enseignements. Des tentatives répétées ont été faites, avec les classes à PAC (Pratique Artistique et Culturelle) dans le primaire et le secondaire (30 000 classes en 2001-2002, dont 20 000 en primaire) depuis les années 2000, avec des exemples très réussis³⁹.

Dans le cadre du numérique, de nombreuses mesures d'équipement visent à combler les inégalités par les outils plus que par les ressources et la formation. Mais malgré les équipements, les usages stagnent. Alors ce sont surtout les Espaces Publics Numériques qui opèrent la formation. Des espaces numériques comme le Cube ou le BAL pratiquent une approche multi-support, qui prend en compte la dimension pluri-écran de l'environnement des jeunes et cherche à développer à la fois une lecture critique des médias et une familiarisation aux techniques de création numérique⁴⁰.

La controverse récente porte sur l'usage de tablettes numériques à l'école suite au rapport de l'Académie des sciences. Elle a lieu en même temps que la mise en place du service public du numérique éducatif associé à la refondation de l'école, prévue à l'horizon 2015. Le questionnement porte sur la place de l'informatique (et notamment du codage et de la programmation) dans les programmes. Il se double d'une interrogation sur le type de ressources et de formations à y associer.

Rôle de la recherche

La recherche en éducation aux médias est limitée à quelques réseaux, comme le Groupe de Recherche sur la Relation Enfants-Médias (GRREM) dans les années 1990, suivi depuis par le centre d'études Jeunes et Médias. A l'université des équipes comme le Centre de Recherches sur l'Education à l'Actualité et aux Médias (CREDAM), des ateliers à l'INA ou des projets CNRS comme LIMIN-R ont contribué à décloisonner la réflexion sur le sujet. Mais leur pérennité n'est jamais garantie. Toutefois, il n'existe pas de laboratoire de recherche dédié, malgré l'existence de quelques chercheurs dans des groupes de recherche à thématiques larges.

³⁷ Centre National du Cinéma, *Avec le CNC, les enfants et les jeunes, découvrent, comprennent et aiment le cinéma*, septembre 2013, p.4

³⁸ voir les sites : www.adav-assoc.com; www.lyceensaucinema.org ; www.le-court-com/lecons_cine/; pour les revues, voir *Projections* : revue annuelle éditée par Kyrnéa/Passeurs d'images, en ligne sur passeursdimages.fr ; *Cahier des Ailes du désir* : revue de l'association des enseignants du cinéma en lycée ; *0 de conduite* : revue trimestrielle sur l'enfance et le cinéma éditée par l'UFFEJ de 1990 à 2012

³⁹ <http://www.i-en-versailles.ac-versailles.fr/Espace%20pedagogique/ClasseaPAC/classeapac2013.htm>

⁴⁰ www.lecube.com; www.le-bal.fr/

La recherche en France a d’abord suivi l’évolution des recherches en Europe et en Amérique du nord, autour de thématiques qui répondent aux inquiétudes de la société (parents, éducateurs, pédiatres) ou aux préoccupations liées aux usages des jeunes (sur différents supports). Elle est très marquée par les apports anglophones (Etats-Unis, Canada, Australie, Grande-Bretagne) et nord-européens (Suède, Finlande). Elle s’est développée souvent dans le cadre d’équipes en Sciences de l’Information-Communication, avec quelques contributions des Sciences de l’Education.

Depuis les années 2000, les disciplines impliquées par la recherche sur l’éducation aux médias se sont élargies, avec quelques travaux théoriques et expérimentaux du côté de la pédopsychiatrie et de la sociologie des usages, qui ont rencontré un large écho dans les médias. La recherche dans le domaine a aussi pris en compte les études concernant les médias en général, sans nécessairement être associées à l’éducation aux médias, du côté de la réception, du genre, des séries télé, des réseaux sociaux et des jeux vidéo. Il manque toutefois un corpus de connaissances défini de textes canoniques ou de référence, des notions propres à cette discipline en émergence ; mais également des études longitudinales et des comparaisons internationales. Là encore, les travaux francophones viennent souvent combler ce manque (Québec, Belgique essentiellement).

La relative absence de politiques publiques par rapport aux questions d’éducation aux médias et à l’information fait que les chercheurs ne sont pas souvent sollicités pour la mise en place de décisions fondées sur les résultats de la recherche (*evidence-based policy-making*). Les appels d’offre en la matière sont peu fréquents et mal diffusés. Les seuls travaux impulsés récemment l’ont été à propos de la désocialisation des jeunes (délinquance, violences urbaines et scolaires). Les appels à projets de l’ANR ouvrent de nouvelles perspectives, mais liées principalement au numérique. De ce fait, la recherche a peu de retombées sur l’éducation aux médias, en direction des enseignants, ce qui est d’autant plus difficile qu’il n’y a pas de « métier » associé. Et pourtant de nombreuses expériences de terrain existent en la matière.

La situation française tranche en Europe par rapport à celle de la recherche en Angleterre, en Allemagne, en Suède (notamment). Dans ces divers pays, les pouvoirs publics et les acteurs de la société civile interpellent régulièrement les médias et suscitent des recherches indépendantes. Cette pratique arrive en France depuis peu, en raison de l’intérêt et des inquiétudes suscitées par le numérique et de par les résultats du programme européen Safer Internet.

Rôle des bibliothèques

Le rôle des bibliothèques et notamment, à l’école, des Centre de Documentation et d’Information (CDI) s’inscrit dans une évolution croissante, qui accompagne la montée du numérique et la réalisation des enjeux des apprentissages liés à la recherche d’information en ligne. Ces enjeux déplacent de plus en plus les compétences procédurales vers des compétences éditoriales et organisationnelles et les disciplines existantes vers des savoir-faire transversaux.

En 1997, la FABDEN a publié un « référentiel élève des compétences en information-documentation » (Médiadoc, décembre 1997) qui associe à chaque compétence spécifique des savoirs de référence de type déclaratif. Depuis les années 2000, la rénovation du CAPES de Documentation a ancré l’enseignant documentaliste du côté des sciences de l’information, de la documentation et de la communication, désignant par là son domaine de spécialité et sa discipline de référence. Les revendications concernant la création d’une discipline scolaire,

disposant de programmes spécifiques, en sont confortées et s’intensifient, autour des conditions d’émergence d’une didactique de l’information.

A l’université, bien que souvent intégrées au cycle LMD et renforcées par l’obtention obligatoire du C2i, les formations restent procédurales, centrées sur l’utilisation pratique des outils. Elles sont de nature essentiellement bibliothéconomique, avec une nette prédominance de la recherche bibliographique classique : bases de données, catalogues, ressources des bibliothèques. En contrepoint, une part encore faible est accordée aux outils d’internet, à l’évaluation et aux nouvelles problématiques de l’information. L’objectif des formations de méthodologie documentaire reste l’acquisition de compétences informationnelles, établies selon le schéma canonique de la recherche documentaire (rechercher, évaluer, produire l’information...) ⁴¹.

A l’université comme dans le secondaire, la documentation est toujours considérée comme « mise au service » des disciplines. La réflexion sur le degré d’autonomie des contenus peine à sortir du cercle restreint de quelques formateurs convaincus. L’idée d’une didactique autonome de l’information reste toujours marginale et minoritaire dans le champ même de la maîtrise de l’information. Le rapprochement avec l’éducation aux médias et l’enseignement du numérique relance toutefois la perspective d’une vision intégrée, autour des cultures de l’information, avec la bibliothèque comme « learning-center » ou « tiers lieu » pour la mise en œuvre de ces nouveaux apprentissages.

Nature des ressources

Le CNDP a pris en 2002 l’appellation SCEREN (Services Culture, Éditions, Ressources pour l’Éducation Nationale) et en 2014 l’appellation CANOPE (réseau de Création et Accompagnement Pédagogiques). Il joue un rôle important dans le développement de ressources pédagogiques et propose un système d’évaluation et de test de scénarios pédagogiques en train de se développer (projet Itec). CANOPE a pour mission principale de créer un pôle national des contenus numériques pour l’enseignement scolaire et une agence pour la promotion des usages éducatifs et du travail collaboratif. A travers son portail CANOPE.fr, il propose aux enseignants, aux parents, et aux élèves une rubrique « Education aux médias ». Elle relaie les ressources du CLEMI sur la base d’un partenariat.

Le CLEMI développe des ressources à partir de ses personnels, avec appel à des extérieurs comme experts (pour les fiches pédagogiques par exemple). Les centres régionaux renvoient parfois vers d’autres ressources comme Arte ou France Télévisions pour des petites séquences vidéo ou des articles. D’autres ressources pédagogiques sont produites pour les dispositifs d’éducation au cinéma nationaux (Cahiers de notes pour les enseignants participant à *Ecole et cinéma*, documents pour *Collège et Lycéens*). Les projets se font souvent avec les professeurs-documentalistes dans les CDI. Une autre solution adoptée par les pouvoirs publics consiste à développer des centres de ressources à partir d’images fixes (ou animées) mises à disposition sur Internet avec des outils d’accompagnement pédagogiques, comme www.education.gouv/eduscol.fr et www.histoire-image.org. Cette solution permet de résoudre la question des droits d’auteur, la France ayant appliqué l’exception pédagogique a minima.

⁴¹ A. Serres, « Maîtrise de l’information : la question didactique », *Les Dossiers de l’ingénierie éducative*, n° 57, avril 2007, p. 58-62. Disp. sur : <http://www.cndp.fr/archivage/valid/89418/89418-14447-18257.pdf>

Depuis les années 2010, en s'appuyant sur le numérique, le ministère de l'enseignement, via la DGESCO, a mis en place des programmes de formation continue à distance qui produisent des ressources et incitent les enseignants à en produire. Créée en 2013, M@gistère est une plate-forme destinée aux enseignants du premier degré, auxquels elle offre une formation personnalisée dite « à la carte ». Chaque enseignant du premier degré devra réaliser une formation M@gistère qui s'inscrira dans le cadre des 18h de formation obligatoires à tout enseignant du primaire⁴². Cette plateforme se substitue progressivement à Pairform@nce conçue pour un public d'enseignants du premier et second degré (40 000 enseignants pour l'année 2013)⁴³.

A l'initiative du ministère de l'Education nationale, des réseaux sociaux sont également mis à la disposition des enseignants pour les accompagner quotidiennement dans leur activité professionnelle que celle-ci ait lieu en classe (ressources pédagogiques, outils d'apprentissage, etc.) ou en dehors (appel à projets, groupes de travail collaboratifs, etc.). Parmi eux, RESPIRE mis en place depuis janvier 2012, se veut le réseau social de l'innovation⁴⁴. Il permet de créer une grande communauté d'enseignants (plus de 3 600 contributeurs actifs à ce jour) qui s'articule autour de divers projets et travaux menés en collaboration, autour d'espaces de discussions et d'échange de ressources. L'objectif est d'aller vers une mutualisation des pratiques enseignantes et de consolider les pratiques de pilotage de projets, de ressources humaines et ressources documentaires en réseaux.

Sélection des ressources

Les ressources sont sélectionnées et validées au niveau national, avec une relative autonomie de certains centres régionaux, tant pour l'éducation aux médias que l'éducation au cinéma. Des catalogues de référencement en ligne sont mis à disposition des enseignants et formateurs, la plupart du temps avec un accès gratuit.

Une limite au développement de ressources tient toutefois à une mise en place très limitée de l'« exception pédagogique » en France. En mars 2006, le Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche a conclu cinq accords sectoriels avec les sociétés de gestion de droits d'auteurs portant sur les œuvres issues des arts visuels, cinématographiques, audiovisuels et musicaux. La finalité est d'autoriser l'usage lors de travaux pédagogiques en classe. Mais ce n'est pas vraiment une exception pédagogique car les accords rappellent l'attachement de l'état à la rémunération prévue en contrepartie de la libération des droits effectuée. Les ayants droit visent une gestion collective obligatoire semblable à celle mise en place pour la reprographie avec le Centre Français d'exploitation du droit de Copie (CFC), habilité pour délivrer les autorisations de reprographie pour le livre et la presse. Dans les faits, la négociation contractuelle des droits reste la norme, avec les freins que cela implique dans la culture de remix associée aux expressions et pratiques numériques.

3.3 Dimension	Renforcement des capacités : financement
----------------------	---

Le financement de l'éducation aux médias manque de visibilité et n'est pas facilement accessible, à en juger par les rapports d'activité. Pour le CLEMI, le financement provient du

⁴² eduscol.education.fr/cid73451/dispositif-numerique-m@gistere.html

⁴³ national.pairformance.education.fr/

⁴⁴ <http://respire.eduscol.education.fr/>

ministère de l'éducation et s'élève à 300 000 euros par an pour les activités spécifiques, ce qui ne reflète pas ce qui est alloué aux ressources humaines (19 personnes pour la coordination nationale, ce qui fait monter le total à environ 800 000 euros). Cette somme n'a pas évolué en trente ans d'existence, malgré la hausse des activités et le déploiement des missions depuis la création⁴⁵. Le budget du CNC pour l'éducation au cinéma relève du ministère de la culture et de la communication et s'élève à 2,9 millions d'euros pour 2012⁴⁶. Il comprend lui aussi les salaires des associations nationales (environ 10 personnes pour la coordination nationale). Dans les deux cas, les formations et coordinations dans les académies et rectorats ne sont pas indiquées, ce qui tend à sous évaluer le coût réel de l'éducation aux médias et l'investissement de l'état et des partenaires locaux, associatifs et privés.

Les chiffres sont mieux connus en ce qui concerne l'équipement en numérique mais ils ne sont pas mis en association à l'éducation aux médias et à l'information. Depuis 2013, une enveloppe d'environ 10 millions d'euros est consacrée au soutien de projets de développement des usages du numérique dans les établissements scolaires ainsi qu'à la mise à disposition de ressources pédagogiques numériques pour les enseignants. Mais les opérateurs comme CANOPE et le CLEMI doivent financer sur leurs budgets propres la mutation numérique. Pour 2014, le nouveau programme d'investissements d'avenir vise le développement d'une filière économique pour le numérique éducatif, via l'action « Usages et technologies du numérique » dotée de 215 millions d'euros. « Une enveloppe de 50 millions d'euros permettra de financer des appels à projets dans le domaine des usages numériques. Elle pourra se traduire par exemple par la réalisation d'expérimentations et de déploiements innovants, dans le cadre d'écoles et de collèges connectés ».⁴⁷

Un élément de confusion tient à la difficulté de distinguer la part destinée aux programmes, activités et actions spécifiques d'éducation aux médias et la part destinée au financement des ressources humaines et de la masse salariale. Ainsi, il existe les professeurs détachés qui ont en charge les dispositifs d'éducation aux médias, au cinéma ou au numérique, mais ils ont souvent plusieurs fonctions : conseiller pédagogique, Inspecteur de l'Education Nationale (IEN), chargé de mission TICE... En matière de ressources humaines, le CLEMI bénéficie de 19 postes au niveau national. Dans les académies, les moyens de l'Education nationale consistent principalement en nomination de coordinateurs académiques du CLEMI. Les académies comptent aussi près de 150 formateurs compétents pour assurer les formations mises en œuvre par les équipes du CLEMI. Ce sont les recteurs qui accordent ces moyens sur leur dotation, avec une situation très hétérogène d'enseignants mis à disposition à temps plein. La DGESCO accorde aussi des heures supplémentaires pour l'animation en académies (environ 900 heures supplémentaires).

Le financement de l'éducation aux médias est encore plus difficile à identifier dans les rapports généraux du ministère de l'Education nationale ou de la Culture. Les chiffres ne sont pas connus dans toutes leurs dimensions et les informations sont difficiles à recouper. Le budget total de l'éducation nationale est de plus de 62 milliards d'euros en 2013, ce qui relativise beaucoup le budget du CLEMI (soit 0,011% du budget global). Le budget du ministère de la culture est de 7,4 milliards d'euros en 2013, ce qui donne relativement plus de poids au CNC (soit 0,0391% du budget global), et marque la valeur du cinéma pour la France.

Rapport annuel

⁴⁵ CLEMI, *Rapport d'activité*, 2012.

⁴⁶ Centre National du Cinéma, juillet 2013, *Rapport d'activité 2012 du CNC*, p. 31.

⁴⁷ <http://www.education.gouv.fr/cid61638/projet-loi-finances-2014.html>

Le CLEMI et le CNC font état de leurs diverses activités mais il est difficile de mesurer la relation entre les actions, les financements et leur évaluation. Il est particulièrement difficile d’inférer de ces rapports les coûts en personnels, qui sont souvent inscrits dans d’autres domaines (détachements, délégations, ...).

Commentaires

Deux éléments caractéristiques de l’éducation aux médias n’apparaissent pas dans les budgets. D’une part il s’agit de contributions externes importantes, en appui à des initiatives spécifiques et des actions ciblées comme par exemple la Semaine de la presse et des médias dans l’école, qui mobilise du personnel de la poste et des financements et soutiens de nombreux organes de presse. D’autre part, il s’agit de la part très importante des enseignants de toutes sortes de disciplines qui mettent en œuvre des activités pédagogiques liées à l’éducation aux médias durant leurs cours (lettres, langues, histoire, sciences, etc.), sous forme non-déclarée. Il en va de même pour les actions des professeurs documentalistes au sein des CDI.

En matière de financement, une tendance forte se dégage : la part de l’éducation aux médias et au cinéma vs la part de l’apprentissage du numérique, qui est en cours de consolidation et en augmentation, sans commune mesure avec l’éducation aux médias. La stratégie numérique du ministère, avec l’inscription de l’éducation aux médias et à l’information dans la loi ainsi que la création de la Direction du Numérique Educatif, devraient donner un nouvel élan à ces enseignements. Toutefois, le manque de visibilité du financement et le manque d’insertion des rapports annuels dans la politique générale et les bilans des ministères de l’éducation (CLEMI) et de la culture (CNC) ne contribuent pas à un renforcement positif de l’éducation aux médias et ne suggèrent pas son efficacité ou sa légitimité. Les rapports d’activité ne mettent pas en relation les moyens financiers et l’évaluation des activités, ce qui rend difficile le calcul du retour sur investissement. C’est une situation en boucle où le manque de résultats d’évaluation ne permet pas aux décideurs de dégager plus de budget et où le manque de budget ne facilite pas l’augmentation d’évaluations pertinentes. Cela indique une certaine fragilité de la situation de l’EMI, qui en fait parfois une variable d’ajustement dans les politiques nationales ou locales.

4 Dimension	Rôle des acteurs (hors système scolaire)
--------------------	---

L’éducation aux médias et à l’information se fait de manière transversale et volontaire, ce qui rend difficile de savoir précisément quelles sont les initiatives menées et donc les partenariats mis en place. Du fait de son faible financement, des partenariats avec les acteurs du secteur public, privé et civique sont nécessaires. Ces partenariats spécifiques sont ciblés, tels que lesite.tv, service proposé par l’éducation nationale en accord avec France télévisions. La semaine de la presse et des médias reçoit le soutien de la Poste. Le secteur associatif, au niveau du hors temps scolaire, vient souvent en appui aux actions d’éducation aux médias.

Pour l’éducation au numérique, il faut noter le rôle de la Délégation aux Usages d’Internet. La charte nationale NetPublic concerne 2 500 Espaces Publics Numériques (EPN sur les 5 000 référencés en France. Elle préconise la formation à la culture numérique et à la littératie par l’initiation et la démarche projet. Elle insiste sur l’importance de la qualification des accompagnateurs de l’accès à l’Internet pour favoriser la réduction de la fracture numérique mais également l’acquisition de l’autonomie numérique. Les formations au numérique proposées par les EPN conduisent à différentes attestations et certifications de compétences nationales (PIM, B2i Adultes) ou régionales (passeport numérique en Rhône-Alpes par

exemple), parfois financées dans le cadre de dispositifs territoriaux. Des instruments d’appui sont mis à disposition gratuitement par la DUI : test d’évaluation de compétences en ligne, serious game d’apprentissage, ressources de formation pour les usagers des EPN et pour les formateurs.

La DUI propose également des formations destinées aux personnels d’accompagnement, d’animation, de médiation et de formation au numérique. Ces nombreuses formations en ligne d’accès gratuit ont été développées ces dernières années, en particulier avec le soutien financier de l’Etat dans le cadre de l’appel à projet lancé par la DUI en 2009-2010. Le site NetPublic de la DUI propose un moteur de recherche avancée pour faciliter l’accès par thématique et par modalité de suivi, à ces formations adaptées aux besoins de qualification ou d’actualisation de compétences de ces personnels⁴⁸.

Rôle des autorités de régulation

Le rôle des autorités qui régulent les médias telles que le CSA en France est majoritairement la protection de la jeunesse et des consommateurs. Le CSA considère la classification des programmes et la signalétique comme une forme d’éducation à la décision, pour les familles. La liberté d’expression et la mise en valeur de la langue et de la culture française font partie de ses préoccupations, tout comme l’accessibilité des personnes handicapées aux programmes. Il veille aussi à ce que la diversité de la société soit bien représentée dans les médias. Depuis 2013, il a lancé une plateforme « éducation et médias », qui accompagne le public dans une démarche d’analyse et d’explication des métiers et pratiques de l’audiovisuel⁴⁹.

Depuis 2012, d’autres autorités de régulation ou des agences gouvernementales se sont emparées du sujet de l’éducation aux médias et à l’information, en partie du fait de l’invitation de la Commission Européenne à s’emparer du sujet dans et hors l’école, en partie du fait de l’accélération numérique avec l’arrivée du web sémantique et de l’internet des objets. La Commission Nationale de l’Informatique et des Libertés (CNIL) mène une campagne particulièrement orientée sur Internet et la protection des données et la vie privée⁵⁰. Elle a développé une application dédiée à ce sujet, dans une démarche de responsabilisation citoyenne. Le Conseil National du Numérique (CNNum) s’intéresse à la littératie numérique qu’elle considère comme un moyen d’inclusion sociale⁵¹. La DUI s’est associée au CLEMI pour son événement phare, la fête de l’Internet.

Rôle du secteur privé

Dans la mesure où la France n’a pas adopté l’exception éducative en ce qui concerne la propriété intellectuelle, une des solutions s’avère d’être le partenariat privé-public. Les exemples de bonnes pratiques tendent à associer les auteurs et producteurs (TV, DVD, jeux vidéo) qui le souhaitent, et développer des partenariats avec les médias comme dans le cas de l’association Savoirs au présent. *Apprendre la télé, le JT* est un dévédérom, issu de la collaboration entre l’INA, le CLEMI et les CEMEA, reconnu d’intérêt pédagogique (marque RIP) par le ministère de l’Education nationale. Il propose des outils de navigation et de

⁴⁸ <http://www.netpublic.fr/formations/>

⁴⁹ www.education-medias.csa.fr/

⁵⁰ www.cnil.fr/

⁵¹ voir le rapport *Citoyens d’une société numérique : accès, littératie, médiations, pouvoir d’agir : pour une nouvelle politique d’inclusion*. 2013. http://www.cnnumerique.fr/wp-content/uploads/2013/11/CNNum_Rapport-inclusion-num%C3%A9rique_nov2013.pdf

segmentation ainsi que des typologies d’exercices (60 exercices) pouvant être adaptés à d’autres corpus⁵².

Le rôle de petites entreprises comme Playbacpresse ou Tralalère est intéressant car révélateur des logiques quasi-industrielles dans le domaine en raison des besoins de design et développement d’outils et de stratégies pédagogiques appuyées par le numérique⁵³. Tralalère se spécialise en création de contenus éducatifs numériques et a bénéficié de contrats mis en place dans le cadre du programme européen Safer Internet et du réseau Insafe. Elle a mis en place des ressources éducatives primées comme *Vinz & Lou* ou encore l’ « Isoloir Citoyenneté & Numérique ». Elle explore la mise en place de « coding gouters », en association avec Cap Digital. D’autres petites entreprises jouent le rôle de relais dans les établissements qui n’ont pas de formateurs ou de moyens mais leur rôle est contesté car il peut mener à une privatisation de l’éducation aux médias, faute de politiques publiques clairement financées.

Le secteur privé impliqué l’est essentiellement autour du numérique et des nouvelles technologies, ainsi que certains groupes de presse. Des actions ponctuelles et multi-partenaires sont à noter, comme l’opération de lancement des contrôles parentaux à laquelle Orange et Microsoft ont été associés en 2003, en partenariat avec l’UNAF. Mais en général le secteur privé est soupçonné d’aller à l’école pour s’approprier de futurs clients, comme l’indique le tollé en 2013, autour du « permis Internet » dans les CM2 : il était délivré par la gendarmerie nationale et financé par une compagnie d’assurances. L’absence de législation souple sur les fondations fait qu’il manque en France un relais entre secteur privé et public qui serve de tampon à la démarche trop orientée marketing du monde industriel. Le cas de la fondation Evens, située en Belgique, est à suivre, car elle délivre des prix pour des actions de terrain en éducation aux médias, en partenariat avec le CLEMI⁵⁴.

Rôle de la société civile

Les associations de la société civile ont depuis longtemps considéré l’éducation aux médias comme étant importante, dans sa dimension citoyenne, et hors l’école. Mais elles ont souvent peu de moyens pour mener véritablement une action, dépendant souvent de la puissance publique pour leur financement (délégation de personnels,...). Les plus connues et celles qui perdurent sont les Ceméa (Centres d’Entraînement aux Méthodes d’Education Active), la ligue de l’enseignement, APTE (Audiovisuel Pour Tous dans l’Education) et l’UNAF (Union Nationale des Associations Familiales). Elles offrent des formations et mettent à disposition des outils de production dans un contexte extrascolaire mais les liens institutionnels ne se font pas dans la durée, seulement dans le cadre de mise en œuvre de dispositifs nationaux ou d’actions locales. Elles présentent l’avantage de ne pas s’adresser seulement à des enseignants mais aussi à des parents et des professionnels de l’enfance et de la jeunesse. Elles tendent dans l’ensemble à intégrer éducation aux médias, au numérique et à l’informatique, autour d’une culture des écrans pour lesquels les citoyens doivent être accompagnés.

Les activités de ces grandes associations tendent à se recouper autour d’un certain nombre de pôles sur lesquels elles peuvent se retrouver parfois pour des actions concertées : 1/la formation, 2/la production de ressources, 3/la sensibilisation aux compétences citoyennes liées à l’éducation aux médias, et 4/ l’implication dans les politiques publiques et l’animation du débat public sur les questions relatives aux médias et au numérique.

⁵²<https://eduscol.education.fr/numerique/dossier/competences/education-aux-medias/bibliographie-webographie/outils-pedagogiques/dvd-rom>

⁵³ ; www.tralalere.com

⁵⁴ www.evensfoundation.be/fr

Les formations se font sous forme de stages et visent à la qualification et à la formation critique des jeunes dans la société numérique. Les Ceméa les intègrent dans différents contextes et à divers types de cursus (formation initiale de jeunes professionnels de l'enfance, formation continue d'animateurs professionnels, etc.). Des partenariats sont mis en place avec des collectivités territoriales ou des rectorats, car ces associations ont de nombreuses ramifications locales.

La production de ressources est orientée vers la participation des jeunes dans la fabrication d'images et de sons, afin d'éveiller la créativité et le sens critique. Les Ceméa sont partenaires de projets comme le festival de jeunes en Aquitaine, le web-journalisme (Haute-Normandie) ou l'animation collective de sites web (Picardie). La Ligue de l'enseignement tente de mettre en place une éducation au cinéma et à l'image au travers d'événements qui permettent aux jeunes d'exprimer leur créativité, à travers des concours lycéens comme « Discrimétrages » (courts-métrages sur le thème de la lutte contre les discriminations de toutes sortes) ou des festivals comme « Troyes, première marche » (courts-métrages réalisés par des jeunes âgés de 10 à 30 ans, sélectionnés au préalable par le concours « Fais-toi ton cinéma »). Elle a aussi lancé en 2012 le site decryptimage en partenariat avec l'Institut des images⁵⁵.

Pour la sensibilisation des décideurs et autres acteurs, elles se distinguent par la capacité à mobiliser autour des compétences citoyennes en éducation aux médias. Plusieurs initiatives sont à noter, notamment vers l'international. Ainsi les Ceméa ont expérimenté des pratiques pédagogiques en collaboration avec des acteurs et structures de pays méditerranéens (Maroc, Tunisie, Algérie, Espagne, Palestine), en 2012. Avec la Ligue, l'association anime les assises internationales du journalisme et de l'information ainsi que les entretiens de l'information. Elles contribuent toutes deux activement au sein de l'APCP (Association pour la préfiguration d'un Conseil de Presse) dont le but est de promouvoir une information citoyenne de qualité. Elles ont participé au lancement de l'Université Populaire de l'Information Citoyenne (UPIC).

Pour l'animation du débat public, ces associations sont militantes de la co-régulation, comprise comme l'intégration de la société civile associative dans les processus de décisions concernant les politiques publiques dans le domaine des médias et des industries culturelles numériques. En 2012, les Ceméa ont ainsi été associés aux échanges et réflexions sur les questions d'éducation aux médias, de droits de l'homme, de protection des mineurs, de télévision connectée, etc.. Elles collaborent avec diverses instances juridiques et consultatives : le CSA, le Conseil National du Numérique, le Conseil de l'Europe, la Commission Nationale Française pour l'Unesco. Elles ont été consultées par les Ministères concernés par MIL (Education, Jeunesse, Culture et Communication, Famille).

En 2012, La ligue, les Ceméa, les Francas ainsi que la FCPE (Fédération des Conseils de Parents d'Elèves) se sont associés pour fonder le collectif Enjeux e-médias (Education, Médias, Information, Citoyenneté)⁵⁶. Reconnaissant et considérant le rôle clef des médias dans le façonnement de la pensée et de la conscience des individus, en particulier les enfants et les adolescents, l'association souhaite apporter son expertise dans la réalisation d'importants chantiers politiques (refondation de l'école par le numérique, mise en place d'une plateforme d'échanges par le Ministère de la famille, etc.). Elle s'inscrit durablement, dans des discussions avec les autorités s'occupant des problématiques d'éducation aux médias (groupes de travail du CSA ou de la CNIL par exemple).

⁵⁵ www.decryptimages.net

⁵⁶ www.enjeuxemedias.org/

Au delà de ces acteurs, se retrouvent de nombreuses instances très diverses issues de la société civile. Il peut s’agir d’associations d’éducation populaire, d’observatoires, de centre de recherches comme l’ANACEJ, l’IRI, Netpublic, Carmen, eLab, le CRAP, le café pédagogique, ACRIMED, etc. Certaines proposent des ateliers et ressources en éducation aux médias et au numérique : Education et Numérique, Ic@re, Old School, O2 Zone TV ; d’autres organisent des ateliers audiovisuels : Clair-Obscur, Makiz’art, la Trame, Les Dessous des Balançoires, etc. Les fablabs tels que le CUBE ou le BAL (la fabrique du regard) mettent en place des ateliers numériques où se déroulent des activités de programmation, de jeux et d’impression 3D.

Participation des jeunes

La présence des jeunes est difficile à chiffrer étant donné le fonctionnement paradoxal du système français : centralisation des mesures et lois, mais localisme dans les possibilités de mise en place de projets. De nombreuses associations de la société civile mènent des actions visant la participation des jeunes. Des associations comme Jets d’encre visent à mobiliser les lycéens, notamment autour des questions de citoyenneté. Depuis 2013, le site mediaeducation.fr a été créé par des jeunes et pour des jeunes et mène une logique de veille et de couverture d’événements liés à l’éducation aux médias. Des actions locales sont à mettre à l’actif des municipalités comme celle de Lyon avec des plateformes comme PRODIJ (Programme de Développement des Initiatives des Jeunes).

Rôle des associations professionnelles

Du fait de nombreuses associations d’éducation non formelle et du peu de reconnaissance universitaire de l’éducation aux médias, il n’existe pas en France d’association savante d’éducation aux médias réunissant chercheurs et professionnels contrairement à l’Allemagne ou à la Roumanie par exemple. Des associations issues de champs disciplinaires proches y touchent parfois dans leurs travaux. Il en va ainsi de la Société Française des Sciences de l’Information-Communication (SFSIC). La FADBEN, association professionnelle regroupant les professeurs documentalistes de l’enseignement public, organise des congrès et publie une revue semestrielle, *Mediadoc*.

Depuis 2006, les colloques JOCAIR (Journées Communication et Apprentissages Instrumentés en Réseaux) ont pour objet d’enrichir les savoirs sur les enjeux de l’informatique en réseaux⁵⁷. Ils visent les échanges scientifiques pluridisciplinaires entre les sciences de l’information et de la communication, les sciences de l’éducation et l’informatique en se centrant sur les problèmes posés en éducation et en formation sur ces domaines. Ils sont coordonnés aux colloques EPAL (Échanger Pour Apprendre en Ligne) et s’interrogent sur les innovations dans le domaine des logiciels sans intervention d’acteurs humains. Cette communauté est une des plus proches de MIL potentiellement, en terme de ses questionnements, avec un intérêt partagé pour les cultures de l’information.

Les thématiques de l’éducation aux médias tendent à s’incorporer et se déplacer dans la thématique plus neutre des recherches sur les jeunes et leurs usages. L’association Jeunes et Médias organise des colloques scientifiques sur des thématiques proches de l’éducation aux médias. Le CIEME (Collectif Interassociatif Enfance Médias Education) se configure comme un réseau de grandes associations de parents, de syndicats, qui ont mis l’éducation aux médias

⁵⁷ <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article70>

à leur agenda au même titre que la santé ou la sécurité⁵⁸. Tout comme Enjeux e-médias qui en est une émanation, il a impulsé des recherches et des débats publics sur l'éducation aux médias et est associé à des consultations du CSA ou de la CNIL pour des questions relatives aux médias (téléconnectée, vie privée...).

L'éducation aux médias et à l'information ne s'inscrit pas toujours dans le continuum éducatif, dans lequel les parents ont un rôle actif à jouer, ce qui implique de former les parents. Une partie de la sensibilisation des parents passe par certaines associations qui visent l'action auprès des enfants en passant par le cadre de politiques familiales, surtout axées sur la prévention et la protection. L'UNAF joue un rôle très actif, en tant qu'association représentative des familles et elle agit parfois seule parfois en relation avec la Ligue et les Ceméa. En 2012 par exemple, elle a créé *Nutri-médias*, un outil pédagogique d'éducation aux médias pour faire comprendre à ses destinataires que l'alimentation est bel et bien influencée par les médias qui créent des habitudes de consommation. Cet outil n'est pas destiné aux parents uniquement mais aux responsables et animateurs d'associations familiales⁵⁹.

Des lieux d'échange entre parents et éducateurs existent à l'extérieur de l'école, comme les médiathèques, mais ne peuvent répondre seuls aux besoins et aux attentes. Le ministère de la Culture a lancé ces dernières années, avec les collectivités locales, les ministères de la Ville et de la Jeunesse, la délégation aux usages du numérique (DUI) une vaste politique d'animation d'Espaces publics multimédias et d'Espace Publics Numériques (EPN), en créant des postes de médiateurs culturels. Ce travail d'accompagnement et de familiarisation du public aux nouvelles technologies ne s'articule pas toujours à un projet d'éducation critique aux médias.

Rôle des collectivités locales

Les collectivités locales sont devenues un acteur clé, avec le développement de la régionalisation et de la décentralisation. Elles fournissent les infrastructures scolaires, les équipements technologiques (en DVD, ordinateurs, tablettes ...). Elles sont sollicitées pour participer au financement des programmes diffusés à travers les nouveaux supports. Au niveau des espaces collectifs (Espaces publics multimédias, médiathèques, bibliothèques), et des activités d'éveil pour les jeunes, elles jouent un rôle de tout premier plan, à travers les contrats éducatifs locaux. Par exemple, elles ont développé toutes sortes d'activités de mise en place d'ordinateurs dans les écoles, parfois avec accompagnement des familles comme dans la Creuse ou l'Oise⁶⁰.

La Charte NetPublic s'inscrit dans la continuité des principes définis par la circulaire du 23 août 2001 relative à la mise en place des Espaces Publics Numériques (EPN), le Décret du 8 décembre 2003 portant création de la Délégation aux Usages de l'Internet (DUI). Elle soutient une politique de l'accès public à l'Internet. Elle vise entre autres : la décentralisation et les démarches de proximité, la valorisation de l'action des collectivités territoriales, la formation et participation de tous les citoyens à la maîtrise et à l'élaboration des services numériques, la promotion des Espaces Publics Numériques dans leurs missions d'accompagnement à l'Internet et la formation à la culture numérique. Les EPN sont l'un des instruments majeurs de la politique française d'accès public à l'Internet.

⁵⁸ www.collectifcieme.org

⁵⁹ UNAF, 2012, rapport d'activité 2012. Disp :

⁶⁰ Inspection générale de l'éducation nationale (2011), *Le plan ordicollège dans le département de la Corrèze*, novembre 2011, Disp. ; Inspection générale de l'éducation nationale (2012), *Le plan « un collégien, un ordinateur portable » dans le département des Landes*, décembre 2012, Disp.

Rôle des médias

Les médias sont aussi impliqués dans l'éducation aux médias. Historiquement la presse régionale notamment a vu un grand intérêt à soutenir la création du CLEMI et son orientation sur l'actualité. Une grande partie des collaborations entre les milieux éducatifs, les chercheurs et les médias s'organise avec France Télévisions, notamment France 5 (*Cas d'école, Les maternelles*). En matière d'analyse critique des médias, l'émission *Arrêt sur images* de France 5 (1995-2002) est la seule dont la longévité ait marqué le paysage français. Supprimée de la grille audiovisuelle, elle est désormais accessible sur Internet, par abonnement (2008--)⁶¹. Elle ne saurait à elle seule suffire à la demande de connaissance et d'analyse, malgré l'appui complémentaire des programmes des médiateurs.

Des partenariats réguliers existent aussi avec France 3, les radios, Arte, la presse régionale (ARPEJ) notamment lors de la semaine des médias et de la presse du CLEMI. A Lyon, une chaîne de télévision éducative a été lancée depuis 1991, Cap Canal, en partenariat avec l'Education nationale qui propose des programmes pour les jeunes et des fiches pédagogiques⁶². Les nouveaux contrats d'objectif évoquent le rôle de France 5 dans l'éducation aux médias mais sans donner à cet objectif une traduction précise qui lui donnerait valeur d'engagement. Les chaînes du service public tendent à se désengager de la production de programmes éducatifs, au profit de programmes documentaires. Peu de programmes s'adressent aux adolescents, la majorité de l'effort consenti allant vers les plus jeunes.

Dans le cahier des charges fixé par le décret N°2009-796 du 23 juin 2009, il est demandé à France Télévision de s'engager à inclure l'éducation aux médias dans ses programmes (chap.2 art. 15)⁶³. Dans l'approbation du contrat d'objectifs du 31 octobre 2013, le conseil d'administration de France Télévision s'engage à réorienter France 4 en direction du jeune public et à en faire leur « laboratoire au sein du bouquet France Télévision »⁶⁴. On relève déjà quelques démarches jeunes telles que le TV Lab de France 4 par exemple, qui propose à des jeunes de « créer la télévision de demain ». Par le biais d'un concours, France Télévision a sélectionné 8 pilotes novateurs créés par des jeunes et les a soumis au vote du public afin qu'il choisisse le concept qu'il préfère⁶⁵.

L'éducation aux médias, à la télévision, n'est cependant pas le domaine exclusif du secteur public. Les associations et les enseignants sont tout à fait sensibles à la dimension d'analyse et de décryptage d'une émission comme *Culture Pub*, sur M6. Le secteur privé a une capacité à toucher le public des jeunes avec des émissions attractives. Il y a des savoir-faires qui gagneraient à être utilisés pour le décryptage des médias et qui contribueraient à leur image de marque. Les initiatives sur la TNT, notamment par le biais de la création d'une chaîne thématique jeunesse sont à suivre, l'enjeu étant moins la fiction que la création d'un journal télévisé jeunesse. En ligne, trois sites traitent de la question : le JDE (journal des jeunes), 1jour1actu et la Griffes de l'info. Ils proposent une approche ludo-pédagogique de l'actualité pour les enfants par des journalistes spécialisés jeunesse⁶⁶.

⁶¹ www.arretsurimages.net/.

⁶² <http://www.capcanal.tv/> ; voir aussi <http://prodij.lyon.fr/index.php/evenementiel-jeunesse>

⁶³ http://legifrance.gouv.fr/affichTexteArticle.do;jsessionid=900D2687F9343A8B5325FD9CB50BE704.tpdjo06_v_3?cidTexte=JORFTEXT000020788471&idArticle=LEGIARTI000027330329&dateTexte=20131123&categorieLien=id#LEGIARTI000027330329

⁶⁴ http://www.francetelevisions.fr/actualite_spip/spip.php?article2503

⁶⁵ <http://education-medias.csa.fr/Pour-aller-plus-loin/Programmes-et-actions-des-chaines-pour-l-education/Formations>

⁶⁶ www.jde.fr; 1jour1actu.com ; www.griffe-info.com

Événements spécifiques

La Semaine de la presse, devenue semaine de la presse et des médias dans l'école, est organisée par le CLEMI depuis 25 ans (2014) avec le soutien de nombreux organes de presse et du Ministère de l'éducation nationale, pour qui c'est la plus grosse opération après le Baccalauréat⁶⁷. Les partenaires sont les éditeurs de presse qui offrent plus d'un million de journaux et de magazines. Près de 1 900 médias s'inscrivent chaque année à l'opération. Le Groupe La Poste est aussi partenaire et sa filiale STP (Société de Traitement de Presse) se charge de la préparation et de l'acheminement des 45 000 colis à destination des établissements scolaires, en France et à l'étranger. Les enseignants de tous niveaux et de toutes disciplines sont invités à y participer. Activité d'éducation civique, elle a pour but d'aider les élèves à comprendre le système des médias, à former leur jugement critique, à développer leur goût pour l'actualité et à forger leur identité de citoyen.

Par ailleurs, les Assises internationales du journalisme et de l'information permettent la rencontre entre le grand public et les personnalités du monde journalistique afin de débattre autour de l'information et du message diffusé par les médias, sur des thématiques de société comme l'insécurité de l'information, les métiers du web, ... Des ateliers sensibilisent aux travaux typiquement journalistiques (analyse d'image, réalisation d'une Une, etc.) sous un regard créatif et critique.

De nombreux festivals de cinéma pour enfants émaillent l'année et le territoire (à peu près 2 à 6 par mois dans toute la France). Le site festivalscine.com se présente comme un portail des festivals qui facilite les échanges entre événements. Toutes les dimensions du cinéma sont couvertes, que ce soit le premier film (Annonay), le court métrage (Clermont-Ferrand, Seine Saint-Denis/Pantin, Brest), l'animation (Val D'oise, Annecy), les droits de l'homme (Paris), la diversité culturelle (itinérances, Cinésonne, cinéma des Antipodes), etc.

Du côté du numérique, la Cité des Sciences propose toutes sortes d'activités, notamment des événements autour de jeux vidéo comme la convention « Des cubes et des pioches » de Minecraft en 2013, avec plus de 14 000 jeunes en 2 jours⁶⁸. Mais il faut surtout noter la fête de l'internet depuis 1998. Elle est issue du regroupement de plusieurs associations dont Vecam (Veille Européenne et Citoyenne sur les autoroutes de l'information et le multimédia), l'Association des Bibliothécaires et Documentalistes (ADBS et l'AFTT), le Chapitre Français de l'Internet Society et l'Association des Villes Numériques (AVN), entre autres⁶⁹. Depuis 2009, elle est coordonnée par la Délégation aux Usages (DUI), en relation au secrétariat de l'économie numérique et se fait en partenariat avec le CLEMI depuis 2012. L'ensemble des structures multimédia et numérique des villes sont convoquées, que ce soit les EPN, les Point cyb, ou les espaces multimédia des médiathèques, Les associations locales y participent, avec ateliers de nuit sur création de blogs et initiations à films d'animation, comme dans le cas de la ville d'Ivry⁷⁰.

⁶⁷ <http://www.clemi.org/fr/spme/>

⁶⁸ <http://www.minecraft-france.fr/2013/.../convention-des-cubes-et-des-pioches/>

⁶⁹ <http://metiers.internet.gouv.fr/fete-de-l%E2%80%99internet-2014-creation-fabrication-et-expression-numeriques>

⁷⁰ [http://www.villesinternet.net/ville/initiative/?no_cache=1&tx_icscommunitywork_pi1\[details\]=6144](http://www.villesinternet.net/ville/initiative/?no_cache=1&tx_icscommunitywork_pi1[details]=6144)

Structures qui rapprochent médias et numérique

Depuis quelques années s’opère un rapprochement entre médias et numérique, à mesure que l’Internet arrive à maturation en tant que média. Il se concrétise par un partenariat entre Semaine de la Presse et des Médias dans l’Ecole et la Fête de l’Internet. Il apparaît dans les discussions du Conseil National du Numérique (CNN) placé au ministère de l’innovation et de l’économie numérique, qui a adopté la notion de littératie à partir des cultures de l’information de MIL. En collaboration avec le ministère de l’éducation nationale, celui-ci a constitué un Groupe Education au Numérique (GEN) qui s’interroge sur l’inclusion sociale, les plateformes de publication en ligne, et surtout la littératie numérique par rapport aux autres littératies ainsi qu’à la refondation de l’école⁷¹.

Du côté de la puissance publique, de nombreux salons sensibilisent les professionnels tout comme le grand public. Le Salon Européen de l’éducation propose des stands à toutes sortes d’acteurs, privés et associatifs, avec plus de 500 000 visiteurs en 2013⁷². Le salon Educatices se focalise sur le numérique avec en 2013 plus de 12 000 visiteurs, 220 exposants et 3 plateformes de démonstrations (Démotice, Démosciences, Créteil@tice)⁷³.

Commentaires

L’action associative dans le domaine de l’éducation aux médias est très importante sur le terrain, moins dans les instances de décision. Les associations ont mis en œuvre des actions souvent ponctuelles, parfois plus durables comme les Observatoires de MTT, en partenariat avec l’Inathèque, qui a ajouté les webmedia aux fonds documentaires⁷⁴. Elles essaient de trouver leur place dans le dialogue avec les médias et les pouvoirs publics, parfois sans succès, parfois avec de relatives avancées, comme dans le domaine de la signalétique de l’audiovisuel ou de la déontologie de la presse.

L’articulation entre recherche, recherche-action et formation est fragile en France et souffre de l’absence d’une association professionnelle spécifique à l’éducation aux médias, qui pourrait assurer le lien entre enseignement supérieur et secondaire. Du coup, celle-ci est déléguée à une instance officielle, le CLEMI, qui ne couvre toutefois pas tous les aspects de ce domaine complexe. Il en résulte, par exemple une absence de préoccupation à l’égard de la compétence de consommation (pourtant à l’origine de la Directive Services des Médias Audiovisuels), qu’il est de plus en plus urgent d’acquérir en tant que citoyens d’une société numérique consumériste.

5 Dimension	Les dispositifs d’évaluation (dans et hors l’école)
--------------------	--

Redevabilité

La redevabilité (*accountability*) des médias est une notion d’auto-régulation venue des pays anglophones, en relation au modèle des médias commerciaux, pour créer la confiance du public. Elle fait son apparition dans les médias en France vers le milieu des années 1990, surtout au niveau de la presse écrite et audiovisuelle, sous la forme de la médiation, avec la

⁷¹ www.cnnnumerique.fr

⁷² <http://www.salon-education.com/>

⁷³ <http://www.educatec-educatices.com/>

⁷⁴ <http://www.inatheque.fr/fonds-audiovisuels/sites-web-media.html>

figure du médiateur (*ombudsman*). Il ou elle doit faire la reddition des comptes de son organisme, en terme de pluralisme et de citoyenneté. Les médiateurs profitent de leurs émissions pour faire une forme d'éducation aux médias, invitant des spectateurs ou auditeurs à discuter d'un programme controversé avec les producteurs, comme c'est le cas avec l'émission *Votre télé et vous* sur France 3⁷⁵. *L'Hebdo du médiateur* de France 2 répond aux critiques des téléspectateurs relatives au traitement de l'information par la rédaction⁷⁶. Sur les chaînes privées, l'émission + *Clair* sur Canal+ tend à décrypter les informations fournies par la télévision et les autres médias.

Depuis 2007, une autre instance d'auto-régulation à visée déontologique est en préparation, le conseil de presse. Il porté par une instance multi-partenaire, l'Association de Préfiguration d'un Conseil de Presse (APCP), avec le CLEMI, les Cemea, l'école de journalisme de Lille, etc.⁷⁷. Elle vise à rétablir le lien distendu entre citoyens et journalistes, en abordant des questions éthiques et des questions de contenu. S'y rajoute le rapport Sirinelli « Autorégulation de l'information : comment incarner la déontologie ? », remis en 2014 au ministre de la culture et de la communication, qui renforce cette stratégie.

Une évolution récente de la redevabilité apparaît dans la gouvernance des entreprises, avec la mise en place de systèmes de Responsabilité Sociétale des Entreprises (RSE). Certaines entreprises des médias, comme Vivendi, y incorporent l'éducation aux médias et la protection de la jeunesse⁷⁸. Parmi les corporations au palmarès de la RSE se trouvent de nombreuses corporations des médias et des pure players du numérique, comme Disney, Google et Microsoft, notées pour leur actions citoyennes et leur soutien à la jeunesse et à l'éducation⁷⁹.

Mesures d'évaluation

Les demandes officielles d'évaluation sont floues, et aucun moyen financier ou humain n'est dédié à cette tâche. L'évaluation de l'éducation aux médias tend à se limiter à des données quantifiables de participation à des séances de formation, ce qui relève de bilans internes plutôt que de résultats objectifs. Elles sont régulièrement publiées par le CLEMI et le CNC dans leurs rapports d'activité annuels. L'évaluation de l'impact de l'éducation aux médias dans les classes auprès des élèves, en termes de changements dans les pratiques, comportements et valeurs, ne fait pas l'objet d'un suivi précis et régulier, par manque de chercheurs de terrain spécialisés.

En outre, l'éducation aux médias est prise dans le « dilemme de l'évaluation » de son propre fait : ses pionniers se sont opposés dès le début à l'évaluation sommative et notée en classe, dans la mesure où ils préconisent une pédagogie du projet, sur la base de la classe inversée où l'expression de l'élève et la réalisation du projet constituent à elles-seules une preuve d'aboutissement sinon de succès. Ainsi lors d'un Symposium sur les effets de l'éducation artistique et culturelle sur les enfants et les jeunes en 2007, les conclusions tendaient à dire qu'il était illusoire d'évaluer les effets de l'éducation artistique et culturelle car ils sont diffus, non mesurables quantitativement et non immédiats⁸⁰.

⁷⁵ <http://info.france3.fr/mediateur>

⁷⁶ forums.france2.fr/france2/mediateur/liste_sujet-1.htm ; for public radio see also www.franceculture.fr/emission-le-rendez-vous-du-mediateur

⁷⁷ <http://www.journalisme.com/documentation/les-acteurs/41-associations-de-journalistes/106-apcp>

⁷⁸ www.vivendi.com/responsabilite-societale/

⁷⁹ <http://www.forbes.com/sites/jacquelynsmith/2013/10/02/the-companies-with-the-best-csr-reputations-2/>

⁸⁰ <http://webtab.ac-bordeaux.fr/Pedagogie/ArtsAppli/evaluerleseffets.htm>

Le rapport de l’inspection générale de 2007, reprenant des pistes déjà soulignées par le rapport du CIEM en 2003, apporte quelques rares éléments qui montrent les freins à la mise en place performante et à grande échelle de l’éducation aux médias⁸¹. Il identifie six types d’obstacles à la mise en œuvre de l’éducation aux médias dans le système français : la délimitation du champ, la résistance du système républicain et laïc à l’implantation de la presse à l’école, la perception du manque de relation avec les objectifs de l’enseignement pour tous (en partie à cause de la prépondérance de l’image), la peur des enseignants d’être en concurrence avec les médias, avec l’usage d’outils auxquels ils ne sont pas formés, des difficultés d’ordre technique, juridique, budgétaire et matériel qui viennent entraver la créativité et la participation d’enseignants innovants. S’y rajoute le conditionnement par les programmes et les examens, qui contraint l’enseignant à regarder vers l’inspection plutôt que vers l’enfant et à se concentrer sur la discipline plutôt que sur les enseignements transversaux.

Sous la pression de la Commission Européenne et de l’UNESCO, la France par le biais du CLEMI et de chercheurs et experts nationaux, participe au groupe d’experts de haut niveau de l’Union Européenne, pour définir le périmètre de l’éducation aux médias et développer des critères quantifiables de compétences. Le projet européen EMEDUS et le projet français ANR TRANSLIT ont tous deux des volets concernant l’évaluation des compétences, même si cette notion est quelquefois contestée comme étant trop « gestionnaire » et difficilement quantifiable⁸².

Publics visés

L’éducation aux médias et à l’information se fait dans le cadre de l’école publique pour tous. Il en résulte qu’il est difficile de prendre en compte des distinctions comme groupes défavorisés ou publics exclus. Les mesures tendent à se faire en termes d’équipement, avec une focalisation sur les zones rurales, dans le cadre de la politique du numérique par exemple. Il existe toutefois des dispositifs dont les cibles sont localisées : Kyrnéa et son dispositif « Des cinés, la vie » ou « Culture à l’hôpital ». L’association *Les yeux de l’ouïe* propose des ateliers pour les personnes en prison... Ces initiatives sont isolées et difficiles à mesurer.

Rapport annuel

Le CLEMI et le CNC produisent un rapport annuel public, qui relève les dispositifs d’éducation aux médias et au cinéma. Le CLEMI fait des recensions des nouvelles initiatives et des rajouts à l’éventail copieux d’activités offertes aux enseignants. Le CNC fait de même. Mais ces rapports ne relèvent pas les sources de revenu et de soutiens invisibles, car ce type de contribution est assez difficile à quantifier et varie selon les partenaires. Ce ne sont pas à proprement parler des rapports d’évaluation, car ils ne mesurent pas la performance des dispositifs ou des élèves impliqués, soit dans le temps soit en termes de réalisations sur projets.

Commentaires

Pour toutes sortes de raisons historiques, la France pratique peu la co-régulation. Le seul exemple relativement probant demeure le Forum des Droits de l’Internet, de 2000 à 2010. Les perspectives de déontologie le montrent, qui vont plutôt dans le sens de l’auto-régulation (en

⁸¹Rapport n°2007-083 de l’IGEN et de l’IGAENR, 2007. Disponible en ligne : http://www.clemi.ac-aix-marseille.fr/spip/IMG/pdf/rapport_inspection_generale.pdf

⁸²www.eavi.eu/joomla/component/content/article/88/192-emedus-project ; www.translit.fr

publicité, en journalisme, ...). Du coup, dans le cas du conseil de presse en préfiguration, la société civile et les publics qu'elle représente tendent à être marginalisés au bénéfice des professionnels.

Quelles que soient l'étendue et l'originalité des actions menées par les instances missionnées pour l'éducation aux médias, leur impact est encore perçu comme une intrusion par une partie importante du corps enseignant. Cette perception se heurte à une perception parallèle, qui considère que MIL est un des seuls moyens pour pallier l'ensemble des problèmes de socialisation de l'enfant, quand ce n'est pas un moyen de refondation de l'école. Cette attente est tout à fait démesurée. La mise en place officielle d'un service public du numérique éducatif est une évolution intéressante. Elle présente le progrès d'intégrer MIL à part entière. Toutefois, elle ne préconise pas que l'éducation aux médias à l'école et au collège fasse partie d'une discipline, seulement des enseignements transversaux.

6 Dimension	Principaux concepts et valeurs
--------------------	---------------------------------------

Les paradigmes historiques de l'éducation aux médias oscillent entre protection et participation. L'arrivée du numérique se présente comme une opportunité pour gérer le risque médiatique et faciliter la participation des publics. Mais les différents acteurs mettent l'accent sur l'un ou l'autre pôle selon leurs finalités et leurs missions.

L'institution publique, dans une approche transmissive, se préoccupe de la prévention dans l'usage des médias. Avec l'arrivée du numérique elle met l'accent sur l'usage responsable et pose quelques restrictions à l'usage expressif et participatif (accès à des sites internet contrôlé, ...). Elle semble utiliser la transition numérique comme un levier de changement mais aussi comme une articulation avec toute une série de dispositifs éclatés en profond besoin de remaniement (CANOPE, CLEMI, Espaces Publics Numériques, ...).

Le secteur associatif se pose pour la plupart dans une approche de participation et de prise en main des outils, en tenant compte des usages des jeunes souvent, avec parfois un imaginaire de prévention qui côtoie un imaginaire d'autonomisation et de pouvoir d'agir (*empowerment*). Il vise l'inclusion sociale, dans une démarche citoyenne de projet, qui est mise en œuvre dans des activités hors temps scolaire. L'arrivée du numérique est perçue comme une opportunité de participation accrue, qui requiert des compétences opératoire (coder, ...) et éditoriales (publier en ligne).

Le secteur privé, en bout de parcours, traditionnellement absent en France dans le milieu scolaire, est en train de devenir un acteur de plus en plus actif. Il se manifeste de plus en plus pour dénoncer l'obsolescence de l'école par rapport aux emplois d'avenir associés au numérique. Il met en avant le paradigme de la productivité et de compétitivité et fait valoir la finalité de l'emploi, dans une économie créative exigeant des compétences nouvelles en innovation, dont celles liées à l'informatique en sus des compétences médiatiques. Face au peu de réactivité de l'institution, il suscite des créations de formats d'éducation nouveaux, hors l'école et dans le secteur privé, comme le Simplon ou le 42, pour les étudiants en fin de parcours scolaire ou en état de décrochage scolaire⁸³.

⁸³ simplon.co; www.42.fr/notre-ambition-pour-le-numerique/

Compétences prioritaires

La France a adopté, notamment par le biais du CLEMI, un certain nombre de compétences en consensus dans les communautés de pratique d'éducation aux médias : Compréhension, Critique et Création. S'y rajoute une compétence supplémentaire, très fortement concentrée sur la Citoyenneté, au détriment d'autres compétences comme la Consommation ou la Communication Inter-Culturelle⁸⁴.

La compétence citoyenne se cumule avec la compétence critique et se caractérise par l'intérêt pour la presse et l'engagement politique – issue de la philosophie des Lumières – avec pour but de développer l'autonomie critique, d'ouvrir au pluralisme, etc. Dans le domaine de la presse à l'école, se note une longue tradition de mise en place de journaux scolaires, avec une orientation sur la liberté d'expression/censure, les clichés/écriture journalistique. Cette tendance commence à s'intéresser très timidement aux questions de représentation, essentiellement de genre.

La démarche autour de la compétence de créativité a été peu privilégiée, sauf en cinéma (en parallèle d'une démarche esthétique de la découverte de la culture cinématographique) mais commence à prendre une grande importance grâce aux affordances du numérique. Elle se caractérise par son association à la démarche critique et l'intérêt pour les projets autour de questions de société comme l'environnement ou la transition énergétique. Elle est de plus en plus associée à une compétence de coopération à partir des réseaux sociaux.

Hiérarchie des valeurs

Pour l'éducation aux médias et à l'information, la plupart des textes français mettent en avant la citoyenneté, voire la participation (CLEMI), même si le discours de protection est également présent (CSA). L'idée persiste de trouver un équilibre entre protection et participation, avec l'intégration d'un bagage minimal (en direction des enfants et donc aussi des familles) relatif au droit de la communication et à la protection de l'enfance. Mais de plus en plus émerge un discours sur la créativité comme moyen de dépasser la polarisation, avec accompagnement critique et participatif.

Pour l'éducation au numérique, le discours met l'accent sur l'instrumentalité technique, porté par le secteur industriel, préoccupé de la perte de productivité et de compétitivité française. Il se rapproche du discours de l'enseignement à l'informatique, car les employeurs exigent de plus en plus une compétence avérée en informatique (créer des codeurs, des développeurs, ...). Il est mis en avant par des instances comme l'Académie des Sciences ou encore le Conseil National du Numérique⁸⁵. La notion anglo-américaine de « *empowerment* » a ainsi évolué d'une idée de responsabilisation autonome à une idée de pouvoir d'agir individuel face à l'informatique et au numérique, qui laisse l'individu seul responsable face au système socio-technique.

En relation à l'éducation aux médias, les droits de l'homme sont invoqués mais de façon très hiérarchisée. Il y a une prédominance du principe de la liberté d'expression, en relation au risque de censure et de freins au pluralisme des idées. Il peut écraser le droit à la dignité de la personne, sauf dans le cas des mineurs, pour lesquels est souvent invoquée la Déclaration des Droits de l'Enfant. Avec le numérique apparaissent des préoccupations nouvelles, relatives au

⁸⁴ D. Frau-Meigs, *Socialisation des jeunes et éducation aux médias*, Toulouse, Eres, 2011 ; M. Loicq, *L'éducation aux médias dans une perspective comparative internationale (Australie, Québec, France)*, thèse de doctorat, Sorbonne Nouvelle/Université Laval (Québec), 1^{er} décembre 2011.

⁸⁵ Voir l'avis de l'Académie des Sciences sur « l'enfant et les écrans », 2013, www.academie-sciences.fr/activite/rapport/avis0113.htm

droit à la vie privée, portée par des instances comme la CNIL et des débats de société sur la vie des données et des controverses comme l’affaire Snowden. Le débat français reflète une dichotomie européenne entre le Conseil de l’Europe, où l’éducation aux médias est adossée aux droits de l’homme, et la Commission Européenne, où elle a pu se développer sous le signe de la citoyenneté et de l’employabilité⁸⁶.

Dans le cadre français les valeurs portées par l’éducation aux médias permettent à l’institution et à la forme scolaire de s’ouvrir vers l’extérieur, avec des logiques de projet. Cela apparaît dans la stratégie multi-partenaire associée à certains événements phares comme la Semaine de la presse et des médias dans l’école ou la fête de l’Internet. Les travaux et projets issus de ces événements relèvent d’expérimentations de terrain, qui pourraient venir informer les décideurs politiques et les inciter à mettre en place les réformes de fond de la forme scolaire tant annoncées. Mais à ce stade, la France, comme tant d’autres pays, touche au plafond de verre des expérimentations : il y en a de très nombreuses, elles consomment des crédits, génèrent des ressources et démontrent la faisabilité d’un enseignement par le projet et par la transversalité des disciplines. Mais elles ne mènent pas à un passage à l’échelle nationale, ce qui du coup reconduit ou creuse des inégalités, comme le relève le dernier rapport PISA de l’OCDE en 2012⁸⁷.

Commentaires

Les déplacements induits par le numérique orientent l’intérêt surtout sur la capacité à créer et à coopérer, ce qui n’est pas en contradiction avec les valeurs de l’EMI. Cet intérêt, combiné à la citoyenneté et au sens critique, peut aider à résoudre les tensions entre d’une part la préservation des droits de l’homme dans le numérique (liberté d’expression, vie privée) et d’autre part les intérêts économiques et politiques d’un secteur industriel en manque de régulation (surveillance, traçabilité). Cela implique de changer dans l’esprit des enseignants et des décideurs l’image traditionnelle de la protection et de la participation de l’enfant pour l’intégrer de plain-pied aux objectifs de l’éducation aux médias. Protéger l’équilibre affectif de l’enfant (par rapport à certains contenus et comportements à risque) peut se faire tout en le confortant dans la participation aux éco-systèmes médiatiques avec sa sensibilité propre (essentielle pour la formation des goûts, l’accès à des préférences individuelles, l’ouverture identitaire et culturelle).

7 Dimension	Appréciation générale (et recommandations)
--------------------	---

La France présente le paradoxe d’avoir toutes les ressources (intellectuelles et matérielles) pour développer un enseignement cohérent d’éducation aux médias à tous les niveaux, mais elle ne semble pas capable de l’intégrer au système éducatif français tel qu’il existe aujourd’hui. De très nombreuses expériences locales, régionales et nationales sont réalisées dans et hors l’école mais un grand nombre d’établissements ne sont pas couverts, ce qui conduit à des inégalités flagrantes. La pérennisation des expériences est nécessaire pour dépasser l’effet de plafond de verre de l’expérimentation. Ainsi, l’éducation au cinéma dispose d’une pérennité des dispositifs créés dans les années 80-90 qui est frappante, mais

⁸⁶ D. Frau-Meigs, *Media Matters in the Cultural Contradictions of the Information Society: Towards a Human-Rights Based Governance*, Strasbourg, Publications du Conseil de l’Europe, 2011.

⁸⁷ www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-overview-FR.pdf

dont l’efficacité et l’impact sont restreints et peu visibles du fait du manque de liens avec les autres médias et d’un déficit d’évaluation⁸⁸.

La France a également la grande chance de s’être dotée d’une structure institutionnelle pionnière dédiée à l’éducation aux médias car, celle-ci n’étant ni considérée comme discipline, ni associée à une profession en particulier, ne pourrait « faire corps » autrement que par son acceptation institutionnelle. Cependant, le CLEMI a élaboré une approche de l’éducation aux médias assez restrictive qui peut poser problème en termes de développement, vu les évolutions transmédias du numérique : en terme de mise en place (les écoles ne savent pas encore fonctionner en pédagogie de projet et en enseignement transversal), d’approche (la presse d’information est privilégiée alors qu’elle est minoritaire dans les pratiques médiatiques des jeunes), de positionnement (la focalisation sur la formation de formateurs se fait sans réelle articulation entre recherche et pratiques), de fonctionnement (en relative autarcie par rapport à d’autres instances éducatives et au tissu associatif).

Le discours du CLEMI est plutôt porté par la capacité de l’école à transformer les médias et leur consommation plutôt que par la capacité de l’éducation aux médias à changer les habitudes éducatives. Le CLEMI tend à porter un méta-discours institutionnel (avec un ensemble de règles et de mécanismes de contrôle des valeurs, formations et publications), alors qu’il pourrait avoir un rôle de levier pour faire muter l’école vers la transition numérique. En cherchant à rassembler, il a plutôt aseptisé la diversité des approches, et ainsi réduit la marge de manoeuvre de l’éducation aux médias, tout en lui donnant les moyens d’exister autour de la presse et de l’actualité. Le discours du CLEMI reflète celui des politiques publiques, qui semblent mises en place dans la contrainte du modèle socio-politique français. L’éducation aux médias se plie au système éducatif plus qu’elle ne le transforme vraiment. Les politiques officielles s’appuient beaucoup sur le CLEMI dont la place est reconnue dans l’institution. Le rapport de la Cour des Comptes ne déroge pas à la règle qui préconise une plus grande intégration de ses missions au sein de l’éducation nationale⁸⁹.

L’Union Européenne a suscité beaucoup de projets (educaunet, mediapro, media educ, allmedia, log in the media), de réseaux (euromedialiteracy, mentor, gapmil), et de recommandations dont les retombées sont moindres en France. L’approche intégrative à l’échelle européenne pourrait être une chance pour l’éducation aux médias, mais il manque un lien indispensable entre la recherche et l’enseignement, qui apparaît dans la pauvreté de l’évaluation des dispositifs d’éducation aux médias, et par contrecoup, la portion réduite de sa place dans la formation en ESPE dans l’enseignement supérieur.

La question du sens dans l’éducation aux médias en France ne peut se dissocier du sens des médias dans la société. Ils ne sont pas considérés comme éducatifs en soi ; ils apparaissent comme une menace pour l’école à laquelle elle est obligée soit de se protéger (en les laissant dehors) soit de s’adapter (en acquérant une maîtrise technique et critique sur eux). Toutes les mesures sont par ailleurs déconnectées des usages qu’en ont les jeunes et donc déconnectées du véritable potentiel éducatif des médias. L’approche segmentée par support (cinéma, presse, télévision, internet) et par instance attenante (cinéma et CNC, presse et CLEMI, internet et DUI...) relève d’une logique de silo peu propice à l’élaboration d’une stratégie d’ensemble

⁸⁸ *Screening literacy : Cases studies* pp. 39-40 :<http://edition.pagesuite-professional.co.uk//launch.aspx?eid=f04523a5-46c5-471d-a466-441e23031aa7>

⁸⁹ rapport 2013 publié en février 2014, disponible : www.ccomptes.fr/content/.../3_1_2_CNDDP_et_son_reseau_Tome_I.pdf

cohérente associée à une vision de société partagée. Elle donne le sentiment que l'éducation aux médias reste dans un paysage médiatique et mental pré-numérique malgré une certaine présence en ligne.

Conclusion

Alors que l'enseignement à l'informatique et aux nouvelles technologies sont en concurrence pour trouver une place dans les programmes scolaires, avec une forte pression de la part des pure players qui doivent recruter les travailleurs dont ils ont besoin pour développer leurs applications et services, l'éducation aux médias et à l'information est en danger soit d'être marginalisée soit absorbée. La tentation de la littératie numérique risque d'être un nouveau leurre, qui reconduit les erreurs du passé, si elle n'est pas inscrite dans la réalité des cultures de l'information et reliée à une véritable compréhension des éco-systèmes médiatiques augmentés par le numérique. L'articulation entre éducation aux médias et compétence numérique se pose crucialement à l'ère de la convergence. L'extraction de données, le traitement de l'information et son évaluation sont des compétences indispensables au 21^e siècle. L'approche technique ne devrait pas absorber l'approche créative, éditoriale et critique. Cela implique que l'éducation aux médias et à l'information peut être augmentée de compétences numériques, pas diluée par elles. Le codage et la programmation sont une partie de la solution car ils proposent de nouvelles potentialités pour la lecture, l'écriture et le calcul avec des outils et des plateformes multimédia.

Au fur et à mesure que la convergence numérique devient ambiante, que les plateformes et réseaux médiatiques sont naturalisés, indispensables comme l'air par leur convivialité, les jeunes vont avoir besoin d'un ensemble de compétences convergentes pour maîtriser les cultures de l'information. Ces compétences sont complexes : opératoires (incluant codage et programmation), éditoriales (écriture, lecture, publication et mixage multimedia), et organisationnelles (navigation, tri, filtrage, évaluation). Dans ce contexte, l'EMI est plus que jamais nécessaire, avec la créativité et la critique au coeur des compétences qu'elle promeut. Elle aide à comprendre le sens de la dite « création disruptive » des médias en réseaux. Le débat sur le numérique et l'informatique ne peut que bénéficier de la mise en relation avec les valeurs propres à l'éducation aux médias.

Recommandations

1/Une gouvernance cohérente structurée en guichet unique pour un véritable pilotage de l'éducation aux médias et à l'information à l'ère numérique, dans une logique transmédia et interdisciplinaire, avec une vision partagée, une continuité pédagogique de la maternelle au supérieur et une continuité éducative dans et hors l'école. Cette structure souple coordonnerait l'action des partenaires possédant une expertise dans l'accompagnement pédagogique.

2/ La mise en place de formations cohérentes et fortes à l'EMI pour tous les enseignants, y inclus les professeurs documentalistes. Elles devraient être présentes dans les ESPE, au niveau des programmes de Masters.

3/La recherche-action devrait venir en appui de la formation dans les universités. Elle devrait s'accompagner de stratégies efficaces d'évaluation et d'un réseau d'observation des pratiques et usages pédagogiques des élèves et de leurs enseignants, dans et hors l'école, avec des partenaires tels que les bibliothèques, les associations de la société civile, etc

4/ Le développement de ressources validées par les enseignants et les apprenants, soutenues par des réseaux de communautés de pratiques, l'évaluation pair à pair et une exception éducative au droit de propriété intellectuelle, voire un droit de *fair use* ou de remix.

5/Un rapport annuel, à envoyer à l'union européenne, pour susciter le débat public, l'évaluation et le financement pérenne. Il viendrait appuyer la création d'un observatoire européen nourri par les contributions de divers centres de recherche et de pratique sur l'EMI.

6/ Une directive européenne spécifique pour l'éducation aux médias et à l'information, et, en attendant, une inclusion plus large lors de la révision de la directive Services de Médias Audiovisuels en 2014.

8 Dimension	Bonnes pratiques
--------------------	-------------------------

1. Semaine de la presse et des médias dans l'école par le CLEMI

Chaque année, au printemps, les enseignants de tous niveaux et de toutes disciplines sont invités à participer à la Semaine de la presse et des médias dans l'école. Depuis 2012, le CLEMI est aussi partenaire de la Fête de l'Internet qui dure deux semaines.

2. Assises internationales du journalisme et de l'information par l'association Journalisme et Citoyenneté

Elles ont été créées pour tenter de définir les conditions de production d'une information de qualité et tenir compte des évolutions du métier dues au numérique. Durant trois jours, elles proposent des ateliers de formation professionnelle, des débats publics et soirées spéciales autour des grands thèmes de l'actualité nationale et internationale mais aussi des expositions, des ateliers d'éducation à l'information, sans oublier les remises de Prix.

3. Activité PlayBac Presse par la maison d'édition Playbac

Play Bac Presse a pour vocation de créer des concepts éducatifs pour les enfants et vise à stimuler la curiosité des jeunes. En plus de publier des journaux destinés aux enfants (*Le petit Quotidien*, *Mon Quotidien*), cette maison d'édition leur propose également de participer aux Ateliers des p'tits journalistes⁹⁰.

4. Arrêt sur images par la société Loubiana

La vocation principale d'Arrêt sur images est la réflexion critique sur les médias. Financée par les abonnements, elle est totalement indépendante des rapports de pouvoir et des annonceurs. Le site prolonge l'émission du même nom (sur France 5, de 1995 à 2007). Il élargit le champ d'intervention de l'ancienne émission, en critiquant tous les médias et plus seulement la télévision. Il peut aussi produire des articles et des émissions s'il perçoit des carences dans l'offre existante.

5. Le cinéma, cent ans de jeunesse par la Cinémathèque française

C'est un projet d'éducation au cinéma créé en 1995, à l'occasion du centenaire du cinéma. Il est animé par le service pédagogique de la Cinémathèque française. Le projet consiste à faire participer des classes de différents pays et régions à la réalisation d'un film, autour d'une même question pour tous. En fin d'année scolaire, les films réalisés dans les ateliers sont projetés à La Cinémathèque française pendant trois jours, en présence de l'ensemble des

⁹⁰ <http://www.playbac.fr>

participants (enseignants, professionnels du cinéma et élèves), dans une grande diversité d'âge, de langue et d'origine géographique⁹¹.

9 Dimension	Références
-------------	------------

Archat-Tatah, C. *Ce que l'école fait avec le cinéma : Enjeux d'apprentissages dans la scolarisation de l'art à l'école primaire et au collège*, Presses Universitaires de Rennes, 2013.

Bagonnet, C. « Cinéma et école », *Images documentaires*, n°39, 3^e et 4^e trimestre 2000.

Balle, F. *Médias et sociétés*. Montchrestien, 2011.

Bergala, A. *L'hypothèse cinéma - Petit traité de transmission du cinéma à l'école et ailleurs*. Paris, Cahiers du cinéma, 2002.

Boutin, P. « L'éducation au cinéma : un état des lieux », (coord. Annette Beguin Verbugge), *L'image pour Apprendre, Spirale*, n°40, 2007, pp. 95-104.

Bruillard, E. (ed) *Cultures numériques, éducation aux médias et à l'information*, Lyon, IFÉ-ENS. Poitiers, CNDP, 2013.

Carasso, J-G., *Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ? - Manifeste pour une politique de l'éducation artistique et culturelle*. Paris, Éditions de l'Attribut, 2005.

Charon, J-M., *les journalistes et leurs publics. Le grand malentendu*. Paris, Vuibert, 2007.

Citterio R., Lapeyssonie B., Reynaud G., *Du cinéma à l'école*. Paris, CRDP / Hachette, 1995.

Delamotte E., & Liquète V. « La trans-littéracie informationnelle: éléments de réflexion autour de la notion de compétence info-communicationnelle scolaire et privée des jeunes ». *Recherches en Communication* 33 (2010) :17-34.

Delamotte, E, Liquète V. et Frau-Meigs, D. « La translittératie dans les cultures de l'information : supports, contextes et modalités », *Spirale* 53 (2013).

Frau-Meigs, D. *Socialisation des jeunes et éducation aux médias*. Toulouse, Eres, 2011.

Frau-Meigs, D., Bruillard, E., Delamotte, E. « L'éducation aux cultures de l'audiovisuel » *e-dossiers de l'audiovisuel*, 2012. Disp. <http://www.ina-sup.com/ressources/dossiers-de-laudiovisuel/les-e-dossiers-de-laudiovisuel/e-dossier-le-education-aux-cultures>

Gervereau, L (ed). *Dictionnaire mondial des images*. Paris, Nouveau Monde, 2010.

Gonnet, J., *L'éducation aux médias - Les controverses fécondes*. Paris, CNDP-Hachette Éducation, 2001.

Jacquinet, G. *L'école devant les écrans*. Paris, ESF, 1985.

⁹¹ <http://blog.cinematheque.fr/100ans20122013/a-propos-du-cinema-cent-ans-de-jeunesse/>

Liquète V., Delamotte E., Chapron F. (dir.). « L'éducation à l'information, aux TIC et aux médias : le temps de la convergence ? » *Etudes de Communication* 38 (2012).

Loicq, M. « Médias et interculturalités : l'éducation aux médias dans une perspective comparative internationale (Australie, Québec, France) », Thèse de doctorat, soutenue le 1^{er} décembre 2011 à l'Université Sorbonne Nouvelle Paris III, en cotutelle avec l'Université Laval, Québec.

Meirieu, P. Liesenborghs J. *L'enfant, l'éducateur et la télécommande*. Bruxelles, Labor, 2005.

Moeglin, P. *Outils et médias éducatifs - Une approche communicationnelle*. Grenoble, PUG, 2005.

Piette, J. *Éducation aux médias et fonction critique*. Montréal / Paris, L'Harmattan, 1996.

Serres, A. *Dans le labyrinthe. Evaluer l'information sur Internet*. Caen, C&F éditions, 2012.

UNESCO. Proclamation d'Alexandrie sur la maîtrise de l'information et l'apprentissage tout au long de la vie, 2006. Disp : http://portal.unesco.org/ci/fr/ev.php-URL_ID=20891&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

UNESCO. *L'éducation aux médias : un kit à l'intention des enseignants, des élèves, des parents et des professionnels* (Frau-Meigs, ed), Paris, UNESCO, 2006. Disp. unesdoc.unesco.org/images/0014/001492/149278f.pdf

UNESCO. Agenda de Paris, 2007 Disp : http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/Parisagendaфин_en.pdf

UNESCO. Modèle de curriculum pour l'éducation aux médias et à l'information, 2011 Disp. <http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/resources/publications-and-communication-materials/publications/full-list/media-and-information-literacy-curriculum-for-teachers/>