

Inspection générale
de l'éducation nationale

Inspection générale de l'administration
de l'Éducation nationale et de la Recherche

L'éducation aux médias

Enjeux, état des lieux, perspectives

Rapport à monsieur le ministre
de l'Éducation nationale

Rapport à madame la ministre
de l'enseignement supérieur
et de la recherche



LISTE DES DESTINATAIRES

MONSIEUR LE MINISTRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

CABINET

- M. COURT
- Mme. LOVISI
- M. DAVID
- M. METAYER
- M. SHERRINGHAM
- M. BENEFICE
- Mme MARINO-LAGARDE
- Mme PONS-HOLLANDE
- M. BOUDOT
- M. VIAL

MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE

CABINET

- M. GILLET
- M. ZAKHIA

ENVOIS ULTÉRIEURS PROPOSÉS

- Monsieur le directeur général de la recherche et de l'innovation
- Monsieur le directeur général de l'enseignement supérieur
- Monsieur le directeur général de l'enseignement scolaire
- Monsieur le secrétaire général
- Madame la directrice de l'encadrement
- Monsieur le directeur des affaires financières
- Monsieur le directeur de l'évaluation, de la prospective et de la performance
- Monsieur le directeur des relations européennes, internationales et de la coopération
- Madame la directrice à la communication
- Mesdames et Messieurs les recteurs d'académie
- Mesdames et Messieurs les inspecteurs d'académie, directeurs des services départementaux de l'Education nationale
- Mesdames et Messieurs les directeurs d'IUFM
- Monsieur le directeur du centre national de documentation pédagogique
- Monsieur le directeur du centre national d'enseignement à distance
- Monsieur le directeur de l'institut national de recherche pédagogique
- Mesdames et Messieurs les présidents des conseils régionaux
- Madame la directrice du centre de liaison de l'enseignement et des moyens d'information

**MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION
NATIONALE**

Inspection générale de l'éducation nationale

**MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT
SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE**

*Inspection générale de l'administration de
l'éducation nationale et de la recherche*

**L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS
ENJEUX, ÉTAT DES LIEUX, PERSPECTIVES**

**AOÛT 2007
N° 2007-083**

Rapporteurs

Catherine BECCHETTI-BIZOT

Alain BRUNET

Groupe de travail

*Catherine BECCHETTI-BIZOT (IGEN), Alain BRUNET (IGAENR),
Jean-Michel CROISSANDEAU (IGEN), Christine JUPPE-LEBLOND (IGEN)
Michèle LEBLANC (IGEN), Annie MAMECIER (IGEN),
Guy MANDON (IGEN), Alain MICHEL (IGEN), Paul RAUCY (IGEN)
Christian SOUCHET (IGEN), Xavier SORBE (IGEN)*

SOMMAIRE

Introduction	9
L'éducation aux médias, « un impératif démocratique »	9
Chapitre 1.....	14
État des lieux : Nouvelles urgences, nouveaux enjeux	14
1. Pourquoi une éducation aux médias à l'École ?	14
2. Une définition recentrée sur les apprentissages scolaires.....	17
3. Que fait l'École ?	19
3.1. Bref historique de l'éducation aux médias : de la circulaire de René Haby à la déclaration de Grünwald	19
3.2. Le CLEMI, Centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information	20
3.3. Une tentative pour consolider la position des correspondants du CLEMI en académie	22
3.4. L'éducation aux médias est cependant restée, majoritairement, une affaire de militants, reposant sur des moyens non stabilisés	23
3.5. La Semaine de la presse et des médias dans l'École	26
4. L'éducation aux médias dispose d'atouts majeurs au sein du système éducatif	27
4.1. Des assises légales et institutionnelles incontestables, mais qui restent trop peu connues	27
4.2. Une implication naturelle des disciplines fondamentales à travers leurs programmes officiels	29
4.3. Des activités organisées dans le cadre de l'éducation aux médias qui enrichissent les apprentissages fondamentaux	37
4.5. Une grande variété d'initiatives, souvent événementielles, mobilisent de nombreux acteurs mais ne touchent pas l'ensemble des établissements et des élèves	38
5. La formation, clef de voûte du dispositif.....	41
5.1. Le CLEMI, moteur et partenaire des formations organisées par les IUFM	41
5.2. L'offre de formation du CLEMI	43
5.3. Des ressources et des outils pédagogiques encore mal connus, élaborés par ou en relation avec le CLEMI	45
6. Et dans les autres pays ?	47
Chapitre 2.....	50
« Le vieux mur qui sépare l'École de la vie quotidienne... »	50
Une série de freins et d'obstacles	50
1.Des obstacles d'ordre politique et culturel.....	51
1.1. La peur des idéologies	51
1.2. Le respect du pluralisme	52
1.3. Une méfiance ancestrale et persistante à l'égard des images	52

1. 4. Les scrupules et les réticences de l'institution éducative	53
2. Un manque de lisibilité du champ concerné	54
2. 1. Un domaine mal délimité, un enseignement peu formalisé	54
2. 2. Un problème de pilotage pédagogique et d'évaluation	55
2. 3. Une trop faible sollicitation de la recherche	56
3. Des freins d'ordre structurel et organisationnel	57
3.1. Le morcellement des disciplines	57
3.2. Des difficultés d'ordre technique et des pesanteurs matérielles	57
3.3. Les insuffisances de la formation, notamment au niveau de la formation initiale et pour le premier degré	57
Chapitre 3	59
Un nécessaire changement d'échelle	59
1. Un besoin d'axes clairement définis	59
2. L'éducation aux médias : une voie « traversante »	60
3. Rendre lisible et évaluer	62
4. Un temps ou un espace à définir	64
5. Un professeur référent	65
6. Des pratiques et des partenaires	66
7. Une demande croissante de formation	67
8. Un pilotage à renforcer	69
9. Des ressources à produire et à diffuser	70
10. Une responsabilité partagée	71
Résumé des propositions	74
ANNEXES	77

Introduction

L'éducation aux médias, « un impératif démocratique »

« Voilà le temps des programmes, des promesses, mais aussi celui de la réflexion. Alors, est-il encore admissible que nos candidats ne se soient pas rendu compte du basculement de civilisation en cours ? Aujourd'hui, sur le même écran, pour un enfant, un homme préhistorique est aussi actuel que George Bush. Jamais, depuis l'aube de l'humanité, nous n'avions subi un tel bombardement indifférencié d'images, un tel cumul, mêlant les époques, les civilisations, les supports. Cela pose évidemment des questions pour l'éducation des jeunes, pour le développement de la recherche et pour l'éclairage du citoyen. »

Laurent Gervereau¹

Parmi la multitude (ici comme ailleurs) des savoirs à transmettre, il faut, afin de construire ensemble cette culture commune que réclament nos élèves, se reposer, avec Olivier Rebol, la bonne question :

*« Qu'est-ce qui vaut la peine d'être enseigné ?... »
et trouver la bonne réponse : « ... ce qui libère et ce qui unit. »²*

Le développement et la diversification rapides des moyens d'information et de communication de masse, c'est-à-dire des « médias » modernes – entendus comme « moyens massifs de diffusion ou de transmission de signaux porteurs de messages écrits, sonores ou visuels »³ – rendent incontournable et urgente une réflexion sur la manière dont notre système éducatif doit s'emparer de ces outils, dont l'utilisation constitue un véritable enjeu de société et de citoyenneté. Ce qui se joue ici, c'est d'abord la possibilité pour l'École de poursuivre ses missions traditionnelles d'instruction et d'éducation tout en restant ouverte sur le monde qui l'entoure⁴. Mais c'est aussi sa capacité à s'approprier et à intégrer, en puisant dans son environnement immédiat, tout ce qui contribue à la formation de base des enfants et des adolescents qui lui sont confiés – pour en transformer, en élargir, en cultiver l'usage et le faire ainsi servir à une meilleure intelligence du monde.

Or, à l'heure où l'usage des technologies numériques se généralise, conférant aux médias des pouvoirs de fascination accrus et exerçant sur les jeunes générations une influence culturelle souvent bien supérieure à celle des adultes enseignants, l'École a encore du mal à formaliser

¹ « Apprendre à voir, un impératif démocratique ? » : cet appel a été lancé par Laurent Gervereau, spécialiste de l'image, directeur du *Dictionnaire mondial des images*, pendant la campagne pour l'élection présidentielle.

² Rapport de l'Inspection générale sur l'éducation à l'image, 1999, « Vous avez dit... image ? »

³ D'après la définition du dictionnaire *Le petit Robert*

⁴ Dans une circulaire parue au BO n°39 du 28 octobre 1976, le ministre René Haby déclarait : « La volonté d'ouvrir l'école aux réalités du monde moderne implique d'adjoindre à l'utilisation des instruments pédagogiques traditionnels celle de la presse, qu'elle se présente sous forme écrite ou qu'elle utilise les moyens audiovisuels. »

les concepts et à construire les compétences indispensables à une maîtrise par les élèves de ces nouveaux outils – c'est-à-dire des codes, des procédures et des comportements que ceux-ci impliquent, dans une démocratie digne de ce nom. Malgré l'existence de pratiques et d'initiatives multiples depuis une trentaine d'années, impulsées la plupart du temps par le CLEMI (Centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information), sous la houlette du ministère, « l'éducation aux médias » est demeurée l'affaire de militants, parfois contestée dans le cadre scolaire, et paraît peu présente en tant que telle dans les politiques éducatives. En revanche, autour de l'École, les intervenants se multiplient avec l'apparition de nouvelles demandes et l'évolution rapide des besoins. Médias, éditeurs, associations péri-éducatives, instances internationales, familles, groupes religieux... s'intéressent de très près à ces thématiques et proposent à des publics variés formations, publications, ressources, événements, selon leurs projets. La Commission européenne (Direction de la société de l'information et des médias) réunit depuis plus d'un an, un groupe d'experts afin d'élaborer un texte de référence sur cette question. En septembre 2006 une « Charte pour l'éducation aux médias » ("Media literacy"), visant à « encourager les citoyens à jouer pleinement leur rôle dans la culture, la démocratie et la vie sociale européennes du 21^{ème} siècle » a été officiellement adoptée par la Commission. La récente directive européenne sur les services médias audiovisuels (modifiant la directive « Télévisions sans frontières ») met l'accent à trois reprises sur l'importance sociale croissante de l'éducation aux médias et sur le suivi de sa progression dans les Etats Membres⁵. Autant de signes de l'urgence qu'il y a pour l'École à se saisir de cette question que le monde autour d'elle lui adresse et qui relève pleinement de sa mission.

Dans ce contexte, plus que jamais, le besoin d'axes clairement dessinés se fait sentir concernant la manière dont nous devons, en France, incorporer les médias aux contenus de nos programmes et à nos pratiques d'enseignement. Il est vrai qu'au niveau du discours officiel, l'importance de l'éducation aux médias, dans la perspective de la formation du futur citoyen, a été soulignée à maintes reprises depuis la circulaire de René Haby en 1976 et la déclaration de Grünwald en 1982⁶ ; mais sur le terrain, dans les établissements scolaires, peu nombreux sont ceux qui en mesurent les enjeux et savent dire exactement qui en est responsable et dans quels lieux, à quels moments et selon quelles modalités celle-ci doit se réaliser. Les facteurs de résistance et les freins structurels sont nombreux. La mise en place d'un enseignement cohérent et structuré, capable d'afficher ses objectifs immédiats et ses finalités à plus long terme – et pouvant, de cette façon, être généralisé –, n'a pas encore été faite. Les enseignants qui s'impliquent dans ces démarches, que ce soit par conviction eu égard aux valeurs qu'ils ont à transmettre comme à la discipline qu'ils enseignent, ou qu'ils

⁵ Parallèlement, la Commission a lancé une grande consultation pour repérer les bonnes pratiques, recenser les actions initiées en Europe et identifier les tendances actuelles dans le domaine de l'éducation aux médias :

cf. « Making sense of today's media content », http://ec.europa.eu/comm/avpolicy/media_literacy/index_en.htm

⁶ Unesco, 22 janvier 1982, déclaration adoptée par les représentants de 19 pays :

« Nous vivons dans un monde où les médias sont omniprésents : un nombre croissant d'individus consacrent une grande part de leur temps à regarder la télévision, à lire des journaux et des revues, à écouter des enregistrements sonores ou la radio. Dans certains pays par exemple, les enfants passent déjà plus de temps devant un écran de télévision qu'à l'école.

Plutôt que de condamner ou d'approuver l'incontestable pouvoir des médias, force est d'accepter comme un fait établi l'impact significatif qui est le leur et leur propagation à travers le monde et de reconnaître en même temps qu'ils constituent un élément important de la culture dans le monde contemporain. Il ne faut pas sous-estimer ni le rôle de la communication et de ses médias dans le processus de développement ni la fonction instrumentale qu'exercent les médias pour favoriser la participation active des citoyens dans la société. Les systèmes politiques et éducatifs doivent assumer les obligations qui leur reviennent pour promouvoir chez les citoyens une compréhension critique des phénomènes de communication. »

soient mus par une forme d'engagement citoyen, ont du mal à défendre la pertinence de ce travail, comme à le faire reconnaître et valider.

Pourtant, si l'on examine les programmes, ils recommandent assez largement d'introduire les médias dans les pratiques de classe, comme supports pédagogiques, comme outils d'apprentissage ou comme objets d'étude. Pour quelles raisons ces instructions passent-elles souvent inaperçues ou restent-elles lettre morte ? Est-ce parce que le lien entre ces éléments relatifs aux médias et les objectifs fondamentaux des disciplines enseignées n'est pas suffisamment mis en lumière ? Ou bien simplement parce qu'ils n'ont pas été identifiés comme relevant d'un domaine d'apprentissage obligatoire et défini ?

A côté du besoin de légitimation exprimé par les enseignants, apparaît donc la nécessité de mieux définir le champ d'apprentissage concerné. Des confusions se font jour sur le sens de l'expression « éducation aux médias » et sur la définition des « médias » eux-mêmes – mot qui recouvre parfois des réalités très différentes.

La loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école mentionne le renforcement nécessaire de « l'éducation aux médias » sans que la signification de cette expression soit précisément explicitée. Plus récemment, le décret relatif au « socle commun de connaissances et de compétences », qui détermine ce que « nul n'est censé ignorer en fin de scolarité obligatoire sous peine de se trouver marginalisé ou handicapé » mentionne explicitement l'éducation aux médias, notamment en ce qui concerne les piliers 4 et 6 du socle (soit « la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication » d'une part, « les compétences sociales et civiques » d'autre part). Cependant, les modalités de mise en œuvre de cet apprentissage, qui se situe pour ainsi dire *en amont* des disciplines, ne sont pas précisées. De manière plus étonnante encore, le texte du nouveau « cahier des charges » de la formation des enseignants en IUFM, prévu pour rendre celle-ci « plus adaptée aux besoins des élèves d'aujourd'hui » et pour « leur donner les moyens de faire face aux évolutions de notre société », ne fait allusion à aucun moment aux médias parmi les objets de formation constitutifs de l'environnement économique et social de l'École – en dehors de l'usage et de la maîtrise des nouvelles technologies (C2i).

Sans doute sommes-nous en train de vivre une véritable révolution copernicienne. Depuis des siècles, en effet, le support privilégié, pour ne pas dire exclusif, et la référence de notre enseignement est le livre ; les codes, les formes et les modes de transmission sont calqués sur l'écrit ; nos professeurs, formés eux-mêmes par et dans les livres, ont du mal à guider leurs élèves au milieu du flux d'informations et d'images qui les submerge. De plus, alors que notre tradition d'enseignement est fondée sur des démarches impliquant le recul de l'esprit, le temps de l'analyse et de la réflexion critique, les médias, écrits, électroniques et audiovisuels font appel à l'affect et instaurent avec le public une relation qui inquiète les éducateurs. Le mode de relation qu'ils impliquent, fondé sur l'adhésion immédiate du public au message transmis, dérange les modes de pensée et de perception perpétués par l'institution scolaire, qui le vit comme une dépossession possible de sa mission. En outre, la dimension d'échange et d'interactivité introduite par l'utilisation d'Internet, de même que sa facilité d'accès, questionnent la relation magistrale du professeur à l'élève – comme elle ébranle, du reste, la légitimité des journalistes de la presse écrite. Enfin, les jeunes semblent s'approprier plus facilement les nouveaux supports et leurs langages, en saisir les contenus et les potentialités plus rapidement que les enseignants. Pour ces derniers, cette nouvelle intrusion dans leur champ d'action est souvent vécue comme une concurrence forte et une menace pour leur autorité ; il leur faut fournir un effort important pour inventer de nouveaux scénarios d'apprentissage, se repositionner et préserver leur crédibilité.

Pour de nombreuses raisons, que nous tenterons d'analyser dans ce rapport, l'institution scolaire est encore réticente, sur le fond comme sur la méthode, à donner une place adéquate à un enseignement des médias. Comment faire émerger un domaine de compétences dont l'objet se modifie sans cesse et évolue plus vite que sa conceptualisation par les acteurs du système éducatif ? Déjà esquissée depuis trente ans, l'éducation aux médias n'a pas réussi à s'imposer comme une étape obligée des enseignements fondamentaux. L'institution a privilégié une approche événementielle, comme l'organisation, chaque année, de la « Semaine de la presse et des médias à l'école » – qui, même si elle constitue indéniablement un catalyseur et un moment fort de la vie scolaire de certains établissements qui y participent, reste encore, dans bien des cas, un événement en rupture par rapport à la norme et au temps scolaires.

Le ministre Alain Savary, en 1982, à l'instigation de Jacques Gonnet et de Pierre Vandevoorde, a choisi de confier à un opérateur, baptisé « Centre de liaison de l'enseignement et des moyens d'information » (CLEMI), une mission de médiation et de promotion, s'appuyant notamment sur des actions de formation auprès des enseignants volontaires. Le dernier décret paru en mars 2007⁷, définissant le statut de cet organisme rattaché au CNDP, lui donne un rôle de maître d'œuvre dans l'ensemble du système scolaire pour ce qui concerne l'éducation aux médias. Compte tenu du contexte actuel, caractérisé par la multiplication des supports médiatiques et par la montée en puissance des nouvelles technologies, les tâches du CLEMI risquent de devenir de plus en plus lourdes et complexes à mettre en œuvre. Ses conditions d'exercice, son positionnement par rapport au ministère, la pertinence et la hiérarchie de ses missions ainsi que l'efficacité de ses résultats méritaient, à ce stade, d'être évalués.

C'est pourquoi le ministre a demandé aux deux inspections générales, dans le cadre de la lettre de mission de septembre 2006 fixant leur programme de travail pour l'année 2006-2007, de dresser un bilan de la situation, afin de mettre en relief les enjeux que « l'éducation aux médias » représente pour l'École aujourd'hui et de tracer des perspectives pour les années à venir.

La mission était composée d'inspecteurs généraux de plusieurs groupes disciplinaires (Lettres, Enseignements artistiques, Sciences de la vie et de la Terre, Sciences économiques et sociales, Histoire-géographie, Mathématiques, Philosophie), d'un membre du groupe de l'Enseignement primaire et d'un membre du groupe Etablissements et vie scolaire, ainsi que d'un représentant de l'IGAENR. Outre l'audit de l'équipe nationale du CLEMI, elle s'est déplacée dans plusieurs académies pour rencontrer ses coordonnateurs régionaux et les équipes de terrain ; elle les a suivis, en particulier, pendant la *Semaine de la presse et des médias* pour assister à des séances de formation dans les établissements et à plusieurs événements et manifestations organisés au même moment, comme les Assises de la presse écrite et de la jeunesse à Lyon. Elle a questionné de nombreux professeurs-documentalistes. Elle a aussi interviewé des personnalités du monde de la presse et des médias, journalistes, patrons de chaînes de télévision ou de journaux, sociologues, universitaires, chercheurs, directeurs d'école de journalisme, etc.⁸ Elle a par ailleurs rencontré les responsables concernés de l'administration centrale du ministère et de certaines académies ainsi que des membres du milieu associatif (Ligue de l'enseignement, Graine de citoyens, Jets d'encre...) et

⁷ Décret n° 2007-474 du 28 mars 2007

⁸ Voir annexe 1 : liste des personnes rencontrées

le fondateur du CLEMI. Elle a pris l'attache de la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) qui conduit actuellement une enquête destinée à « évaluer les pratiques déployées par les enseignants, tant au collège qu'au lycée, pour éduquer leurs élèves aux médias »⁹. La mission a également participé, au mois de juin 2007, à la Rencontre internationale organisée par la commission française pour l'UNESCO, en coopération avec l'UNESCO et le Conseil de l'Europe, consacrée au thème de l'éducation aux médias, à laquelle ont participé des représentants de vingt pays ; elle a pu comparer, à cette occasion, les avancées enregistrées et les obstacles rencontrés dans la mise en œuvre de l'éducation aux médias dans différents pays.

L'axe principal de cette étude a été de redéfinir le rôle qui incombe à l'École face aux formidables mutations en cours. Jusqu'où est-elle compétente pour mettre en œuvre les apprentissages induits par l'influence des nouveaux médias d'information et de communication sur les comportements des élèves, sur leurs modes d'échange et d'accès au savoir? Qu'est-ce qui relève de sa mission ? Qu'est-ce qui doit rester à la marge, se faire autour ou en dehors d'elle ? Les professeurs sont-ils suffisamment formés pour le faire? Dans quelles conditions doivent-ils nouer des liens avec les professionnels des médias ? Au service de quels objectifs et dans quel cadre de responsabilité? Comment et à quelles conditions un opérateur comme le CLEMI peut-il jouer pleinement son rôle ? Les disciplines traditionnelles ne couvrent-elles pas déjà suffisamment le champ de ce qui est indispensable aux élèves pour un usage raisonné et critique des médias ? Quel doit être l'apport des professeurs-documentalistes à cet enseignement ? Comment permettre aux établissements de disposer des ressources nécessaires à une mise en pratique effective des compétences visées (journaux, émissions, produits multimédia ou en ligne ...) ? Les réponses à apporter sont-elles identiques selon qu'il s'agit de la presse écrite, de la télévision, de la radio ou d'Internet ?

Autant de questions auxquelles il est indispensable que le système scolaire réponde si l'on veut donner une forme cohérente et lisible à un enseignement qui, aujourd'hui encore, peine à trouver ses marques.

Cette étude met d'abord en relief les enjeux et identifie les leviers qui, dans les programmes scolaires et dans les pratiques, peuvent favoriser la mise en place d'une éducation aux médias, sans s'éloigner pour autant des objectifs fondamentaux de l'École (Partie I). Elle analyse ensuite les freins et les obstacles qui retardent la mise en œuvre effective de cet enseignement (Partie II). Enfin, elle propose des mesures d'amélioration de la situation – dix propositions qui se veulent réalistes en termes de faisabilité pédagogique et soutenables au plan économique, compte tenu du contexte actuel (Partie III).

⁹ L'enquête est conduite sur la base de questionnaires auto-renseignés envoyés à un échantillon extrait de la liste des établissements participant à la *Semaine de la presse et des médias dans l'École*. Cet échantillon national est composé de 600 collèges, 400 lycées d'enseignement général et technologique (LEGT) et 300 lycées d'enseignement professionnel (LP). Les résultats de cette étude devraient être publiés en décembre 2007.

Chapitre 1

État des lieux : Nouvelles urgences, nouveaux enjeux

1. Pourquoi une éducation aux médias à l'École ?

Certes, il y a longtemps que l'institution scolaire a pris la mesure des changements entraînés par une fréquentation assidue des médias, et notamment de la télévision, par les jeunes. Mais elle l'avait fait au départ (dans les années soixante) sur le mode de la mise en garde et de la défiance plutôt que sur celui d'une réflexion constructive sur les moyens de préparer les enfants à une réception et une utilisation intelligentes des messages médiatiques. La presse écrite a mis des décennies à « entrer dans l'École »¹⁰. La télévision a servi de repoussoir pendant de nombreuses années à l'enseignement scolaire¹¹ et les initiatives nées çà et là pour faire réfléchir les élèves sur les processus en œuvre dans le langage de l'image, fixe ou animée, ont longtemps relevé de l'action militante. Malgré les nombreux rapports et études rédigés sur le sujet, les débats sur l'influence, bonne ou mauvaise, de la télévision n'ont toujours pas cessé¹².

Les choses ont pourtant bien évolué depuis quinze ans, chacun s'accordant aujourd'hui au moins sur un point : il est urgent de faire des médias des objets de formation en tant que tels – ne serait-ce que pour protéger les enfants d'un déferlement incontrôlé d'informations et d'images – et le meilleur moyen pour le faire n'est sans doute pas d'en interdire l'accès aux jeunes ou de seulement le contrôler, mais de former le plus tôt possible les esprits à une utilisation éclairée et responsable de ces supports d'information et de communication. Les médias – est-il encore utile de le démontrer ? – ne sont pas porteurs en eux-mêmes de valeurs ; ils ne font sens qu'à travers les usages sociaux qu'on développe à partir d'eux, et qui déterminent et véhiculent ces valeurs. Presse imprimée, cinéma, télévision, radio peuvent, comme la langue d'Esopé, être la meilleure et la pire des choses. Le rapport présenté en 1974 par Christine Boutin devant la commission des affaires culturelles, familiales et sociales de l'Assemblée nationale, par exemple, affirmait déjà que l'éducation aux médias « devrait constituer une des priorités de tout notre édifice pédagogique et compenser pour certains enfants – malheureusement de plus en plus nombreux – la solitude qui accompagne leur expérience de la télévision ». Un peu plus tard, dans les années quatre-vingts, allait se développer une vision plus positive et ouverte du rôle culturel et éducatif que peuvent jouer les médias, audio-visuels notamment, auprès des jeunes.

Pourtant, jamais l'École n'avait été interpellée de manière aussi forte et aussi urgente que depuis le développement d'Internet, qui apparaît comme une des plus grandes mutations techniques de l'histoire humaine – au même titre que l'invention de l'imprimerie ou celle de l'électricité. Internet présente, en effet, cette particularité d'être un « méta-média » rassemblant et combinant sur un même support tous les médias traditionnels, leur apportant de la profondeur et de la complexité, les concurrençant sur leur propre terrain, les rendant

¹⁰ Elle a été interdite dans les établissements jusqu'au milieu des années 70.

¹¹ Sur les raisons qui ont justifié les réticences de l'École par rapport aux médias, voir Louis Porcher, *Télévision, culture, éducation*, Armand Colin, 1994, chap. 3

¹² Voir à ce sujet le rapport du CIEM coordonné par Divina Frau-Meigs et Sophie Jehel : *Jeunes, Médias, Violences*, éd. Economica 2002

accessibles pratiquement à toute heure et en tout lieu et transformant rapidement les comportements et les pratiques sociales. En outre, les usagers sont mis en situation de production et d'interaction avec l'information – posture qui semble nouvelle par rapport à celle de consommation passive qu'on accusait les médias traditionnels de susciter¹³. Une illusion de surpuissance et de liberté se dégage de ces pratiques, alors même que les risques de dépendance et de manipulation sont considérablement accrus.

Mais c'est surtout l'influence de ces nouveaux outils sur les modes d'apprentissage (la manière dont se construisent les savoirs) et sur la circulation des connaissances et des idées qui interroge l'École : « De l'enfant éduqué au sein d'une communauté fermée dans une logique d'héritage culturel et de tradition orale, nous sommes passés à l'enfant surexposé à l'information fragmentée accessible à travers des moyens technologiques »¹⁴. Jamais la possibilité de collecter, de traiter et de diffuser une telle quantité d'informations n'avait été mise à la disposition des élèves. Ce sont les canaux d'accès au savoir qui se sont déplacés. Cette situation engendre de nouveaux risques et implique de nouvelles responsabilités, vis-à-vis desquelles l'École a très certainement un rôle important à jouer. Comment redéfinir la mission des enseignants face aux formidables mutations en cours ? Comment peuvent-ils accompagner, aider et protéger les élèves dans un accès à l'information qu'ils risquent eux-mêmes de ne pas maîtriser et qui, en tout état de cause, déborde largement les méthodes de travail auxquelles ils ont été formés et habitués ? Est-il raisonnable d'imaginer que l'École puisse répondre seule à l'ensemble des besoins nés de ce nouveau contexte « hyper-médiatique » ?

Si une majorité de jeunes se connecte aujourd'hui quotidiennement sur Internet (en France, 96% des 12 à 18 ans sont internautes en 2006)¹⁵, ils le font très majoritairement en dehors de l'École. Ceci ne les empêche pas de continuer à fréquenter les autres médias en parallèle (et souvent concomitamment). Les usages par les enfants et adolescents portent majoritairement sur le téléchargement de la musique, les discussions, l'écriture et la lecture de blogs, les jeux vidéo en ligne. Ainsi, si la « fracture numérique » semble ne plus se creuser, grâce, notamment, à un effort important des collectivités territoriales en matière d'équipement, c'est **une fracture intellectuelle et culturelle qui menace les jeunes d'âge scolaire**, du fait précisément de cette généralisation des usages et du manque de maîtrise des contenus ; et c'est bien cette fracture qui concerne plus particulièrement l'École. Donner aux élèves les moyens d'une attitude positive, consciente et critique face aux produits, aux contenus et aux services offerts par les technologies d'information et de communication est devenu un enjeu de société et un « impératif démocratique », selon l'expression de Laurent Gervereau¹⁶. L'omniprésence d'Internet porte à son paroxysme l'impact déjà constaté des autres médias sur

¹³ Cet argument souvent avancé pour justifier la prise de distance de l'École par rapport aux médias est, du reste, en partie fallacieux. On sait combien, au contraire, la lecture des images met en jeu des mécanismes de travail intellectuel, certes différents, mais tout aussi réels et complexes que celle des textes...

¹⁴ Jean-François Cerisier, « A la modernité des médias doit répondre celle de l'éducation », in *La maîtrise de l'information*, « Les Dossiers de l'ingénierie éducative », n°57, avril 2007

¹⁵ Selon la dernière étude Médiamétrie, plus de 11 millions de foyers en France étaient raccordés à Internet à la fin juin 2006.

(Quelques chiffres :

Plus d'un foyer sur 2 (53%) est équipé d'un ordinateur (ce qui représente une augmentation de 10% en un an) ; 80% des foyers avec enfants ont un ordinateur (les enfants sont prescripteurs) ; plus de 4 foyers sur 10 ont un accès à Internet (augmentation de 21% en un an) ; 9 foyers sur 10 ont des connections haut débit (+30%), pourcentage qui place la France en très bonne position dans le monde, au niveau de l'équipement. Un enfant sur 3 entre 6 et 8 ans est un internaute et 96% des enfants de 12 à 18 ans)

¹⁶ Voir note 1 de ce rapport.

les jeunes esprits. Elle constitue un défi pour les enseignants, les obligeant à faire de ce nouveau vecteur de connaissance un troisième partenaire incontournable.

Le système éducatif doit en tirer les conséquences et relever ce défi. Il n'est pas possible de faire l'impasse sur un domaine de formation qui s'inscrit indiscutablement dans les missions traditionnelles de l'École, à plusieurs titres : donner aux élèves des éléments de méthode et de réflexion afin qu'ils puissent devenir des citoyens avertis et autonomes, qu'ils soient capables de s'adapter aux changements et de maîtriser leur destinée – ceci passe par une formation aux outils et aux langages qui donnent accès aux savoirs, par une distance intellectuelle et une attitude qu'on a pu qualifier de « participante », s'inscrivant aujourd'hui dans la perspective de « l'éducation à la citoyenneté ».

Un enjeu corollaire vient renforcer aujourd'hui la nécessité de mettre en œuvre une éducation aux médias au profit de tous les élèves. La presse écrite est menacée à la fois par l'explosion du numérique et par la globalisation de l'économie. L'information est produite par des groupes de médias de plus en plus concentrés et internationalisés, mus par des intérêts commerciaux et par un besoin de rentabilité immédiate qui imposent aux journalistes des contraintes d'un caractère nouveau, une forme d'homogénéisation des contenus notamment, et faussent les règles de déontologie traditionnelles de la profession. Les entreprises de presse, devenues des éditeurs de contenus, ressemblent de moins en moins aux journaux d'hier ; elles doivent s'adapter sans cesse au marché, si elles ne veulent pas disparaître – l'information pouvant désormais, en fonction de sa nature, être diffusée sur un support papier, audiovisuel, ou en ligne. L'éthique et les responsabilités propres au métier de journaliste de la presse d'information s'en trouvent, de plus en plus souvent, mises à mal.

Face à ces évolutions qui touchent le cœur de la profession, l'École de la République, qui se fonde elle aussi sur des valeurs liées à la prédominance de l'écrit – à l'exercice de la liberté de penser et à la formation de l'esprit critique – apparaît aujourd'hui comme une alliée¹⁷. **Journalistes et enseignants se découvrent aujourd'hui des intérêts communs et se rapprochent parfois, à travers l'éducation aux médias, pour mener un même combat : la défense de la civilisation de l'écrit.** Une grande partie des professeurs qui, il y a trente ans, se méfiaient de la presse et s'opposaient à son intrusion dans l'École ont découvert tout le parti qu'ils pouvaient retirer, par exemple, de la visite d'une entreprise de presse, de la fabrication d'un journal scolaire ou d'une intervention bien cadrée d'un journaliste dans leur classe : travail sur l'écrit, apprentissage de la rigueur et de l'honnêteté intellectuelle, ouverture sur l'actualité, choix des sujets et des arguments, organisation de la pensée, respect des contraintes formelles (genres, orthographe, maquette...). A travers de multiples activités, la curiosité et l'intérêt des élèves vis-à-vis d'une profession qui conserve un réel prestige à leurs yeux finissent de faire tomber un certain nombre de barrières et de tabous qui séparaient l'univers du pédagogue de celui des journalistes. Parmi ces derniers, des professionnels de la

¹⁷ Selon des documentalistes interrogés par la mission, la presse écrite traditionnelle, au contenu organisé et validé par une équipe rédactionnelle, reste méconnue des élèves et pour ainsi dire jamais lue. Comment faire réfléchir des élèves sur le monde qui les entoure et le rôle des médias, s'ils ne se tiennent pas informés de la réalité et ne disposent pas des éléments de contexte ? En matière de recherche d'informations, les adolescents revendiquent une préférence pour le support écran, et leur intérêt pour ce qui leur apparaît comme une sorte de nouveau journalisme citoyen, que certains qualifient d'« alter journalisme », véhiculé par les blogs, dont l'interactivité est massivement plébiscitée. Ces échanges en réseau livrent d'innombrables informations de toute nature, placées sur le même plan, ni vérifiées ni hiérarchisées, ce qui rend complexe leur analyse, ainsi que la mesure de leur degré d'importance ou de pertinence, en particulier par des adolescents.

presse régionale et locale en particulier¹⁸ se révèlent de précieux partenaires pour les enseignants, avec lesquels le travail du CLEMI a montré qu'il est possible de mettre en place de véritables stratégies pédagogiques en faveur d'une familiarisation des jeunes lecteurs avec l'écrit, de leur redonner le goût de la lecture et de l'écriture.

2. Une définition recentrée sur les apprentissages scolaires

Une des difficultés rencontrées lors de la mission était la diversité du champ de réflexion, liée notamment à la variété des supports médiatiques et des domaines d'apprentissage concernés. Il fallait, dès lors, trouver un domaine d'intersection, qui traverse l'ensemble des médias et rassemble cette étude autour d'une problématique circonscrite.

Au départ de leur réflexion, les auteurs du rapport se sont entendus sur une définition de l'éducation aux médias centrée sur des objectifs de formation réalisables **dans le cadre des apprentissages scolaires fondamentaux**. L'École, en effet, pas plus qu'elle ne peut continuellement empiler des savoirs nouveaux, n'a pas à courir indéfiniment derrière les évolutions techniques. La barque est déjà bien lourde et, s'il est sans doute nécessaire de prendre en compte les grands changements sociétaux et de préparer les élèves à s'adapter tout au long de leur vie à des situations nouvelles, il serait vain de croire que le système scolaire puisse intégrer le présent dans sa dimension la plus labile et la plus changeante.

L'« éducation aux médias » a été définie comme **toute démarche visant à permettre à l'élève de connaître, de lire, de comprendre et d'apprécier les représentations et les messages issus de différents types de médias** auxquels il est quotidiennement confronté, de s'y orienter et **d'utiliser de manière pertinente, critique et réfléchie** ces grands supports de diffusion et les contenus qu'ils véhiculent. Les apprentissages qui en découlent relèvent, selon nous, de trois grands champs traditionnels de compétences – esthétiques, sémiologiques et civiques – qui s'interpénètrent et qui sont les suivants :

- **La formation esthétique** : la connaissance des œuvres iconiques, cinématographiques et télévisuelles, du point de vue de leurs formes, de leurs modes de signification, de l'histoire des représentations, participe de la culture générale et des repères fondamentaux pour la formation de l'esprit, particulièrement pour des élèves immergés dans le monde de l'image dès leur naissance.
- **La maîtrise des langages** : il s'agit d'apprendre à décrypter les codes et à percevoir les procédures à l'œuvre dans différents types de textes et de langages médiatiques, en se plaçant principalement du point de vue de la réception, c'est-à-dire du lecteur. Ceci implique de faire réfléchir les élèves sur les notions de représentation, de médiation, de dénotation et de connotation, de subjectivité, d'interprétation..., mais aussi de les rendre capables de s'approprier ces langages et ces modes de communication pour produire eux-mêmes du sens.
- **L'éducation à la citoyenneté** : l'école doit donner aux élèves les instruments de leur autonomie et de leur responsabilité, en leur enseignant la distance intellectuelle, en développant leur esprit critique, en leur apprenant les règles d'un bon usage des moyens d'information et de communication, en leur transmettant les valeurs, les

¹⁸ Voir en particulier le travail des journalistes de l'ARPEJ (Association région presse enseignement jeunesse), qui interviennent dans les établissements scolaires à la demande des enseignants pour parler aux élèves de leur métier, les familiariser avec la presse écrite, les former à la lecture et à l'écriture des journaux, les initier à l'actualité et à un certain nombre de réalités liées au fonctionnement des médias.

concepts et les outils propres à garantir leur propre protection en même temps que le respect d'autrui¹⁹.

Il s'agit avant tout de leur faire prendre conscience que les conditions de production de l'information, le support ou le canal de diffusion ne sont pas neutres : qu'ils conditionnent la forme des messages, induisent une série de choix et donc surdéterminent leur contenu²⁰.

L'éducation aux « médias », c'est bien d'abord cette attention portée aux « moyens » en tant que tels (des canaux, mais aussi des contraintes formelles, des stratégies, une rhétorique, une organisation...), dans la mesure où ils induisent et produisent du sens. Savoir faire la différence, par exemple, entre un document photographique présenté dans un ouvrage historique ou scientifique, une photographie de presse grand public, une image publicitaire, une œuvre picturale dans une musée ou photographiée dans un catalogue d'exposition, un livre d'art, ou bien encore l'illustration d'un conte dans un album pour enfant..., et **comprendre que le rapport au sens de chacune de ces images est modifié par les différents supports et conditions qui en permettent la diffusion**, font sans nul doute partie des compétences fondamentales à acquérir au cours d'une scolarité (comme ils impliquent d'avoir acquis un minimum de connaissances permettant leur contextualisation). En cela, l'éducation aux médias permet de développer des savoir-faire qui sont bien dans le champ de ce que l'on appelle « la maîtrise des langages » et relève donc en grande partie (mais pas uniquement) du cours de Français. Ceci est d'autant plus important qu'il existe, du fait de leur actualité, une sorte de présupposé de vérité dans les messages médiatiques, de même qu'une illusion de réalité qui peut interférer et rivaliser avec l'enseignement. Il s'agit bien, dès lors, de former l'esprit critique de l'élève, de l'amener à s'interroger, à faire des choix, à construire une cohérence, à mettre en question la validité et le fonctionnement de tout message qui se donne à lire comme un « extrait de réel » (information, témoignage, document, etc.) ; bref d'en faire percevoir les finalités implicites, pour qu'il en maîtrise la forme et le contenu et respecte lui-même une certaine déontologie dans sa façon de communiquer. Nous touchons là au chapitre de « l'éducation à la citoyenneté » : apprendre à se mouvoir dans un univers dominé par les médias, à résister aux manipulations de toutes sortes, confronter les sources, se forger une opinion personnelle, affirmer ses goûts, réinvestir les codes pour pouvoir soi-même les utiliser et s'exprimer librement, tout en respectant un certain nombre de règles de communication et d'éthique.

¹⁹ On note que l'usage réfléchi et responsable des « techniques usuelles de l'information et de la communication », tel qu'il apparaît dans les nouvelles dispositions issues du « Socle », n'est pas une compétence différente ou supplémentaire par rapport à ces compétences. Les TICE se présentent plutôt comme un point d'articulation ou un axe de déclinaison de ces compétences ; mais leur champ d'application et l'urgence de les mettre en œuvre sont tels – dans un contexte où une très forte majorité de jeunes d'âge scolaire se connecte quotidiennement sur Internet, souvent sans surveillance – qu'il a paru indispensable aux concepteurs de lui réserver un chapitre spécifique et de construire un référentiel susceptible de guider la pratique des professeurs et des élèves dans ce domaine plus particulier.

²⁰ **S'agissant de la presse écrite** par exemple, les élèves doivent prendre la mesure de la spécificité du texte journalistique. Il résulte de la combinaison d'un certain nombre de facteurs dont la connaissance est essentielle à la liberté du lecteur : circuits de l'information, conditions politico-économiques de la presse, impératifs de fabrication, contraintes de temps et d'espace, mise en page, ligne éditoriale.... Apprendre au lecteur les mécanismes de sa lecture implique donc d'enseigner aussi ce qui fait la spécificité du journal.

3. Que fait l'École ?

3.1. Bref historique de l'éducation aux médias : de la circulaire de René Haby à la déclaration de Grünwald

Historiquement, l'éducation aux médias s'est développée en France selon deux axes :

- D'un côté, des expériences relatives à la lecture de l'image : **l'initiation à la culture audio-visuelle (ICAV)** initiée dans les années soixante par René La Borderie, directeur du CRDP de Bordeaux, et par la Ligue de l'enseignement, puis l'opération « Jeune téléspectateur actif » (JTA), dans les années soixante-dix, lancée par les services du ministre Christian Beullac. L'ICAV est devenue, par la suite, l'ICOM (initiation à la communication et aux médias) sous Alain Savary (1982), et elle gardera toujours une connotation d'expérience innovante liée au mouvement de rénovation des collèges initié par le ministre. L'originalité de ce mouvement fut, notamment, de fonder son analyse de la communication sur l'idée que le sens d'un message relève du sujet lecteur, c'est-à-dire se construit par la lecture et l'interprétation, et n'est donc pas donné *a priori* – conception aujourd'hui répandue mais nouvelle pour l'époque.
- D'un autre côté, l'éducation aux médias s'est confondue, pendant un certain nombre d'années, avec **l'introduction à l'École de la presse d'information comme support pédagogique** – dont l'acte fondateur fut la lettre adressée à l'inspection générale en 1976 par le ministre René Haby, interpellé par la presse quotidienne régionale lors d'un colloque organisé à Clermont Ferrand à l'initiative du quotidien *La Montagne*. Le ministre de l'éducation fit publier les premières circulaires autorisant l'entrée de la presse (journaux, radio et télévision) dans les établissements scolaires, au même titre que les manuels scolaires. Le but avoué de la PQR était d'inciter les enseignants à **familiariser les jeunes avec la lecture de la presse écrite**, objectif qui trouvait un écho direct – et sa légitimité institutionnelle – dans le fait que l'École se voulait, de son côté, ouverte sur le monde et **préparant les élèves à l'exercice de leur citoyenneté**²¹.

En pratique la circulaire de René Haby autorisait cette entrée de la presse à l'École selon un certain nombre de modalités. Elle attire d'abord « l'attention des professeurs de manière précise » sur l'intérêt de certains articles de presse comme supports documentaires dans les programmes des différentes disciplines et sur l'intérêt de ces documents pour répondre au désir des élèves de comprendre le monde dans lequel ils vivent. Elle souligne également la nécessité d'une formation des professeurs mais également des chefs d'établissements. Les corps d'inspection sont requis de mettre en place cette initiation, d'encourager au cours de leurs visites le développement des pratiques et de travailler à cette formation en continuité avec les actions que doit développer le CNDP.

La liberté d'introduire divers journaux dans l'École, sans exclusive, qui est une « garantie de l'objectivité et de la neutralité de l'enseignement », impose selon René Haby « des limites rigoureuses » et le strict respect par les professeurs du code déontologique de leur métier, afin que le recours à ces ressources ne donne pas prise à l'esprit partisan : le but visé doit être d'ordre pédagogique et la perspective mise en valeur est, dans la circulaire, celle de la comparaison des diverses présentations des événements, et de l'analyse du traitement de l'information, pour parvenir à une évaluation critique. La circulaire n° 76-356 du 20 octobre 1976, parue dans le BO n° 39 du 28 octobre 1976, précise que cette comparaison sert l'objectivité et qu'une « telle méthode permettra notamment de bien distinguer entre les faits et leur interprétation ».

Les actions de partenariat avec les journalistes, les visites d'entreprises de presse sont vivement encouragées, pour que les élèves prennent conscience des réalités de la production de l'information et

²¹ Voir le texte de la circulaire de René Haby en Annexe 2

que cette introduction de la presse à l'Ecole soit l'occasion et l'un des moyens d'une ouverture de l'école au monde moderne qui constitue un enjeu majeur.

Mais ce n'est qu'en 1982, à la suite du rapport Jacques Gonnet/ Pierre Vandevoorde sur l'« introduction des moyens d'information dans l'enseignement », remis au ministre Alain Savary, que fut créé **une petite structure décentralisée, le CLEMI (Centre de liaison des moyens d'information), pour mettre en œuvre cette forme d' « éducation ».**

Cette création arrivait à point nommé au moment où l'UNESCO organisait une rencontre internationale ayant pour but « d'étudier les conséquences (...) du rôle croissant et de la généralisation des grands moyens d'information afin, d'une part, de mieux comprendre la place qu'occupent ces moyens dans la société, et l'impact de plus en plus grand qu'ils exercent dans la formation de l'opinion publique, d'autre part, d'examiner leurs répercussions sur les contenus et les méthodes d'éducation ».

Il est assez frappant, lorsqu'on relit la synthèse de ces travaux, parue sous le titre un peu solennel de « **Déclaration de Grünwald** », de voir que la plupart des analyses et des propositions sont encore d'actualité et n'ont presque pas vieilli²². La question de la préservation de l'identité culturelle des nations, en particulier, face à une forme d'impérialisme de l'image potentiellement exercé par les pays dominants, avait été soulignée, faisant ressortir un enjeu corollaire lié à la domination croissante de la langue anglaise. Les problématiques abordées témoignaient toutes de l'urgence pour les gouvernements d'organiser une éducation aux médias, que ce soit pour préserver la démocratie et liberté des peuples ou pour les promouvoir dans certains pays.

Depuis, l'urgence s'est renforcée et la situation s'est considérablement compliquée, avec l'explosion des nouvelles technologies qui, comme on l'a vu, ont fait apparaître de nouveaux enjeux : dès lors, il s'agit de **faire acquérir aux élèves une véritable « maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication »** : non seulement pour accéder à l'information, mais aussi pour la vérifier, l'analyser, la choisir, l'ordonner, la transformer en connaissance, la critiquer, voire la produire soi-même à son tour... Le mot « information » doit, à ce stade, être entendu au sens large de « données de toutes natures constituant des savoirs, à caractère scientifique ou non, consultables et échangeables ».

3.2. Le CLEMI, Centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information

Le CLEMI est chargé de l'éducation aux médias dans l'ensemble du système éducatif. Il a été créé pour « promouvoir, tant au plan national que dans les académies, notamment par des actions de formation, l'utilisation pluraliste des moyens d'information dans l'enseignement, afin de favoriser une meilleure compréhension par les élèves du monde qui les entoure tout en développant leur sens critique » (Décret n° 93-718 du 25 mars 1993 paru au journal officiel du 30 mars 1993).

Placé sous la tutelle du ministère de l'éducation nationale, le CLEMI est rattaché au Centre national de documentation pédagogique (CNDP), dont il constitue aujourd'hui un « service », et travaille sur la base d'une convention trisannuelle passée avec la Direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO). Il a, en effet, été conçu comme « une administration de

²² Voir texte en annexe 3

mission », dédiée à mettre en œuvre un projet pédagogique. Le Centre, au niveau national, constitué de 21 personnes²³, se définit comme « une structure d'impulsion, de coordination et d'accompagnement » ; il s'appuie, au niveau académique, sur le travail de correspondants nommés par les recteurs : un « coordonnateur » par académie, bénéficiant d'une demi-décharge de service pour la plupart et s'accompagnant chacun d'une dizaine d'enseignants, volontaires formés, qui travaillent sur la base de quelques heures supplémentaires (5 HSA par académie, en moyenne, et des HSE pour la réalisation de projets et d'expérimentations).

Enfin, le CLEMI s'appuie sur les recommandations d'un Conseil d'orientation et de perfectionnement, le COP, qui « regroupe des personnalités des pouvoirs publics, des médias, des acteurs et usagers du système éducatif et des représentants des professionnels des l'information et de la communication » et lui donne une assise sociale et une capacité d'influence non négligeables²⁴.

Le CLEMI s'est dès l'origine, et pendant de nombreuses années, principalement intéressé à la presse écrite. L'objectif des pionniers était bien une « éducation à l'information et à l'actualité », selon les termes utilisés par Jacques Gonnet, qui est resté directeur de cet organisme jusqu'en 2004. Il s'agissait de donner aux jeunes les outils d'un décryptage de l'information, telle qu'elle est présentée par la presse, de leur offrir, en les mettant en situation de pratiquer et de créer, les moyens d'une prise de conscience critique et d'une distanciation qui pussent les aider à comprendre, en même temps que le fonctionnement des médias, le monde dans lequel ils vivaient. L'accent fut mis, en particulier, sur la maîtrise des langages, le développement de l'esprit critique et sur l'expression des jeunes²⁵... Plus récemment, le CLEMI a intégré tous les médias dans son champ de formation et a donc dû diversifier ses actions, ses intervenants et ses partenaires.

Aujourd'hui, les missions du CLEMI sont présentées, dans le bilan d'activité, selon quatre axes principaux :

- Former les enseignants à la connaissance du système des médias d'information, à l'analyse et à la compréhension de leurs messages et à leur utilisation pédagogique en classe. Chaque année, le CLEMI forme entre 15 et 18 000 enseignants, soit dans des stages pour les futurs enseignants soit en formation continue.
- Mettre en relation les enseignants et leurs élèves avec les professionnels des médias d'information pour bâtir des projets communs et mettre en place des actions, ponctuellement ou pendant la *Semaine de la Presse et des Médias dans l'École*.
- Accompagner l'expression des élèves dans le cadre scolaire (journaux, radio, vidéo, Internet) pour les former aux circuits de l'information, à la liberté et à la responsabilité. Le CLEMI possède et exploite le fonds de journaux scolaires et lycéens le plus important d'Europe (plus de 45 000 journaux scolaires et lycéens). Il coordonne le programme fax!
- Produire et diffuser des documents pédagogiques sous forme de livres, de brochures et de supports multimédias. Ces publications visent à susciter et à développer, dans les classes, travaux et réflexions autour de l'actualité - ce qui est le moyen de toucher un public plus vaste que celui des stages de formation.

Le CLEMI dispose, au niveau national, d'une petite équipe de 21 personnes qui se partagent les tâches selon l'ordonnancement des activités présentées ci-dessus. Cette équipe affiche très clairement sa volonté de développer les partenariats avec les médias d'information : « *Le partenariat est la pierre angulaire du travail du*

²³ L'équipe est constituée d'une directrice, de 6 personnels administratifs, 3 personnels de recherche et de formation, 10 postes d'enseignants et 1 contractuel. Le CLEMI est installé, depuis le 1^{er} janvier 2006, en service à comptabilité distincte.

²⁴ Voir en annexe 5 la composition du COP.

²⁵ En disciple de Freinet, Jacques Gonnet mit l'accent sur la production de journaux scolaires infléchissant, de ce fait, la formation d'un objectif plus large. Pour lui, la compréhension des mécanismes de l'information ne pouvait se faire qu'à partir de sa production par les élèves.

CLEMI, peut-être le cœur même de son identité comme Centre de liaison. Il constitue l'une des richesses propres aux démarches d'éducation aux médias. Il permet d'élaborer d'autres dispositifs de transmission des savoirs. Il s'appuie sur des valeurs d'intégration et de consensus ».

La quasi totalité des actions, qu'il s'agisse de formation, d'animation, d'édition ou de recherche, sont en effet organisées avec les professionnels des médias (techniciens, journalistes, responsables d'entreprises de la presse écrite et audiovisuelle). Le CLEMI, à l'initiative de nombreux projets, en négocie le contenu avec ses partenaires et en assure la coordination. Ces projets peuvent être ponctuels (une action de formation) ou se développer sur une plus grande échelle, comme la *Semaine de la presse et des médias dans l'école* qui est l'opération phare du CLEMI à laquelle participent chaque année 4 millions d'élèves, 330 000 enseignants et plus de 1000 médias (journaux magazines, radios, télévisions, agences de presse...).

La *Semaine de la presse* ne doit cependant pas cacher le travail de fond entrepris au quotidien avec les enseignants et les élèves. Pour cela, le Centre s'appuie sur les coordonnateurs académiques nommés par les recteurs, qui ont une très grande réactivité et assurent un lien constant avec le terrain, c'est-à-dire à la fois avec les enseignants et les professionnels des médias.

La formation et le conseil aux professeurs sont un point fort de ces équipes. Elles sont très souvent sollicitées pour accompagner et conseiller les enseignants qui souhaitent s'engager dans un projet d'éducation aux médias. Cette activité occupe de plus en plus de place dans leur emploi du temps. Faute de temps, certaines équipes sont même contraintes de ne pas donner suite à des projets de formation importants.

L'éducation aux médias apparaît de plus en plus fréquemment dans les différents projets pluriannuels qui fixent les grands objectifs pédagogiques des académies. Environ la moitié des équipes académiques du CLEMI ont réussi à faire inscrire l'éducation aux médias dans le projet académique²⁶.

3. 3. Une tentative pour consolider la position des correspondants du CLEMI en académie

Sous Jack Lang, en mars 2001, devant le succès croissant de la *Semaine de la presse* et le constant intérêt exprimé par les élèves et les enseignants pour l'étude de l'actualité (cf. un sondage du CSA en 1999), la décision fut prise d'amplifier la présence de la presse dans l'école au quotidien et de créer, par une circulaire aux recteurs, des « Délégués académiques à l'éducation et aux moyens d'information » (DAEMI) pour doter les coordonnateurs d'un nouveau statut.

Le premier point devait donner lieu à une expérimentation d'implantation durable de kiosques à journaux dans des établissements scolaires afin que les élèves pussent disposer quotidiennement et gratuitement de la presse nationale et régionale. Cette expérience n'a pu, pour des raisons dues aux problèmes de financement mais aussi de gestion, de choix et d'exploitation des journaux, être menée de manière égale sur tout le territoire ; elle s'est principalement poursuivie dans le cadre de la *Semaine de la presse*, à laquelle s'associent chaque année plusieurs centaines de titres de la presse écrite.

Pour le second point, un projet de circulaire a été rédigé, définissant les missions et les domaines d'intervention des DAEMI. Le ministre y insistait sur le fait que les médias d'information, et tout particulièrement Internet, modifiaient fondamentalement l'accès des élèves au savoir et établissaient un lien direct entre la mise en place des nouvelles approches pédagogiques (travaux croisés au collège, éducation civique juridique et sociale, travaux personnels encadrés au lycée) et la nécessité d'une « prise en compte plus visible et plus méthodique de l'éducation aux médias ».

²⁶ Voir en annexe 6 et 7, les projets de Besançon et d'Aix-Marseille

Les missions des DAEMI étaient définies de la manière suivante :

- développer et donner du sens à l'éducation aux médias d'information, dans le respect du pluralisme, pour former des citoyens lucides, curieux, critiques ;
- faire connaître aux enseignants le système des médias d'information et ses évolutions, aider les enseignants à savoir les utiliser dans la classe ;
- accompagner la parole, l'expression des jeunes dans le cadre scolaire (journaux scolaires et lycéens, radios d'établissement, vidéo d'information, sites internet...).

Il s'agissait donc d'un dispositif d'impulsion et de coordination concernant autant les élèves que les enseignants et devant s'inscrire pleinement dans le cadre des politiques académiques.

Le rôle de liaison avec les partenaires des médias y était particulièrement mis en relief, ainsi que ceux de l'animation pédagogique, de la production d'outils didactiques et de la recherche²⁷. Il va de soi que l'importance et la complexité de ces missions impliquaient des moyens, un positionnement et une autorité renforcés des correspondants sur le terrain. Le niveau de recrutement des coordonnateurs risquait aussi de s'en trouver modifié.

3. 4. L'éducation aux médias est cependant restée, majoritairement, une affaire de militants, reposant sur des moyens non stabilisés

En pratique, si certains représentants du CLEMI ont pu bénéficier d'un vrai statut de Délégué auprès des recteurs leur permettant de participer à la mise en place des politiques académiques, pour beaucoup de leurs collègues, la situation est restée précaire et s'est même, dans certains cas, fragilisée. En fonction de paramètres jugés « complexes » par l'équipe de direction du CLEMI, les équipes académiques ont aujourd'hui des référents pédagogiques très variés : le pôle pédagogique académique, l'inspecteur pédagogique de lettres, d'histoire-géographie, le responsable de la vie scolaire, ... et des tutelles institutionnelles fort diverses : le cabinet du recteur, la division de la formation continue des enseignants, le service de la vie scolaire, l'action culturelle, le CRDP, et, avant sa disparition, la mission pour l'innovation et la valorisation des réussites. Cette difficulté de positionnement et cette extrême diversité de rattachements, de tutelles et de moyens de fonctionnement²⁸, nuisent à un travail de fond ; chaque année, les équipes académiques du CLEMI risquent de voir leur existence remise en question.

En outre, la relative pérennité des moyens de fonctionnement liée autrefois au « fléchage » par la Direction de l'enseignement scolaire d'une bonne moitié des crédits pourrait être remise en cause par l'application de la LOLF (globalisation des moyens) et par la réorganisation de l'administration centrale du ministère, qui modifient radicalement les conditions d'exercice des équipes académiques.

²⁷ « Générer des recherches universitaires sur la problématique de l'information et de l'actualité à l'école ; conduire des recherches-actions » liées à l'utilisation pédagogique des médias ; repérage et accompagnement d'expérimentations entreprises dans les classes ».

²⁸ « Certaines équipes du CLEMI ont une présence explicite auprès du recteur dans l'organigramme (Nantes, Dijon, Montpellier, Nancy-Metz). D'autres équipes sont rattachées à des services rectoraux : la délégation à l'action culturelle (Rouen, Strasbourg, Limoges), au CRDP (Clermont-Ferrand, Toulouse, Versailles) et même à l'IUFM (Aix Marseille) »

Les moyens de fonctionnement du CLEMI

La subvention de fonctionnement s'établit à 355K€ pour l'exercice 2007. Après un maximum atteint en 1994 avec 406K€, on observe depuis une baisse par paliers successifs, avec 382K€ entre 1997 et 2003 et une stabilisation depuis 2004 à hauteur de 355K€. Entre 1995 et 2007, on constate donc une diminution de cette dotation de 13% en euros courants alors que parallèlement l'effectif en personnel du CLEMI demeure inchangé et que le volume de charges de fonctionnement reste constant et très difficilement compressible.

À cette subvention de fonctionnement, s'ajoutent des ressources propres constituées des ventes de produits pédagogiques, de formations et des ventes de droits. Le montant de ces ressources propres est de l'ordre de 40K€ par an soit un peu plus de 10% du budget de fonctionnement.

Pour pallier la baisse de sa subvention de fonctionnement, le CLEMI développe une stratégie de partenariats financiers :

- Avec la Commission européenne, en tant que partenaire ou coordonnateur de plusieurs programmes européens depuis 2001 avec comme conséquence une très sensible augmentation de son budget.
- Avec la Fondation Varenne pour l'aide à l'impression des deux brochures *Revue de presse des journaux scolaires et lycéens* et l'aide à l'organisation des concours académiques et du concours national des journaux lycéens : subvention annuelle de 4 000 €.
- Avec la Bibliothèque nationale de France (BNF) signature en 2006 d'une convention cadre qui fait du CLEMI un pôle associé de la BNF, assortie d'une convention d'application (pour 2007), de 7000 €.
- D'autres partenariats financiers ne présentent pas la même lisibilité budgétaire c'est-à-dire n'apparaissent pas explicitement dans le budget du Centre :

Il en est ainsi de la collaboration avec la Garantie mutuelle des fonctionnaires (GMF) pour la brochure *Éduquer aux médias, ça s'apprend* destiné aux étudiants des IUFM ; brochure conçue par les enseignants du CLEMI mais dont les frais de maquette, d'impression et de routage sont entièrement pris en charge par la GMF - soit 40 000 euros par an contractualisé - pendant trois ans. C'est pourquoi l'édition de cette brochure ne se traduit pas par une inscription sur le budget du CLEMI.

La *Semaine de la presse et des médias dans l'école* est inscrite à hauteur de 40 K€ au budget du CLEMI alors que l'estimation du montant total de l'opération atteint plus de 4 millions d'euros supportés par l'ensemble des partenaires.

Le 7 décembre 2006, la convention entre le CLEMI et la direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO) a été reconduite pour trois ans. Elle fait explicitement mention, dans ses articles 3 à 6, de l'existence des équipes académiques du CLEMI. Nommés par le recteur, en accord avec la directrice du CLEMI, les coordonnatrices et coordonnateurs sont les responsables des actions d'éducation aux médias dans leur académie sur la base d'une lettre de mission académique et/ou départementale. Toutefois, cette lettre n'a, à ce jour, concerné qu'un nombre limité d'académies et les coordonnateurs qui en bénéficient ont parfois eu beaucoup de mal à l'obtenir.

Depuis 1988, le référent pédagogique du CLEMI national était le bureau de l'innovation et de la valorisation des réussites de la Direction de l'enseignement scolaire (DESCO-A11). En 2006, une réorganisation de l'administration centrale a entraîné le rattachement du Centre au bureau de la formation continue des enseignants (Service des enseignements et des formations de la DGESCO). Même si les responsables du CLEMI rencontrés se réjouissent de ce nouveau rattachement qui semble mieux leur convenir, il apparaît qu'il risque de focaliser le travail du CLEMI sur une seule de ses missions (certes la plus importante) et de lui faire perdre certaines de ses caractéristiques constitutives : la diversité des actions et l'esprit d'innovation, par nature transversal, la souplesse sur le terrain. L'articulation avec le CNDP

n'en est pas clarifiée pour autant et les membres de la mission ont pu s'interroger sur la pertinence de ce type de décision qui, à leur connaissance, ne trouve pas son explication au niveau de la stratégie mise en œuvre ; il s'appuie plutôt sur des commodités d'ordre administratif, au niveau central, qui n'ont pas vocation à avoir d'impact immédiat sur les projets pédagogiques développés dans les académies, mais qui peuvent contribuer à leur manque de lisibilité. Il semble qu'il y ait là une certaine ambiguïté entre tutelle administrative et tutelle pédagogique et que le positionnement institutionnel des équipes du CLEMI reste à clarifier²⁹. Il est vrai toutefois, que ce rattachement au bureau de la formation est propre à faciliter, à terme, la liaison entre certaines missions du CLEMI et les objectifs pédagogiques durables assignés au système éducatif : de la formation des enseignants dépend, en effet, la mise en œuvre effective des programmes des différents niveaux de l'enseignement scolaire et notamment des préconisations relatives au « Socle », qui mentionne explicitement l'éducation aux médias d'information et la nécessité de l'étendre à tous les élèves.

La conséquence de cette situation est que les coordonnateurs du CLEMI, dans certaines académies, « sont comme des oiseaux sur la branche », dépendant du soutien d'un responsable de service d'une structure académique, d'un directeur de CRDP, d'un IPR, du bon vouloir d'un recteur ou d'un secrétaire général... Selon la direction du CLEMI, la question qui se pose aujourd'hui est la suivante : « Tout en conservant la capacité à travailler en partenariat avec les professionnels des médias, comment donner aux équipes académiques une assise pédagogique cohérente et administrativement stable pour qu'elles puissent assurer leur mission ? »

Il existe encore, manifestement, un fossé important entre le discours politique et la situation réelle sur le terrain. Développer et faire connaître l'éducation aux médias demeure bien souvent un parcours du combattant. La mission a pu relever une nette inquiétude chez les plus chevronnés des coordonnateurs du CLEMI en académie. **Les conditions sont loin d'être réunies aujourd'hui pour passer de ce stade du militantisme à celui de la généralisation.**

Les coordonnateurs en académie

Les membres de la mission d'inspection sont allés rencontrer une quinzaine de coordonnateurs du CLEMI dans leurs académies afin de prendre la mesure de la situation, relever les points forts et les points faibles des actions, mises en œuvre depuis vingt ans.

Tous ont pu noter une volonté forte, un réel militantisme en faveur de l'éducation aux médias de la part de ces correspondants. Ce militantisme – qui les amène à travailler bien au-delà des heures accordées par l'institution – se double d'un « esprit de corps » avec l'équipe parisienne du CLEMI qui est leur interlocuteur privilégié et permanent. (Le CLEMI national, même s'il n'est pas dans un rapport hiérarchique direct avec les équipes académiques, fonctionne comme une tête de réseau pour ses correspondants, mais aussi comme un ingénieur de formation, une structure-conseil fréquemment sollicitée et, bien évidemment, un guide qui défriche et montre le chemin).

La compétence, l'expérience et le sérieux des équipes académiques ont été unanimement reconnus. « *Les institutions publiques, les professionnels des médias, les associations péri-éducatives ou de parents d'élèves leur font confiance* » aime à rappeler un des membres de la direction parisienne. « *Outre la compétence reconnue, ce*

²⁹ Pour faciliter le travail des services académiques chargés de ventiler les moyens globalisés dans le respect de la LOLF, la responsable de la mission à l'innovation avait conçu un petit document pour rappeler – sans interférer dans les choix de chaque académie – quels étaient les destinataires et les moyens attribués en 2005 par la DESCO (A11) aux équipes. La quasi-totalité des moyens a été reconduite l'année suivante et le ratio pour l'ensemble des équipes du CLEMI est resté de 0,5 emploi et 4, 8 HSA par académie.

qui caractérise les équipes du CLEMI c'est leur très grande réactivité, leur proximité avec les besoins concrets des enseignants et la facilité de réinvestissement des procédures pédagogiques et des contenus auprès des élèves».

Les inspecteurs généraux ont unanimement souligné la disponibilité et la « fraîcheur » de ces correspondants, la conviction et l'exigence qui les animent et qui viennent certainement du fait de travailler sur un domaine transversal peu codifié, donc plus malléable, se situant aux marges des champs disciplinaires. Cette souplesse est-elle une des conditions de leur engagement ? Celui-ci resterait-il aussi fort si l'éducation aux médias était généralisée et plus codifiée ? L'ancien directeur du CLEMI exprime des doutes sur ce point et rappelle que le dynamisme des équipes a toujours été lié à leur militantisme.

Si la clarification de leur statut et la reconnaissance des missions et du travail accompli sont un désir partagé par tous les correspondants du réseau, l'esprit de pionnier demeure, lié à la nécessité de garder une forme de liberté et une marge d'initiative, quelles que soient les actions menées, ce qui correspond d'ailleurs à la définition du CLEMI comme « administration de mission ».

3.5. La Semaine de la presse et des médias dans l'École

L'action qui caractérise le CLEMI et qui a contribué à asseoir sa notoriété est indéniablement *la Semaine de la presse et des médias dans l'école* qui est l'une des quatre grandes missions de ce Centre, telles que présentées sur son site internet³⁰. Celle-ci est d'abord un événement national qui mobilise écoles, collèges, lycées dans un partenariat aux formes très variées avec les médias régionaux. C'est aussi la plus importante manifestation pédagogique, en nombre d'élèves et d'enseignants impliqués, du système éducatif³¹. Dans un premier temps, les titres de la presse quotidienne régionale se sont beaucoup mobilisés, puis ils ont été rejoints par les radios et les télévisions régionales et locales et enfin par les agences de presse et les médias sur Internet.

La Semaine de la presse à l'école devenue *Semaine de la presse et des médias dans l'école*, a contribué, par son caractère événementiel, à donner une crédibilité à l'action du CLEMI, dès sa création. Elle fut aussi l'occasion de sensibiliser les recteurs à l'intérêt d'un partenariat avec la presse régionale, partenariat vécu d'autant plus positivement qu'il contribuait à revaloriser l'image de l'Éducation nationale, dans la perception qu'en avaient les médias., « *La semaine prend dans certaines académies (Guadeloupe, Rennes, Montpellier...) l'aspect d'une exceptionnelle valorisation de l'École au travers de cet événement strictement pédagogique* ». Cette année, plus de 1500 coupures de presse ont rendu compte de l'événement (radios, télévisions, presse écrite, majoritairement locales, sites Internet).

La Semaine est toujours un moment privilégié d'ouverture pour la mise en œuvre de partenariats durables ; pour beaucoup d'académies, elle reste le moment fort d'un travail d'éducation par/avec les médias ; dans d'autres, elle est dorénavant le prétexte à un travail plus approfondi et d'une durée bien supérieure à la semaine initiale.

Ainsi, dans l'académie de Strasbourg, la déléguée CLEMI insiste sur le fait que « *la Semaine de la presse* n'est qu'un événement dans une « trajectoire » d'éducation aux médias, mais qui motive cette dernière et sans lequel la majorité des professeurs ne s'engageraient sans doute pas. C'est une mise en éveil, une mise en appétit

³⁰ « Mettre en relation les enseignants et leurs élèves avec les professionnels des médias d'information pour bâtir des projets communs et mettre en place des actions, ponctuellement ou pendant la Semaine de la Presse et des Médias dans l'École »

³¹ En 2007, 4 334 000 élèves, 392 579 enseignants et plus de 1400 médias (journaux magazines, radios, télévisions, agences de presse...) ont été concernés par la 18^{ème} semaine de la presse et des médias, selon les chiffres du CLEMI.

(comme l'opération « Lire en fête »), un début ou un aboutissement mais dans une trajectoire de projet ».

De même, dans l'académie d'Orléans-Tours, *la Semaine de la presse et des médias* reste le moment clef du travail d'éducation/sensibilisation aux médias. Le délégué CLEMI, considère que « *la Semaine de la presse* est la vitrine de l'action du CLEMI : elle mobilise les partenaires de la presse par l'envoi de nombreux journaux à tous les établissements inscrits ». Il ressort de l'entretien mené que :

- *La Semaine* est très attendue : sans elle, les médias tomberaient dans l'oubli... « L'idéal serait une quinzaine (comme au Québec), mais on atteint la limite d'implication des médias ».
- Les actions se déroulent dans le cadre d'un partenariat très vivace avec la *Nouvelle République* (il est à déplorer le manque d'engagement de la *République du Centre*, la Nouvelle République étant très peu présente dans le Loiret). Pour les lycées, il existe également un partenariat avec l'AFP, les élèves ayant accès aux dépêches en français, anglais, espagnol ... ainsi qu'aux photographies.
- Elle suscite également des partenariats privés (EDF, SNCF, TF1, Caisse d'Épargne...)
- Les enseignants bénéficient de l'aide que constitue le dossier pédagogique rédigé par le CLEMI: « 18^{ème} semaine de la presse et des médias dans l'école ».

Pour autant, le délégué CLEMI estime que la durée de l'opération est trop brève : « Une semaine c'est trop peu ! Il serait temps de repenser l'éducation aux médias plus globalement dans la scolarité des enfants. ». De ce point de vue, il regrette le manque de formation initiale notoire.

Chaque année, un dossier pédagogique très utile et très complet est distribué aux enseignants qui s'engagent dans cette opération, rédigé par l'équipe nationale du CLEMI³², ainsi qu'un cahier d'évaluation. En outre, de très nombreuses informations pratiques et pédagogiques sont mises en ligne à cette occasion sur le site du Centre.

En bref, *La Semaine de la presse et des médias* dans l'école constitue un volet conséquent dans le bilan annuel de l'action du CLEMI et de ses antennes académiques, et un moteur pour l'éducation aux médias durant l'année scolaire. La volonté exprimée par les délégués CLEMI, dans l'ensemble des académies visitées, est d'aller au-delà de cette semaine et de concevoir un programme annuel de travail avec des chefs d'établissement et des enseignants motivés. Dans ce cadre, les actions de formation doivent être privilégiées.

Témoignage

« *Le travail sur la presse est l'occasion de découvrir un matériau brut que les élèves ignorent le plus souvent. Pour qu'ils s'approprient les médias, on constate qu'ils doivent en comprendre les codes et ceci requiert un travail de longue haleine. Pour travailler efficacement, il faut que cela corresponde à un projet de classe le plus proche possible des préoccupations des élèves* » (professeur documentaliste du collège Michelet de Creil)

4. L'éducation aux médias dispose d'atouts majeurs au sein du système éducatif

4.1. Des assises légales et institutionnelles incontestables, mais qui restent trop peu connues

- Le Code de l'éducation
- La Loi d'orientation
- Le Socle commun de connaissances et de compétences

³² Ce dossier rassemble des fiches pédagogiques, avec des exemples d'activités et des indications bibliographiques pour approfondir, des fiches conseils et des fiches d'informations sur les médias. Il est distribué gratuitement à tous les établissements inscrits.

Le code de l'éducation indique clairement que la mission première de l'École est de faire partager les valeurs de la République et de préparer les élèves à l'exercice de leurs responsabilités d'hommes et de citoyens. Est-il nécessaire de démontrer qu'à cet égard, l'éducation aux médias contribue pleinement à la réalisation de cette mission ?

Le rapport annexé à la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école contient des orientations explicites concernant l'éducation aux médias :

« La place croissante de l'information dans la société rend indispensable l'éducation de tous les élèves à la lecture et à l'analyse critique des médias d'information.

L'éducation aux médias sera donc renforcée : le travail avec les médias trouve sa place dans de nombreuses disciplines ou enseignements ; seront encouragées les invitations faites aux journalistes à venir présenter leur métier ou à aider les élèves à réaliser un journal dans l'établissement.

Les élèves de classe de terminale pourront bénéficier d'un abonnement d'un mois à un quotidien d'information générale. Par cette rencontre avec les grandes questions d'actualité traitées dans la presse écrite, les lycéens pourront, dans l'année du baccalauréat, compléter leur culture générale, élargir leur horizon de références et se préparer à exercer leurs responsabilités de citoyen.

Pour sa part, le service public de l'audio-visuel contribue, par la diversité et la qualité de ses productions et l'intérêt pédagogique de ses documents, à la mission éducative de l'école. »

Mais c'est la parution du décret relatif au « **socle commun des connaissances et des compétences** » qui installe pour la première fois l'éducation aux médias en tant que telle parmi les objectifs fondamentaux officiellement assignés au système éducatif. Même si, depuis René Haby, il existait des recommandations concernant l'utilisation de la presse par les professeurs et des mentions dans les programmes de plusieurs disciplines, ces orientations étaient dispersées et n'avaient pas la même visibilité.

L'éducation aux médias est présente dans tous les piliers du socle, mais surtout dans le quatrième et le sixième pilier. En voici quelques exemples :

- Dans le pilier 1, « maîtrise de la langue » : « concourir au développement de l'intérêt des élèves pour la presse écrite » ;

- Dans le pilier 2 consacré à la pratique d'une langue vivante étrangère est mentionné « le désir de communiquer avec les étrangers dans leur langue, de lire le journal et d'écouter les médias audiovisuels étrangers, de voir des films en version originale » ;

- Le pilier 4 – avec le B2i – est la seule formalisation d'un référentiel dont un certain nombre de compétences peuvent être étendues et appliquée à la maîtrise des médias : « La culture numérique implique l'usage sûr et critique des technologies de la société de l'information. Il s'agit de l'informatique, du multimédia et de l'Internet, qui désormais irriguent tous les domaines économiques et sociaux. Ces techniques font souvent l'objet d'un apprentissage empirique hors de l'École ; il appartient néanmoins à celle-ci de faire acquérir à chaque élève un ensemble de compétences lui permettant de les utiliser de façon réfléchie et plus efficace ».

Dans ces conditions, la formation des élèves à la maîtrise de l'information ne peut se limiter à un enseignement disciplinaire spécialisé réservé à un nombre limité d'élèves qui auraient fait le choix de cette spécialité. « Apprendre à identifier, à classer, à hiérarchiser, soumettre à critique et mettre à distance l'information » fait partie des fondamentaux et concerne donc l'ensemble des enseignants de l'école primaire au baccalauréat.

- La sixième compétence du socle indique que « les élèves devront être capables de jugement et d'esprit critique, ce qui suppose : [...] être éduqué aux médias et avoir conscience de leur place et de leur influence dans la société ».

4. 2. Une implication naturelle des disciplines fondamentales à travers leurs programmes officiels

A considérer dans cette perspective l'ensemble des programmes officiels, de l'école primaire au lycée, on s'aperçoit assez rapidement que, de manière implicite ou explicite, il existe un nombre important de références à ce que l'on peut appeler de l'éducation aux médias, voire qu'un certain nombre de volets majeurs dans l'enseignement de certaines disciplines sont constitués d'objectifs et de compétences relevant directement de ce champ d'apprentissage.

Dresser une liste exhaustive de ces références serait fastidieux dans le cadre de ce rapport, mais il est tout à fait possible de définir les lignes de force, repérables dans les programmes. En dehors de la formation à la documentation et à la recherche d'informations, ces références peuvent s'organiser, selon nous, en quatre grands domaines, reliés entre eux :

1. **Analyse et compréhension des contenus** (lecture de l'information, compréhension des messages, étude et appréciation des points de vue, mise en relation avec le contexte, ouverture sur l'actualité et le monde environnant...);

2. **Maîtrise des langages** (analyse et prise en compte des formes, des conditions de production et de réception des messages, rhétorique et langage des images...);

3. **Connaissance des médias** (environnement économique et social qui détermine leur fonctionnement, circuits d'information, métiers du journalisme, de la presse écrite et audiovisuelle...);

4. **Usage et pratique des médias** (initiation à l'écriture médiatique et à ses codes, création et réalisation de journaux scolaires, revues et dossiers de presse, émissions radios, vidéos, reportages, blogs, sites internet..., maîtrise de savoir-faire liés à l'usage des médias).

A ces quatre domaines on peut en ajouter un cinquième, transversal, plus particulièrement lié au quatrième domaine et à l'usage des TICE : c'est celui de l'éthique et de la déontologie. On pourrait même considérer que cette perspective unifie les quatre domaines en tant qu'ils participent d'une éducation aux médias à l'École et dans un sens citoyen. Cette éducation suppose en effet que les élèves acquièrent, en sus des connaissances et des capacités d'analyse nécessaires à la compréhension des messages véhiculés par les médias, **un sens moral et civique des responsabilités liées à leur usage**, en termes de production comme de consommation.

Des références aux médias dans les programmes³³

- **En Français**, l'éducation aux médias apparaît *dès le collège* à travers la nécessité d'une approche diversifiée des textes, des genres et des discours (lecture informative et documentaire, étude du fait divers, analyse et mise en œuvre du discours argumentatif, explicatif, qui peuvent se faire à partir de la lecture d'articles de presse, par exemple, mais

³³ Les références concernant le **Premier degré** en matière d'éducation aux médias font l'objet d'un développement séparé en **Annexe 9**.

aussi de documents iconographiques). **La maîtrise des discours** – le discours étant défini comme « toute mise en pratique du langage dans un acte de communication, à l'écrit ou à l'oral » – est le cadre dans lequel pourront légitimement se placer des références à l'éducation aux médias, dans la mesure où « les pratiques effectives des élèves à l'oral et à l'écrit occupent une place centrale dans les activités aussi bien de production que de réception ». Le caractère central de cette notion de discours dans les programmes de collège permet ainsi, et même implique, de faire travailler les élèves sur des supports divers : textes littéraires, mais aussi textes documentaires, images, articles de presse, ou productions multimédias, et réunit la perspective de l'étude de la langue et des genres et celle de la formation du citoyen. Dans les documents d'accompagnement, section intitulée : « Vers la maîtrise des formes de discours », il est mentionné que cet axe recoupe les perspectives de certaines autres disciplines (éducation civique, SVT, mathématiques).

L'étude de l'image est mise en relation avec l'apprentissage des discours verbaux (de la représentation à l'argumentation), en complément du travail fait en arts plastiques ; les lectures informatives et documentaires contribuent à l'acquisition des méthodes personnelles de travail. On trouve là une référence implicite aux médias : la presse, les moyens modernes d'information et de documentation, d'un autre côté la lecture de l'image, dans une perspective de formation au discours argumentatif.

La lecture de l'image est de fait l'aspect des programmes qui permet le mieux, dans le cadre de l'enseignement du Français, d'aborder la problématique du média sous l'angle de la spécificité de ses formes et de la maîtrise des langages. Pour la classe de quatrième, par exemple, l'étude de l'image comme démonstration et comme preuve est liée à la perspective de l'argumentation. On y aborde l'étude des points de vue et du cadrage : « On passe ainsi, peu à peu, de l'observation des images à celle du discours visuel ».

Concernant le cycle central du collège, *les documents d'accompagnement* sont assez explicites sur l'utilisation des médias : dans le cadre de l'approche des genres et à propos des genres documentaires, on prévoit un travail avec les documentalistes et une familiarisation avec les supports multimédias. De même, plus loin, il est question d'initier les élèves aux outils multimédias, de leur apprendre à sélectionner ou à fabriquer des enregistrements visuels ou sonores. La lecture de la presse fait l'objet d'un paragraphe : se poursuit en 5^{ème} l'initiation engagée en 6^{ème} ; en 4^{ème}, on apprend, dans la presse jeunesse, à comparer plusieurs articles portant sur un même sujet et on s'initie à la lecture de la Une de quelques grands quotidiens nationaux. En 3^{ème}, concernant l'étude de la presse, « on distingue l'information du commentaire, on fait percevoir comment les informations ont été sélectionnées et on dégage les spécificités du discours journalistique, en comparant par exemple le traitement d'un même sujet dans plusieurs journaux (écrits ou audiovisuels) ». Un point particulier est consacré à l'étude de l'image publicitaire et du dessin d'humour. On aborde aussi, en 3^{ème}, l'analyse du film (comparaison entre récit en images et récit écrit par l'étude d'une adaptation d'œuvre littéraire ou l'étude d'un scénario) ; on développe l'esprit critique par l'analyse de productions audiovisuelles (émissions TV, publicités, documentaires, fictions).

Dans le prolongement du collège, on retrouve *au lycée* les mêmes notions à étudier, et en particulier l'étude de l'image, en relation avec les objets d'études au programme (par exemple, images et textes de presse sont mentionnés dans les documents d'accompagnement pour l'étude de l'éloge et du blâme). L'attention des élèves pour l'actualité doit être développée, en relation avec l'ECJS et dans la perspective du débat, de la réflexion sur les opinions et la capacité à argumenter). En terminale L, l'un des objectifs du programme est « d'approfondir l'analyse des relations entre la littérature et l'image ».

- En Histoire et Géographie, les médias occupent en principe une place importante, dans la mesure où ces deux disciplines ont abondamment recours au document comme moyen

didactique et d'évaluation. Le média est aussi le lieu de production de leurs sources – un objet social n'existant jamais que transmis, et donc médiatisé. (C'est la définition même de « l'événement », au sens historique du terme). L'éducation aux médias constitue donc pour ces disciplines un enjeu épistémologique et méthodologique central, en ce qu'elle fait de la construction du regard critique permanent un élément de la connaissance. Ce que l'on peut retenir des programmes et de la place qu'ils font aux médias se situe autour d'une double perspective :

- *Celle du média, objet d'étude comme éclairant une réalité sociale (éducation **aux** médias)*

- en Histoire, étude de l'évolution des médias qui peut parfaitement déboucher sur une étude de leur mode de constitution et amorcer une réflexion critique sur la presse au XIX^{ème} siècle et, comme c'est le cas en terminale, sur la mondialisation et le risque d'uniformisation des productions médiatiques. (Les programmes de terminale font référence explicitement à la connaissance des médias: la première partie « *De la société industrielle à la société de consommation* » évoque « le marché mondial des biens culturels et la question de la mondialisation de la culture ». De même, l'étude de la France inclut-elle celle des pratiques culturelles).

- *Celle du média, moyen d'étude (éducation **par** les médias)*

- en Géographie comme en Histoire, l'utilisation raisonnée des TICE, et des documents audiovisuels de manière moins explicite, constitue une ouverture essentielle. Les TICE sont pour les élèves des outils supplémentaires tant d'appropriation de savoirs ou de méthodes que de productions de travaux ;

- en Géographie, les élèves explorent les différents supports et pratiquent les langages qui permettent de décrire et d'expliquer l'organisation géographique du monde. Une place privilégiée est accordée à l'analyse de cartes et des images et à la réalisation de croquis ;

- *Il convient en outre de faire une place à l'éducation civique*

- les nouvelles orientations de l'ECJS contiennent des injonctions claires à l'éducation aux médias en ce qu'elles y reconnaissent une incontournable condition de l'exercice d'une citoyenneté responsable ;

- le recours au débat argumenté inclut la constitution de dossiers, donc l'initiation de l'élève aux enjeux et aux méthodes d'utilisation des médias. Il y a bien, alors, éducation aux médias inscrite dans les obligations, sans toutefois qu'en soient fixés le niveau ni les modalités.

- Le programme **d'éducation civique juridique et sociale (ECJS)**, datant de 1996, crée une nouvelle démarche, le « débat argumenté » : au cœur de cette démarche, le travail préparatoire de constitution du dossier, à propos duquel il est dit qu' « *on peut mobiliser des techniques variées selon le sujet abordé : dossier de presse, recherche de documents historiques ou juridiques, recherche sur CD Rom ou sur l'Internet*. Il propose une approche du traitement de l'actualité en classe et parmi les méthodes « *Diversifier les sources pour attester de la réalité des faits* ». « *L'événement brut n'existe pas par lui-même, il n'existe qu'à travers un médium qui le fait connaître et il est différemment reçu selon les représentations du moment. Prendre de la distance par rapport aux faits communiqués est donc essentiel à l'éducation du citoyen. La constitution d'un dossier de presse, en évitant une accumulation inutile, doit permettre ce croisement des sources dont on connaît l'importance dans l'investigation historique* ». Pour la classe de première, le chapitre « *Institutions et pratiques de la citoyenneté* », qui vise à « *susciter chez les élèves des questions et une réflexion qui leur permettent de mieux comprendre comment fonctionne la vie politique des sociétés contemporaines* » propose pour atteindre l'objectif « *Exercice de la citoyenneté, formes de participation politique et d'action collective* » l'étude de « *la participation à l'espace du débat public où se forme l'opinion*

publique, ce qui implique l'analyse critique des moyens de communication de masse et de leurs effets (y compris de l'internet, des forums et du courrier électronique).

Il ne fait pas de doute que, comme pour le pilier 6 du socle, l'éducation civique est au lycée un lieu privilégié d'apprentissages divers, théoriques et pratiques, concernant les médias.

- **Les sciences économiques et sociales**, même si elles ne font pas apparaître explicitement dans leurs programmes l'éducation aux médias, y font allusion à des titres divers :

En classe de seconde, il est fait allusion aux médias, notamment à la publicité dans les médias lors de l'étude de la consommation (phénomène social autant qu'économique).

En classe de première, les médias apparaissent :

- dans le tronc commun :

- le rôle des médias dans la socialisation et l'acculturation

- les relations entre médias et opinion publique

- dans l'enseignement de l'option science politique : le rôle des médias dans l'opinion publique et dans le fonctionnement de la démocratie (notion de quatrième pouvoir) est approfondi. Des travaux pratiques sur l'élaboration et l'interprétation de questionnaires permettent de mieux appréhender les difficultés concrètes relatives aux enquêtes par sondage (y compris les biais liés aux diverses méthodes d'échantillonnage).

Surtout, *à tous les niveaux*, l'attention des élèves est attirée sur la manière dont est construite et transmise l'information économique et sociale, à travers les médias, notamment sur les précautions nécessaires pour **la présentation et l'interprétation des données statistiques**. C'est un aspect majeur de l'enseignement des SES que de montrer comment l'information est un artefact et la difficile question de l'objectivité dans ce domaine. De nombreux professeurs de SES incitent les élèves à lire régulièrement la presse (notamment le journal *Le Monde*) et à faire des exposés à partir de divers articles de presse.

Enfin, à travers la participation bi-disciplinaire ou pluridisciplinaire à l'ECJS et aux TPE, les professeurs de SES approfondissent souvent cet aspect ainsi que le rôle des médias dans la société.

- Le programme de *première STG* (spécialité « communication »), indique que **l'enseignement d'information et communication** doit permettre l'acquisition des notions fondamentales des sciences de la communication, de l'information et de l'organisation et leur mobilisation dans le contexte des organisations. L'information doit y être abordée dans ses aspects conceptuels et dans ses implications sociales. Cet enseignement participe aussi à la culture citoyenne de l'élève. « Avoir conscience des facteurs qui influencent sa perception et ses comportements, savoir communiquer, reconnaître l'importance de l'intégrité de l'information et des démarches que cela suppose, savoir organiser son action dans un cadre collectif, permettent à l'élève de réfléchir à sa place et à son rôle au sein d'une collectivité ».

Les orientations générales du programme de l'enseignement de détermination de seconde « informatique de gestion et de communication » (IGC), mentionnent que « l'ouverture aux sciences humaines proposée au lycéen à travers cet enseignement doit d'abord l'amener à prendre conscience que la réalité, dans ce domaine, est une construction qui dépend de l'observateur et de ses instruments d'observation. »

- **Dans les disciplines artistiques**, l'éducation aux médias est une perspective présente et prise en compte sous différents aspects :

Dès l'école primaire, la **question de l'image** et du texte est très présente (y compris en maternelle). Elle est abordée en arts visuels sous les formes les plus variées (dessin, peinture, photo, cinéma) : il est question déjà d'*apprendre en « pratiquant »* mais aussi de comprendre le statut des différentes images et de les distinguer.

En collège, les arts plastiques font bien sûr une part importante à l'image. Un paragraphe lui est consacré. On y insiste notamment sur la « différence d'intention entre la communication visuelle et l'expression artistique ».

L'éducation musicale mobilise de plus en plus souvent des musiques liées à l'image animée, qu'il s'agisse d'extraits de longs métrages ou bien, à l'inverse, de films publicitaires.

Une thématique obligatoire : « *Percevoir et analyser les fonctions de la musique dans des productions visuelles diverses: spot publicitaire, clip, film* » ; « *Les extraits étudiés doivent faire l'objet d'approches multiples susceptibles de déclencher des réactions et des observations pertinentes (image muette, bande-son)* ».

Au lycée, les partis pris sont plus élaborés. Options facultatives et enseignements de spécialité font, dans plusieurs domaines, la part belle à la question de la représentation et de l'actualité du monde...

C'est sans doute en **Cinéma et audiovisuel** que la place de l'éducation aux médias est la plus explicite.

L'option facultative a pour objet principal la « *représentation du réel par la construction et recréation d'une réalité observée et donnée à voir à travers le point de vue d'un auteur* »...

Sont abordées les formes relevant de la communication : reportage télévisé notamment (« filmer les hommes, filmer l'histoire, filmer la politique, filmer la société.. ») ; les élèves sont amenés à identifier la part de liberté de celui qui filme face à la prégnance de certains codes. On prend en compte l'utilisation des nouveaux outils numériques de tournage et de montage qui entraîne la facilité des manipulations. La question d'une « *nouvelle morale* » du montage est posée.

L'enseignement de spécialité travaille sur le *développement du regard et de la réflexion critique* face à l'art des images et des sons. Il s'agit aussi de connaître les grands repères dans l'histoire de l'audiovisuel, de hiérarchiser les types d'images et de sons (cinéma, télévision, art vidéo...), de mener une réflexion sur la *relation entre technique et art et notamment de la télévision*. L'un des objectifs est de faire réfléchir les élèves au statut de l'art des images et des sons dans la société : cinéma, télévision, art vidéo, nouvelles images. En terminale, la dominante de l'année est « *le montage* » comme « *troisième écriture* » (après le scénario et le tournage). Les élèves abordent toutes les formes de montage, y compris celles qui relèvent des genres « hybrides » (entre réel et fiction) et du multimédia.

Ainsi, même si la caractéristique de cet enseignement est d'être avant tout « artistique », ses objectifs sont ouverts à tout ce qui sollicite l'œil et l'oreille dans le monde contemporain et permettent de faire réfléchir les élèves sur la question des supports (des médias) comme producteurs de sens.

- **Les programmes de mathématiques** pour tous les niveaux, proposent des contenus tout à fait intéressants relativement à l'éducation aux médias : pour le collège, il s'agit de l'organisation et du traitement des données ; pour le lycée, de l'information chiffrée, dans les séries ES et STG notamment.

Au collège,

En sixième, dans le prolongement de l'école primaire, les élèves sont mis en situation de prendre de l'information à partir de tableaux, de diagrammes ou de graphiques. L'objectif est

de les rendre capables de faire une interprétation critique de l'information apportée par ces types de présentation des données, aux natures très diverses, en liaison avec d'autres disciplines.

Le document d'accompagnement du programme de Sixième précise dans quel esprit doit se faire cette initiation : *Il s'agit, à travers ces premiers contacts, d'aider les élèves à percevoir que la mise en forme de l'information proposée résulte de choix qui en accentuent ou en atténuent certains aspects et donc de contribuer ainsi au développement de l'esprit critique indispensable dans la vie de tout citoyen.*

Tout citoyen devrait pouvoir décoder les slogans publicitaires comme, par exemple, celui, récent d'un jeu de hasard « Cent pour cent des gagnants ont tenté leur chance ». Il est évident que dire « tous les gagnants ont joué » n'a pas le vernis « scientifique » qui est sensé lui donner sa crédibilité ! Dans un autre registre, celui des sondages d'opinion, il est indispensable de comprendre que 60% d'avis favorables parmi 75% de personnes ayant donné une réponse ne constituent pas une majorité absolue de la population tout entière, etc.

En cinquième, la partie relative au traitement et la représentation de données a pour objectif d'initier à la lecture, à l'interprétation, à la réalisation et à l'utilisation de diagrammes, tableaux et graphiques et de mettre en évidence la relativité de l'information présentée.

Au lycée,

En première ES, on entraîne les élèves à une pratique aisée des techniques de calcul pour les amener à une attitude critique vis-à-vis des informations chiffrées. Ce paragraphe recoupe de nombreux autres titres du programme (statistique, suites géométriques, dérivation) ; il met en jeu des notions qui doivent être régulièrement convoquées, à partir de données issues des médias ou de l'environnement scolaire de la classe.

De même, *en première STG*, on privilégie les données issues des autres disciplines ou des médias, afin de développer une attitude critique vis-à-vis des informations chiffrées.

- Dans **les disciplines scientifiques** (Sciences de la vie et de la Terre, et Sciences physiques et chimiques), la recherche et la production de données sont des activités fondatrices. Tout raisonnement scientifique, en effet, s'appuie sur la collecte, la production et le traitement d'informations³⁴.

Une initiation aux méthodes de la documentation est préconisée dès le collège : cerner le sujet, faire une recherche méthodique d'informations, reformuler en termes simples les connaissances extraites, les organiser en vue de faire un compte rendu en utilisant différents supports. L'utilisation des TICE est encouragée à tous les niveaux (s'informer, communiquer, produire). *L'élève se familiarise dès la Sixième à l'expérimentation assistée par ordinateur, à l'utilisation de cédéroms, de banques de données, de banques d'images et de vidéogrammes, de logiciels de simulation. Tous ces outils contribuent à la diversification des activités de recherche et de production.*

La réflexion sur les critères pertinents de choix, sur la crédibilité de l'information, sur *la gestion rationnelle de la masse d'informations disponibles à notre époque, une certaine connaissance de la façon dont la science élabore le savoir...* sont des éléments mentionnés dans les programmes, notamment en Chimie (enseignement de spécialité de terminale S).

Les Sciences de la vie et de la Terre offrent des situations très variées de mise en œuvre de la capacité à s'informer, toujours dans des contextes très concrets, facilitée par les nouvelles technologies : étude d'objets et de phénomènes réels, biologiques ou géologiques, souvent issus de l'environnement quotidien, souvent aussi reliés à des problèmes de société comme ceux touchant le développement durable et la santé. Le choix de sujets et de supports motivants facilite l'implication individuelle et l'autonomie dans la recherche documentaire.

³⁴ Cf. en **annexe 8**, la contribution du groupe de SVT « Sciences de la vie et de la Terre et médias »

- Dans les disciplines technologiques,

Sur l'ensemble des années de collège, le programme vise l'acquisition de savoirs et de savoir-faire se rapportant :

- aux processus de base de la chaîne d'information : acquisition, traitement et diffusion ;
- à l'utilisation rationnelle des ressources disponibles dans les espaces numériques de travail réservés à l'enseignement de la technologie ;
- aux conditions d'usage des TIC, au plan technique comme au plan éthique.

De même, au niveau du lycée, l'enseignement des **sciences de l'ingénieur** prévoit, *en terminale*, la « réalisation d'un projet pluritechnique encadré (PPE) qui exerce la créativité des élèves (...). Structurée en démarche de projet, cette réalisation peut débiter par la recherche d'une documentation relative au sujet abordé, se poursuivre par la définition d'une architecture et aboutir à la création, la modification, la validation, la configuration, la mise en œuvre et le test de solutions constructives ou de processus. Associée à un mini dossier témoignant de la démarche conduite, la production pourra prendre diverses formes : fichiers, maquette de simulation, prototype de pièce, (...). L'ensemble des ressources documentaires et des moyens disponibles dans le laboratoire pourra être mobilisé. »

Ce qu'on peut retenir à partir de ces observations et de la relecture des programmes, c'est **qu'il existe une grande hétérogénéité dans la manière d'aborder les médias à travers les disciplines** : les niveaux d'enjeu ne sont pas les mêmes (travailler sur une photographie en tant que document historique producteur de sens, par exemple, n'est pas la même chose que de l'utiliser comme simple illustration d'un discours préétabli) ; la terminologie est variée et peu cohérente (confusions et croisements entre éducation à l'information, à la documentation, à la communication, aux médias...); la réflexion est globalement dominée, dans l'enseignement général, par la problématique de l'éducation à la citoyenneté et met au second plan une réflexion sur les médias en tant que tels (c'est-à-dire comme véhicules massifs d'information déterminant des formes d'expression et induisant des modes de lecture spécifiques) ; lorsque le média fait l'objet d'une étude spécifique, on entre rapidement dans le champ d'apprentissages techniques (technologie, gestion et communication, enseignement audiovisuel et cinéma...) et l'on se situe alors en marge des domaines considérés comme « enseignements fondamentaux », compromettant ainsi la possibilité d'une appropriation par l'ensemble des professeurs ; l'image a, la plupart du temps, un statut d'illustration ou de document de second plan (elle est utilisée, dans une majorité de cas, pour rendre plus vivante ou concrète l'étude d'un thème ou d'un point du programme), rarement d'objet d'étude en elle-même, visant une réflexion sur sa manière de faire sens.

De cette manière, l'usage des médias comme pratique formatrice ne peut que difficilement trouver sa place au sein d'enseignements organisés car les professeurs ont du mal à dégager du temps pour la pratique (pratique de l'écrit et de l'oral en Français, recherche et confrontation de documents en sciences, etc.).

Écrire un article de presse, fabriquer un journal, réaliser une interview ou une émission de radio... sont des activités qui demandent beaucoup de temps de préparation et de réflexion si l'on veut les inscrire dans des objectifs pédagogiques clairs, au service des apprentissages fondamentaux. Sans un minimum de formation ou d'accompagnement, les enseignants hésiteront toujours à s'engager dans une voie qui leur apparaît comme une charge supplémentaire de travail, un domaine flou et mal balisé, et ils ne pourront qu'éprouver un

sentiment de saturation si on leur impose de l'enseigner, étant donné l'exigence des programmes et les emplois du temps existants.

Les correspondants du CLEMI en académies consacrent beaucoup de leur temps au conseil et à l'accompagnement des enseignants volontaires, sur la base de projets, mais ils ne peuvent pas couvrir l'ensemble des demandes. Le Centre de liaison fonctionne de plus en plus comme centre de ressources, organisant des formations à la demande dans les établissements, en fonction des disponibilités et des opportunités, mettant en relation les enseignants avec des partenaires (journalistes le plus souvent) qui interviennent directement dans les classes, dans la mesure de leur possibilité. En outre, le centre de documentation du CLEMI a commencé à mettre en forme un document de relecture des programmes qui pourrait servir de base à un travail de mise en cohérence de toutes les références aux médias dispersées entre les disciplines³⁵. Ces références en effet, ne font pas système et c'est sans doute une des raisons principales qui les empêche d'être lisibles et mises en œuvre prioritairement par la plupart des enseignants, l'éducation aux médias restant plus diffuse que transversale.

Le rôle des professeurs-documentalistes

Le rôle des documentalistes dans le cadre d'une éducation à l'information et aux médias mérite une attention particulière. En effet, la recherche documentaire et le traitement de l'information occupent une place de plus en plus importante dans la formation des élèves et pour la mise en place de pédagogies en cohérence avec la société dans laquelle ils vivent. L'existence, depuis plusieurs années, de dispositifs transversaux comme les IDD en collège, les TPE et les PPCP en lycée, qui impliquent que les élèves conduisent une recherche personnelle sur des thèmes choisis, utilisent des documents et des supports variés, vérifient leurs sources, les sélectionnent selon une démarche méthodique, font du professeur documentaliste un acteur important de la formation de l'élève à l'autonomie et à la responsabilité en matière de maîtrise de l'information..

Vue du côté des professeurs-documentalistes, l'éducation aux médias relève de leur responsabilité, à un double titre :

- En premier lieu, en tant que premiers formateurs des élèves à la recherche documentaire. La circulaire « de mission » du 13 mars 1986 définit les objectifs de cette formation. Elle invite, en substance, les documentalistes à apprendre aux élèves, dès le collège, à définir une stratégie de recherche d'information, à en déduire une méthode, à utiliser les instruments de recherche, à identifier de façon pertinente les documents utiles, puis à les utiliser avec discernement. Le plus souvent, ce travail est effectué par le professeur-documentaliste seul, sous forme de séquences en classe de sixième. Il est mené aussi, aux différents niveaux scolaires, en collaboration avec des professeurs de disciplines, soit dans le cadre de leur enseignement, soit dans le cadre d'activités pédagogiques pluridisciplinaires impliquant plusieurs enseignants.

- En second lieu, les professeurs-documentalistes contribuent, sous des formes diverses, à la préparation des élèves à leur rôle de citoyen : avec les professeurs chargés de l'éducation civique (ECJS), avec les personnels d'éducation, et notamment les conseillers principaux d'éducation dans le cadre de la vie scolaire, et dans le cadre d'initiatives propres au CDI : actions d'éducation aux médias, mise à disposition, dépouillement et présentation réfléchi de la presse locale, régionale, nationale, écrite et audiovisuelle ; *Semaine de la presse et des médias dans l'école* ; contribution à la réalisation du journal lycéen, par exemple.

Ajoutons que les professeurs-documentalistes sont souvent sollicités, naturellement, en raison de leur expertise en matière de TICE. La politique documentaire, définie dans le cadre du projet d'établissement, à l'initiative du documentaliste, permet de fixer les axes de travail du CDI. Elle peut prévoir, spécifiquement, la contribution du CDI, en lien avec les actions des autres enseignants, dans le domaine de l'éducation aux médias, afin de donner cohérence aux différentes initiatives.

En pratique, les documentalistes ne sont guère mobilisés par l'éducation aux médias – environ un sur deux, *Semaine de la presse* mise à part. Etudier les médias reste une activité ponctuelle, à la différence de la formation

³⁵ Cf. « Lecture des programmes scolaires sous l'angle de l'éducation aux médias (école primaire, collège, lycées techniques et d'enseignement général). Document établi par la documentation du CLEMI (novembre 2003)

à la méthodologie documentaire, qu'ils pratiquent régulièrement. En outre, le travail sur l'éducation aux médias est très chronophage.

En revanche, ceux qui s'y investissent sont très actifs et les initiatives sont foisonnantes. Pour citer quelques exemples, au collège : animation du journal scolaire ; présentation et lecture de périodiques ; réalisation d'un cyber journal ; travaux sur la représentation des métiers à la télévision et dans les DVD, dans le cadre de l'option DP 3 heures ; étude du journal télévisé de 20 heures dans les différentes chaînes, dans le cadre de l'ECJS... En lycée et en lycée professionnel : réalisation de dossiers de presse avec les élèves, par thèmes ; aide à la préparation des débats dans le cadre de l'ECJS ; étude de la presse d'opinion ; participation à l'opération « Lycéens au cinéma » ; participation à divers concours ; aide à la réalisation d'un journal en Première L ; réalisation du journal électronique du lycée ; plus généralement, beaucoup de travaux sur ou autour d'Internet...

4. 3. Des activités organisées dans le cadre de l'éducation aux médias qui enrichissent les apprentissages fondamentaux

Tous les témoignages montrent que les activités organisées dans le cadre de l'éducation aux médias, qu'elles soient encadrées par des formateurs expérimentés, portées par des documentalistes ou, de manière individuelle, par des professeurs de discipline dans leur classe, qu'elles soient mises en place dans le cadre de manifestations ponctuelles (concours, Semaine de la presse...) ou d'ateliers organisés sur une plus longue durée, n'éloignent pas des apprentissages fondamentaux mais, au contraire, les enrichissent et les renforcent – en ce qui concerne plus particulièrement la maîtrise de la langue et l'éducation à la citoyenneté.

La Direction de l'enseignement scolaire a publié, en 2005, un ouvrage qui rassemble des exemples de projets et d'activités très variés, menés en milieu scolaire, et qui met l'accent sur les apports bénéfiques de l'éducation aux médias, tant dans les apprentissages que dans les échanges entre les différents acteurs de l'École et ses partenaires³⁶. Les apports pédagogiques sont tangibles, les retombées disciplinaires importantes, non seulement parce que ces activités donnent du sens aux savoirs acquis en les reliant au monde environnant, mais parce que les professeurs qui s'y emploient font preuve d'un réel dynamisme et d'une volonté d'inventer de nouvelles pratiques pédagogiques au profit de leurs élèves. En outre, les thématiques abordées sont fédératrices (ex. « revue de presse scientifique », « débattre à la télé, débattre sur la télé »...), elles engagent les enseignants à travailler en équipe et, du fait de la nécessité de nouer des partenariats et de travailler sur l'actualité, s'inscrivent pour la plupart dans des projets d'établissement intéressants.

Les possibilités offertes aux jeunes, grâce notamment aux partenariats développés avec la presse de proximité, de produire des journaux, des émissions de radio, de réaliser des reportages, de s'exprimer dans les colonnes des journaux locaux, départementaux ou régionaux, ... non seulement les initient aux mécanismes de production de l'information en leur faisant pratiquer les médias et en leur faisant assumer des responsabilités, mais aussi les incitent à lire, à comprendre, à rechercher, à écrire dans des situations réelles, éveillent leur curiosité, ouvre leur esprit, leur fait découvrir les cadres juridiques et la déontologie de la presse et des médias.

Cette possibilité d'accroître la motivation des élèves est souvent exploitée par les enseignants pour soutenir les élèves en difficulté ; plusieurs exemples d'usages ont pu être observés par

³⁶ Bensa Fabienne, Marmiesse Catherine, Savino Josiane, L'éducation aux médias : de la maternelle au lycée, DESCO, SCEREN-CNDP, 2005

les membres de la mission, dans les réseaux ambition-réussite notamment (Angoulême, Strasbourg, ...). Le fait que les élèves soient mis en situation de fabriquer eux-mêmes des contenus sur des support médiatiques leur permet de comprendre les véritables finalités des médias et l'intérêt de ce qu'ils apprennent, leur donne de l'audace et les incite à prendre des initiatives, à l'oral comme à l'écrit. La manipulation d'un matériel souvent sophistiqué les rend plus autonomes et plus rigoureux, les pousse à assumer des responsabilités, à organiser et à planifier leur travail.

4. 5. Une grande variété d'initiatives, souvent événementielles, mobilisent de nombreux acteurs mais ne touchent pas l'ensemble des établissements et des élèves

Il existe, en vérité, une grande variété d'actions d'éducation aux médias organisées d'un côté par les pouvoirs publics (CNDP/CLEMI ; INA ; INRP ; départements d'éducation ou de linguistique des universités comme Paris VIII ou le CRESLEF de l'université de Franche-Comté...), de l'autre par des associations de jeunesse et d'éducation populaire comme les CEMEA et la Ligue de l'enseignement, *En jeu Télé*, ou des associations d'enseignants comme APTE (*Audiovisuel pour tous dans l'Éducation*). En outre, la place, relativement récente, dans les programmes scolaires, de l'éducation à l'image a permis de promouvoir un certain nombre d'initiatives liées à la politique culturelle et artistique du ministère de l'éducation (les projets et ateliers artistiques notamment).

Le CNC développe de son côté, depuis un certain nombre d'années, des actions d'éducation au cinéma à travers des dispositifs nationaux (École au cinéma, Collège au cinéma, Lycéens au cinéma...) et soutient également avec les DRAC les pôles régionaux d'éducation à l'image qui ont une mission d'information et de formation et se fondent, comme au sein du CLEMI, sur des partenariats avec des professionnels.

Les médias eux-mêmes commencent à jouer un rôle éducatif, dans le domaine du décryptage et de l'analyse critique d'émissions ; les partenariats se développent, avec France 5 notamment, qui a une mission éducative depuis l'origine – mais aussi avec France 3, Arte, plusieurs radios, la presse régionale (grâce au travail de l'ARPEJ), particulièrement pendant la *Semaine de la presse et des médias* organisée par le CLEMI.

Quelques exemples d'initiatives en académies

Certaines académies ont mis l'accent sur la **création d'événements** en relation, ou non, avec *la Semaine de la presse et des médias dans l'école* renforçant ainsi son caractère événementiel.

Ainsi, l'**académie de Lyon** réalise trois actions majeures (qui ne sont pas exclusives d'autres manifestations pouvant avoir lieu dans les établissements qui se sont inscrits pour la Semaine sur le site du CLEMI).

- La journée du **marathon de la radio**. Elle s'adresse à une cinquantaine de collégiens, correspondant à deux classes de quatrième, avec pour objectif de faire produire et d'enregistrer une émission de radio à des équipes d'une petite dizaine de collégiens accompagnées de leurs professeurs. Les personnes responsables du CLEMI sont assistées par une association : « Fréquence École » qui fournit la logistique, notamment le matériel pour l'enregistrement de l'émission ;
- Une journée, similaire dans l'organisation, consacrée à l'enregistrement de journaux télévisés par des élèves du cycle central de collège qui ont suivi un itinéraire de découvertes intitulé justement « **Réaliser un journal télévisé** » ;
- **Le concours de la presse scolaire** concerne 45 établissements scolaires (lycées, collèges, écoles). Le jury comprend des professionnels de la presse locale.

En amont de la *Semaine de la presse et des médias*, se sont tenues à Lyon, après Lille, Bordeaux et Nantes, la cinquième édition des *Assises de la presse écrite et de la jeunesse*. La manifestation s'est déroulée en partenariat avec les journaux *Le Progrès* et *Le Dauphiné* et l'association Graine de citoyen.. 20 lycées de l'académie de Lyon et 15 de l'académie de Grenoble ont été impliqués avec diffusion dans la presse locale de certains articles rédigés par des lycéens dans des encarts identifiés.

Dans l'académie de Caen, le travail d'éducation aux médias, par sa densité et l'implication d'un nombre élevé d'établissements scolaires, démontre que la *Semaine de la presse et des medias à l'école* n'est qu'une opération parmi d'autres associant médias et établissements scolaires tout au long de l'année. Ainsi peut-on citer :

- « **Tous pour Une !** », concours départemental de *Unes* des écoles du Calvados qui concerne un public d'élèves du premier degré, de la maternelle au CM2, incluant les classes SEGPA, qui se déroule d'octobre à mars. Il s'agit de familiariser les élèves à la lecture de la presse, de les intéresser à l'actualité et de les initier à l'écriture journalistique et à la relation texte-image³⁷. Les meilleurs travaux sont exposés puis commentés par un journaliste et, enfin, exploités par des formateurs dans les écoles élémentaires du département.
- « **La presse en revue** » est un concours de revues de presse qui concerne environ 1600 élèves des lycées³⁸. De septembre à mars, lecture et écriture autour des journaux du CDI. En mars, réalisation par groupes de 3 élèves, d'une revue de presse à partir des quotidiens du même jour (principaux journaux nationaux, le Herald Tribune et Ouest-France) : 2 séances de 1h30 sous la conduite d'un professeur et de la documentaliste ; amélioration des travaux tout au long du mois, sur la base du volontariat. En avril, un jury, qui représente les différents partenaires, examine les revues de presse collectées par des étudiants de Sup Europe. En mai, remise des prix à l'Hôtel de ville : travaux exposés et commentés par des journalistes, puis exposition itinérante dans les différents lycées.
- « **Écho des bahuts** » est une contribution régulière d'une trentaine d'établissements de la Manche au journal *Presse de la Manche*. Il en résulte un supplément qui paraît fin mars sur la net génération : collégiens et lycéens écrivent sur les rapports qu'ils ont avec l'Internet et les nouvelles technologies, puis rencontrent des journalistes de télévision.
- « **Un journal, un jour** » est une opération qui concerne 7 établissements participant à ce concours pour l'obtention du Prix de la fondation Varenne qui s'adresse en France à tous les établissements ayant réalisé un journal scolaire.
- « **Classes presse** » est une opération départementale qui concerne 7 collèges du Nord Cotentin pendant 8 semaines. Les élèves reçoivent un quotidien dans leur établissement, rencontrent journalistes et parrains et participent à la rédaction d'un supplément diffusé fin mai.
- « **Le Prix Bayeux lycéen des correspondants de guerre** », associant le rectorat, la ville de Bayeux et la fondation Varenne, permet chaque année à 1500 élèves d'une trentaine de lycées de s'intéresser de près à l'actualité internationale, de rencontrer des grands reporters, de débattre avec eux. *L'accompagnement pédagogique est essentiel dans cette opération : les élèves sont préparés à leur rôle de jurés et travaillent avec leurs professeurs sur l'analyse de reportages et sur la situation des pays en guerre. Ils rédigent à chaud, le lendemain de la projection des reportages - qui a lieu dans huit sites au même moment, un journal intitulé « Citoyen du monde », réalisé avec l'aide du CLEMI par des lycéens en formation d'infographie.*

Le travail conduit dans cette académie a un caractère d'exemplarité car, d'une part, il concerne le premier et le second degré, et d'autre part, le partenariat avec les médias repose sur un travail d'analyse et d'écriture qui met les élèves en situation avec, à la clé, des récompenses et une valorisation de la performance accomplie.

On trouve, du reste, des opérations tout à fait similaires ou équivalentes dans d'autres académies, par exemple **dans l'académie de Poitiers**, où le CLEMI a lancé depuis six ans un concours de Unes : « **Faites la Une** », en partenariat avec l'agence Reuter. (Ce concours exige de la part des élèves, en fonction de leur âge, de revoir le cheminement de l'information, de la dépêche à la « vitrine du journal » que représente la Une, en revoyant ce qu'est la hiérarchisation de l'information, le choix d'une équipe de rédaction, ainsi que le vocabulaire spécifique de la presse écrite).

Grâce aux partenariats noués avec la presse quotidienne régionale, trois départements organisent des opérations pédagogiques qui se sont inscrites peu à peu dans le temps.

- En Charente maritime, l'opération « **50 classes à la page** » avec le quotidien *Sud Ouest* a proposé pour sa 12e

³⁷ Participent à l'opération : le CLEMI, l'Inspection Académique, le CRDP, l'OCCE (office central de la coopération à l'école), Ouest-France, l'AMOPA .

³⁸ Participent à l'opération ; le rectorat (CLEMI), la SAD (NMPP), une école de commerce (Sup Europe), Ouest-France, la ville de Caen, l'IUFM, le CRDP et la CASDEN

édition la publication d'articles sur le thème choisi pour l'année scolaire en cours : « *Ces hommes qui interviennent sur notre environnement* ».

- En Deux-Sèvres et en Vienne, l'opération « **Graines de reporters** » avec le quotidien *La Nouvelle République* propose pour la 13^e année un concours avec de nombreux partenaires.

- Dans la Vienne, l'opération « **Collèges et lycées à la une** » invite 10 à 13 classes de lycée ou collège à réaliser une page intérieure de *Centre Presse*, qui est publiée entre janvier et mai de l'année scolaire. Un journaliste vient deux fois dans la classe pour présenter son métier et la manière de lancer une enquête, un reportage pour pouvoir ensuite écrire un article. Les élèves peuvent réaliser des photos qui accompagneront leurs articles. La page est « montée » avec l'aide du journaliste au cours de la deuxième rencontre avec la classe qui s'est constituée en équipe de rédaction. Chaque mercredi les élèves voient leur page publiée et tout l'établissement scolaire reçoit *Centre Presse*.

4) Le CDDP de Charente a lancé, avec le CLEMI académique, une nouvelle opération qui s'intitule « **Les mots d'actualité en images** ». Il s'agit de choisir un concept, une notion, qui revient souvent dans l'actualité pour le mettre en image sous forme d'une vidéo de 3 minutes.

De son côté, l'**académie de Versailles** travaille sur l'éducation aux médias bien au-delà de la semaine de mars. Le délégué CLEMI précise qu'à côté des classiques *Semaine de la presse*, Blog-notes ou journaux scolaires, l'académie de Versailles est le théâtre, chaque année, des **Assises Départementales de la radio scolaire en Val d'Oise**. Cette manifestation, diffusée en direct sur une radio locale, a réuni près de deux cents élèves, représentants de leurs écoles, collèges, SEGPA et établissements spécialisés ; ils ont réalisé deux émissions de radio diffusées en direct sur la radio locale et sur le [site de l'académie de Versailles](#).

Organisée simultanément à la tenue du [Conseil Académique de la Vie Lycéenne](#), cette manifestation a permis de mettre en synergie les lycéens qui ont travaillé sur le thème de la presse lycéenne et débattu en direct sur le web académique ([mms ://melies.ac-versailles.fr/cavl](http://mms://melies.ac-versailles.fr/cavl))

L'académie de Versailles s'est dotée, par l'intermédiaire du CRDP, d'une structure originale : *le Point Presse*. Une de ses missions consiste à répondre à toutes les demandes des établissements, du premier degré jusqu'à l'IUFM, concernant la presse et les médias. L'équipe compte une quinzaine de personnes.

L'**académie de Dijon** est particulièrement active dans tous les domaines de l'éducation aux médias. Il faut signaler en particulier l'opération « **TYPO** », qui permet à des lycéens issus de différents établissements de l'académie de se former au journalisme professionnel. « Dans le respect des lois de la presse et d'une ligne éditoriale laïque et tolérante, ils produisent une page mensuelle dans les quatre journaux départementaux, une webzine (www.typomag.net), des journaux d'événements, de la télévision pour le net, des DVD et « **Typo Extra Muros** », magazine des missions journalistiques en pays étrangers ». La page mensuelle et le magazine sont d'une remarquable qualité éditoriale et constituent un exemple de travail très valorisant pour les élèves ainsi qu'une vitrine nationale de ce que peut produire l'éducation aux médias conçue comme pratique formatrice, dans le domaine de l'expression de jeunes.

L'**académie de Besançon** est singulière dans la mesure où le projet académique comporte un volet « éducation aux médias et par les médias » présentant un descriptif des actions et des indicateurs s'y rapportant. Il y a là une initiative qui a un caractère d'exemplarité en tant qu'insertion de l'éducation aux/par les médias au sein du projet académique avec évaluation (voir le projet en annexe).

L'**académie d'Aix-Marseille, particulièrement dynamique dans le domaine de l'éducation aux médias**, fait, elle aussi, figurer « l'éducation aux médias d'information et la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication » dans le projet académique (voir le projet en annexe).

On le voit, de très nombreuses expériences locales, régionales et nationales sont donc menées dans les écoles et les institutions parascolaires. L'éducation aux médias se pratique dans une grande diversité de méthodes et de contextes ; mais un nombre encore très important d'établissements ne sont pas couverts, ce qui conduit à de notables inégalités ; de plus, la pérennité de ces opérations n'est jamais assurée. Par ailleurs, les efforts qui sont souvent faits pour donner aux événements une sorte de résonance, pour préparer la participation des élèves et en exploiter avec eux les retombées, pour inscrire ces événements dans une véritable continuité des apprentissages, rencontrent parfois des limites qui tiennent au caractère encore militant, et par là même forcément restreint, d'une éducation aux médias qui reste considérée par beaucoup comme relevant de l'extrascolaire. La conscience que cette éducation est, à bien

des égards, au cœur de la mission de l'École et que ses enjeux comme les processus d'apprentissage et les procédures intellectuelles qu'elle suppose rencontrent et recourent la plupart des disciplines enseignées est sans doute susceptible d'évoluer. C'est la raison pour laquelle le CLEMI fait porter sur la formation une bonne part de son action.

5. La formation, clef de voûte du dispositif

5. 1. Le CLEMI, moteur et partenaire des formations organisées par les IUFM

Depuis quelques années déjà, les coordonnateurs académiques du CLEMI interviennent dans les IUFM et apportent leur contribution et leur expertise en appui à la mission de formation des instituts dans le domaine de l'éducation aux médias.

Dès l'année 2004-2005 une enquête avait été menée par le CLEMI, avec l'appui de la Conférence des Directeurs d'IUFM (CDIUFM)³⁹.

Depuis, les relations entre la CDIUFM et le CLEMI ont connu une évolution significative. En particulier, un certain nombre de directeurs s'est prononcé en faveur de propositions du CLEMI de collaborer à des projets concrets. La dernière réunion, organisée à Paris le 12 janvier 2007, a permis aux représentants du CLEMI de rencontrer les représentants de la CDIUFM en charge de ces questions :

- Une brochure sur l'éducation aux médias produite par le CLEMI a d'ores et déjà été distribuée dans les services de documentation des 130 sites des IUFM, avec l'appui de la CDIUFM, sous la forme d'une lettre d'accompagnement signée du Président de la CDIUFM.
- Un séminaire destiné aux chargés de communication des IUFM et aux directeurs intéressés a eu lieu en mars 2007.
- Un colloque organisé par le CLEMI, en collaboration avec les IUFM, est en préparation pour fin 2007, année cruciale pour les plans de formation en IUFM. Il aura pour objectif de favoriser la mise en œuvre d'une formation prenant en compte la place de l'éducation aux médias dans le socle commun et de constituer un réseau national sur ce thème. Ce colloque a donc vocation à opérer comme colloque fondateur.

En ce qui concerne la formation initiale, 21 IUFM ont organisé, en liaison avec le CLEMI, des formations se rapportant à l'utilisation pédagogique des médias qui ont concerné 1650 étudiants, soit environ 53 stagiaires par académie.

L'intervention est opérée la deuxième année de l'IUFM dans 80% des cas et concerne majoritairement des professeurs du second degré (66% des stagiaires). Le CLEMI constate que « les formations réalisées dans le cadre d'un enseignement obligatoire sont majoritaires (63% des stagiaires en 2005-2006), taux qui était de 76% et 40% les deux années précédentes. Les entrées disciplinaires sont minoritaires dans les contenus (41%), mais leur part va en augmentant d'une année sur l'autre (31% l'année dernière, 25 % l'année précédente), et c'est toujours la documentation qui se retrouve en tête des matières concernées, augmentant encore son écart avec les autres contenus disciplinaires (48,5% des stagiaires contre 36 % l'année dernière). Notons à son sujet que c'est la discipline pour laquelle les interventions en première année sont les plus nombreuses, suivie par la formation des CPE et celle des enseignants de

³⁹ Voir en annexe 12 le tableau élaboré à la suite de ce travail. Il faut signaler que les zones laissées vides correspondent à des non-réponses mais ne signifient pas pour autant que rien ne se passe dans l'IUFM concerné sur le plan de l'éducation aux médias.

Français. Les autres disciplines, dans le cadre desquelles une sensibilisation à l'éducation aux médias est proposée, sont, dans des proportions différentes d'une année sur l'autre, les Lettres (30,6% des stagiaires), l'Histoire-Géographie (9,3% des stagiaires), l'Économie-gestion (5,9%), la Philosophie (3,4%), et les Sciences économiques et sociales (0,5% des stagiaires) »⁴⁰.

Un certain nombre d'interventions sont transversales, communes aux professeurs des écoles et aux professeurs des lycées et collèges, et abordent l'éducation aux médias de manière générale. Elles s'inscrivent, soit dans des modules à part entière (12 à 18 heures), qui permettent de développer réellement le thème de l'éducation aux médias et de faire le point sur un certain nombre de ses applications dans diverses situations d'enseignement – mais le CLEMI précise que c'est de plus en plus rare –, soit dans des ateliers de 2 ou 3 heures qui relèvent plus de la sensibilisation que de la formation.

Il peut aussi arriver que le CLEMI accueille, durant une demi-journée, des groupes de stagiaires dans le cadre des semaines culturelles proposées par leurs IUFM. C'est ainsi que le CLEMI national accueille depuis deux ans un groupe de stagiaires de l'IUFM de Franche-Comté. Là encore, il s'agit essentiellement de permettre aux stagiaires d'identifier des ressources et des acteurs, plutôt que de les former à une démarche précise et méthodique.

Dans certains IUFM, l'initiation à l'éducation aux médias trouve sa place à l'occasion de manifestations plus larges, qui concernent l'ensemble de la communauté éducative. Ainsi, à Rouen, dans le cadre de *la Semaine de la presse et des médias dans l'école*, est organisé, pour la troisième année consécutive, un colloque intitulé « Les médias aujourd'hui : libertés, contraintes et interdits ». Cette manifestation « présente l'intérêt de porter à la connaissance d'un maximum de personnes l'existence d'une problématique, de réunir autour de la question l'ensemble des partenaires concernés, et de proposer aux enseignants et futurs enseignants des pratiques pédagogiques, des témoignages, qui permettent de sortir des généralités, pour appréhender la question sous ses aspects les plus concrets ».⁴¹ De son côté, le CLEMI de Dijon organise chaque année un colloque d'un ou deux jours, au mois de novembre, qui permet aux enseignants de rencontrer des professionnels des médias, des journalistes, des sociologues autour de thématiques qui se situent au cœur de l'actualité des médias⁴².

Les inspections générales jugent toutefois, comme le CLEMI, que la place de l'éducation aux médias en IUFM est « toujours fragile et inégale ». Pourtant, des initiatives sont là pour témoigner de l'intérêt que le travail sur et avec les médias suscite dans le corps enseignant en général. Il est sans doute possible de sensibiliser un plus grand nombre de stagiaires à ces pratiques de classe, sans pour autant alourdir un programme de formation déjà très chargé. A titre d'exemple, l'IUFM de Créteil a choisi de s'appuyer sur les dispositifs d'accompagnement d'entrée dans le métier pour offrir aux jeunes titulaires une bonne sensibilisation aux principales notions, aux principaux enjeux de l'éducation aux médias.

⁴⁰ In Bilan de la formation, 2005-2006, rapport de synthèse concernant les activités de formation réalisées par le CLEMI (présenté devant le Conseil d'orientation et de perfectionnement du 21 juin 2007), p. 28

⁴¹ *Bilan de la formation*, opus cité p. 29

⁴² Par exemple, en 1999 : « Internet, vers une mutation de la déontologie de l'info ? » ; en 2000 : « Images de presse : information, communication, manipulation ? » ; en 2003 : « Médias en temps de guerre, des connivences ? », etc.

5.2. L'offre de formation du CLEMI

Le décret fondateur du CLEMI est explicite en la matière : « Promouvoir, notamment par des actions de formation, l'utilisation pluraliste des moyens d'information dans l'enseignement ».

La disparition du Plan national de formation du ministère de l'Éducation nationale, dispositif structurant de la formation au CLEMI, a conduit à mettre en place un programme de substitution réservé aux membres des équipes académiques (regroupement annuel de 3 jours des coordonnateurs académiques, stages de « relance » et stages « d'intégration »).

Ont été aussi mises en œuvre des actions de formation par le CLEMI national, soit en réponse à des demandes (associations éducatives, dispositifs de l'action culturelle et linguistique de la France à l'étranger, universités, divers services de l'administration centrale – plusieurs formations organisées notamment pour des recteurs – ou d'autres ministères...), soit dans le cadre de partenariats réguliers avec divers organismes (CIEP, ESEN, INETOP, INA...).

Depuis 1991, un rapport annuel sur les activités de formation du CLEMI est publié. Il contribue au pilotage et à la visibilité de ce secteur qui a concerné au cours de l'année scolaire 2005-2006, 25114 stagiaires principalement composés d'enseignants et de formateurs. 85% des actions de formation ont été conduites en académie, le CLEMI national s'acquittant « de tâches qui relèvent davantage de l'impulsion et de l'accompagnement de projets ».

Il est important de noter « qu'une des caractéristiques de l'activité de formation réside dans la très grande diversité des dispositifs que le CLEMI et ses équipes sont amenés à faire fonctionner et, dans de nombreux cas, à inventer. A côté des formes plus traditionnelles du stage ou de l'intervention ponctuelle, on trouvera donc aussi de très nombreuses activités de conseil et d'accompagnement de projet »⁴³.

Il s'agit là d'une caractéristique de l'intervention du CLEMI national et des équipes académiques que l'on retrouve à l'examen des actions de formation.

En académie, les coordonnateurs académiques sont directement responsables des actions de formation qu'ils mènent dans leurs académies, notamment dans le cadre du Plan académique de formation, mais aussi dans les plans départementaux ou en relation avec les IUFM.

L'articulation entre le niveau national et le niveau académique se fait essentiellement par les actions spécifiques de formation organisées à l'intention des formateurs CLEMI, le travail de préparation et de diffusion du bilan annuel de la formation, et l'existence d'une petite « commission formation » constituée de quelques coordonnateurs et animée par le responsable de la formation au niveau national. « Quelques collègues travaillent par ailleurs cette année, au niveau de leurs académies respectives, sur plusieurs questions précises liées à la formation à l'éducation aux médias : les publics de la formation continue, les réinvestissements de la formation par les enseignants, les mémoires professionnels des professeurs stagiaires portant sur des questions d'éducation aux médias. Plus ponctuellement, elle se fait aussi à l'occasion d'interventions de formateurs du national dans des stages

⁴³ *Bilan de la formation du CLEMI, Opus cité p. 8*

académiques ou de formateurs académiques dans des formations pilotées par le national » précise le responsable de la formation du CLEMI.

Les actions de formation continue conduites par le CLEMI national se sont diversifiées et concernent dorénavant un nombre significatif de pays étrangers.

Les actions de formation⁴⁴ ont accueilli 3859 personnes au cours de l'année scolaire 2005-2006, chiffre qui, selon le CLEMI, est « dans la moyenne annuelle des formations ». L'examen de l'évolution de nombres de jours/stagiaires atteste effectivement d'une stabilité depuis l'année scolaire 2000-2001, les chiffres oscillant entre 4324 et 3888 jours/stagiaires.

Ces actions concernent la formation de formateurs et visent, en premier lieu, les équipes académiques du CLEMI qui font l'objet d'attentions particulières. L'année 2005-2006 a vu le nombre de stages augmenter. Ils ont pour but « de connaître de l'intérieur un univers médiatique qu'ils n'ont pas la possibilité d'approcher dans leurs académies respectives »⁴⁵. 552 personnes ont bénéficié d'un accueil au sein des 40 médias concernés que ce soit en presse écrite (titres de presse, agence de presse), radio et télévision (diffuseurs et sociétés de production).

Pour le CLEMI, « cet effort illustre la volonté de structuration et de professionnalisation du réseau, le dialogue que le centre national entretient avec les équipes académiques, le besoin que celles-ci éprouvent d'actualiser leurs connaissances dans un monde dont une des composantes au moins (les médias) est en constante et rapide évolution (mais le système éducatif se transforme aussi, faisant par la même occasion évoluer la nature et les modalités de sa demande envers les médias) ».

Parmi les publics visés, figurent les enseignants de Français langue étrangère (FLE) qui ont fait l'objet de 19 formations, chiffre relativement important. Dans le même champ, le CLEMI est associé au Centre international d'études pédagogiques (CIEP) lors du stage d'été destiné aux enseignants de FLE. D'autres collaborations avec le ministère de la culture et le ministère de la jeunesse et des sports⁴⁶ font du CLEMI un opérateur interministériel.

Les élèves sont aussi concernés par les actions de formation du CLEMI national. Les enseignants qui ont des élèves engagés dans un projet de journal scolaire⁴⁷ sollicitent des conseils/expertises/accompagnements ponctuels pour mener à bien leurs propres projets. Le CLEMI peut être le médiateur dans « certaines situations où les différents acteurs concernés n'ont pas réussi à surmonter des blocages souvent dus à une connaissance insuffisante des droits et devoirs de chacun des acteurs de la communauté éducative par rapport à l'expression des jeunes dans le cadre scolaire »⁴⁸. La mise en œuvre des TPE et de l'ECJS amène les élèves à « se tourner vers le CLEMI pour trouver les documents médiatiques nécessaires à la constitution de leurs dossiers ou pour trouver des conseils relatifs aux pratiques médiatiques d'écriture »⁴⁹. Le CLEMI est pilote de programmes pédagogiques tels que « FAX » qui

⁴⁴ Les actions de formation comprennent des stages, des interventions en formation, des activités de conseil et des animations réalisées en direction des élèves.

⁴⁵ *Bilan de la formation*, opus cité p. 9

⁴⁶ Elles visent des animateurs d'éducation populaire sur le thème « la télévision, ça me regarde »

⁴⁷ Le CLEMI dispose d'un fonds spécifique consacré aux journaux scolaires qui est abondé par le « dépôt pédagogique » circulaire du 1^{er} février 2002 n° 2002-025 et par une convention avec la BNF aux termes de laquelle le CLEMI est devenu pôle associé pour les journaux scolaires et lycéens

⁴⁸ In *Bilan de la formation*, opus cité p 10

⁴⁹ In *Bilan de la formation*, opus cité p 10

associe étroitement enseignants et élèves dans un processus d'élaboration dont les étapes sont suivies par des formateurs CLEMI.

L'activité internationale mobilise une part importante des efforts de l'équipe nationale du CLEMI (elle concerne 40% des stagiaires accueillis par l'équipe parisienne). L'importance de ce secteur peut surprendre et paraître excessive ; elle s'explique par la capacité d'expertise qu'a développée le CLEMI, source d'opportunités de plus en plus fréquentes dans le secteur international (vitrine de l'action du CLEMI mais aussi de la France à l'étranger dans le domaine de l'éducation aux médias). Les membres de l'équipe interviennent parfois *in situ* à l'étranger⁵⁰, mais ils travaillent surtout avec les professeurs de Français langue étrangère (FLE) : formation à l'éducation aux médias ; sur les usages pédagogiques des médias dans l'apprentissage du français langue étrangère. Le CLEMI intervient aussi à la demande d'organismes officiels (UNESCO, Conseil de l'Europe, ambassades), pour animer colloques et séminaires qui, depuis 2000, ont concerné 32 pays différents⁵¹.

Les chercheurs constituent un public concerné par les actions de formation car, selon le CLEMI, « une articulation étroite s'établit, dans un certain nombre de cas, entre formation et recherche »⁵². A titre d'exemple, les entretiens de l'information organisés à Montpellier, voient se côtoyer chercheurs, journalistes, formateurs qui « essaient de définir de nouveaux repères au sein de l'univers mouvant des médias et de leurs pratiques, notamment chez les jeunes »⁵³. Le CLEMI pilote ou co-pilote des projets européens en collaboration avec des structures universitaires tel EMECE⁵⁴ en liaison avec l'IUFM de Lille dans le cadre des actions Comenius 2.1.

Les personnels d'encadrement bénéficient eux aussi de formations. Ainsi, les IA-DSDEN récemment en fonction, ont bénéficié d'un stage destiné à « renforcer leur maîtrise de la communication en direction des médias, et leur permettre de mieux comprendre les enjeux et les contraintes de ceux-ci, notamment en matière de traitement de l'information ». Les chefs d'établissement de l'académie de Versailles ont, de leur côté, reçu une formation similaire pour la deuxième année consécutive.

5. 3 Des ressources et des outils pédagogiques encore mal connus, élaborés par ou en relation avec le CLEMI

Outre cet important travail de formation et de mise en relation avec les partenaires, le CLEMI produit des ressources et propose, en tant qu'auteur ou co-éditeur, des publications, des ouvrages et des outils pédagogiques sur différents supports (papier, vidéo, DVD, CDrom, en ligne). Ces publications se font généralement en partenariat avec des éditeurs publics, comme le CNDP (par exemple, *Le 13h de TF1 : un journal TV et ses coulisses* (vidéocassette et livret pédagogique)), l'INA (*Apprendre la télé : le JT* (dévédérom), INA/CLEMI/CEMÉA) ou privés (Retz, Hachette, Vuibert, Jériko...). Ses objectifs éditoriaux visent à « susciter et à accompagner la mise en place de travaux sur l'actualité, à permettre aux enseignants, formateurs et étudiants de disposer d'outils faisant le point sur les approches théoriques et les

⁵⁰ Le CLEMI est intervenu à l'école française de Stockholm en Suède et au Portugal à la demande des professeurs de français de ce pays.

⁵¹ Trois pays ont bénéficié d'au moins 10 formations : Etats-Unis, Algérie, Maroc

⁵² *Bilan de la formation*, opus cité p 12

⁵³ *Bilan de la formation*, opus cité p 12

⁵⁴ « Éduquer aux médias pour un espace civique européen »

pratiques actuelles ». L'année dernière, une collaboration avec les éditions Libro a débouché sur un premier ouvrage grand public sur *Les bons usages d'Internet* (Isabelle Breda) et un ouvrage a été publié aux éditions Vuibert, dans la collection « Comprendre les médias » : *Les médias entre éducation et communication* (Louis Porcher).

La directrice du CLEMI souhaite qu'une convention de partenariat entre le CLEMI/CNDP et l'INA puisse être finalisée pour définir les droits d'usage et d'exploitation dans le cadre scolaire des documents audiovisuels dont l'INA possède les archives et pouvoir fabriquer en commun des modules de formation – comme c'est le cas pour la rubrique *Décryptage*, par exemple, sur le site ina.fr (quatre premiers modules ont déjà été produits consacrés à l'analyse de journaux télévisés : « Le présentateur du JT », « La mise en scène », « Le reportage dans les journaux télévisés », « Les élections »). De même trois modules sur Le site.tv (GIE France 5/SCEREN) ont été produits en collaboration avec le CLEMI : « L'analyse de l'image », « L'espace et le temps », « La parole au sein d'un document audiovisuel »⁵⁵.

D'autre part, le CLEMI a collaboré à la production d'un « kit à l'intention des enseignants, des élèves, des parents et des professionnels » pour l'UNESCO (*L'éducation aux médias*), consultable en ligne. Actes de colloques, revues et publications spécialisées..., le CLEMI est à peu près présent partout où des projets sur l'éducation aux médias sont mis en œuvre et demandent des compétences et une expérience avérées.

En dehors du CLEMI, il existe déjà beaucoup de publications sur le sujet (voir la bibliographie en annexe 10 du rapport). La mission a pu constater, pour la plupart d'entre elles, qu'elles étaient mal connues, inégalement diffusées, et qu'elles étaient souvent trop éloignées d'un outil didactique accessible aux enseignants pour une exploitation directe en classe. Le CLEMI travaille donc dans ce sens, comme on l'a vu, mais il ne pourra y parvenir pleinement que si peut se mettre en place une politique éditoriale cohérente et lisible, en bonne entente avec le CNDP, mais aussi avec le ministère (DGESCO et SDTICE notamment) et d'autres partenaires publics, éditeurs de contenus, audio-visuels ou en ligne (l'INA, France 5, Le site.tv, entre autres).

Le catalogue du CLEMI propose des ouvrages de base sur la connaissance des médias, accompagnés de méthodologies et démarches pédagogiques, des guides pratiques, des outils d'analyse et de réflexion. Il est consultable sur le site : www.clemi.org. Le centre de documentation regroupe 4000 ouvrages traitant de l'information, des médias et de l'école en France et dans le monde, faisant ainsi jouer au CLEMI un rôle majeur de centre de ressources. Il conserve, collecte et traite les travaux pédagogiques et les rapports d'expériences. Les documentalistes alimentent également une base d'articles sur l'actualité des médias et les problématiques liées à l'éducation aux médias. Ils se chargent aussi de recueillir les recherches universitaires. L'outil de gestion documentaire du centre a été mis à jour en 2006 et récemment, l'élaboration de portfolios numériques permet de répondre aux besoins nouveaux de formation (la numérisation de documents visuels dans le champ d'étude

⁵⁵ On ne peut que saluer, à ce sujet, le propos tenu par Emmanuel Hoog, dans un entretien au Monde du 3 mars 2007 : "Pour que la Toile vidéo ne devienne pas le Top 50 de la bêtise ordinaire, il faut rapidement proposer une offre massive et légale d'images animées (actualités, fictions, documentaires...). Il faut mettre en ligne l'ensemble des contenus produits pour l'audiovisuel depuis sa naissance. En visionnage gratuit ! Face au clip du lycéen qui "baffe" son professeur, les conférences de presse du général de Gaulle ; face aux contenus piratés, les "Apostrophes" de Bernard Pivot ; face aux sites négationnistes, les entretiens des rescapés de la Shoah ; face à la chute de skate du vidéaste amateur, l'émission "La tête et les jambes". (« Internet, une histoire d'images », *Le Monde*, 03/03/2007)

(publicités, dessins de presse, photographies, etc.) permet la constitution de dossiers virtuels proposant des corpus significatifs à la consultation.

La rédaction, chaque année, du *Dossier pédagogique de la Semaine de la presse et des médias dans l'école*, est un travail important qui mobilise beaucoup d'énergie. Le dossier rassemble des fiches pédagogiques⁵⁶, avec des exemples d'activités et des indications bibliographiques pour approfondir, des fiches conseils et des fiches d'informations sur les médias. Il est distribué gratuitement à tous les établissements inscrits.

La parution du premier livret destiné aux stagiaires PE2 et PLC2 des IUFM, « *Éduquer aux médias, ça s'apprend* », est un bon exemple du travail d'accompagnement du CLEMI dans le domaine de la formation et de la mise en œuvre des programmes scolaires. Cet ouvrage a été tiré en 40 000 exemplaires et son impression financée par la GMF.

Il faut aussi mentionner le fait que le CLEMI possède le fonds de journaux scolaires et lycéens le plus important d'Europe. Il est en effet le dépositaire pédagogique officiel de toute la presse scolaire et a signé en 2006 avec la BNF une convention de pôle associé documentaire pour une durée de trois ans. La base documentaire créée pour cataloguer ces productions est aussi un outil de contact avec les établissements scolaires.

Enfin, le CLEMI possède un site web très riche en informations et en liens (1500 liens pendant la semaine de la presse) ; ce site est en cours de reconstruction. La version actuelle, de présentation un peu statique et pas toujours très lisible, ne permet pas pour l'instant d'échanges dynamiques avec l'internaute et ressemble trop à un catalogue d'informations, plutôt qu'à un site web. Un réaménagement est déjà prévu, pour une meilleure lisibilité et hiérarchisation de l'information. A terme, il devrait devenir un site portail d'outils, permettre une navigation aisée au milieu de la complexité des sites académiques, et permettre d'entrer dans des sites régionaux (cf. Corelys et Educapol). Ces améliorations devraient permettre d'accentuer la relation de proximité avec les professeurs en apportant des réponses immédiates à leurs demandes (formation des enseignants, exemples d'activités en classe, modules pédagogiques, etc.).

6. Et dans les autres pays ?

L'éducation aux médias est présentée de plus en plus souvent comme un **apprentissage indispensable** en Europe et au-delà.

Des activités d'éducation aux médias existent dans la plupart des systèmes éducatifs et le plus souvent dans le secondaire.

Le statut de cet enseignement, sa place, ses contenus diffèrent pourtant selon les pays et les systèmes éducatifs.

Ainsi, l'éducation aux médias est **une discipline à part entière** dans quelques pays comme la Grande-Bretagne qui a créé, au cours des années 80, une discipline optionnelle, les *media*

⁵⁶ Exemples de fiches pédagogiques : - « Entrer dans l'info » (objectifs : découvrir l'habillage d'un article de presse, montrer comment l'habillage contribue à la lisibilité de l'article, en prenant en compte les différents éléments visuels et textuels qui l'entourent) ; - « Les médias font leur pub » (objectifs : décoder les images que les médias donnent d'eux-mêmes, découvrir les médias en tant que produits, aborder leurs stratégies publicitaires)...

studies, qui remporte un vif succès auprès des élèves de plus de 14 ans. En Ecosse aujourd'hui, il est possible de pratiquer les *media studies* à tous les niveaux du secondaire. Ces modèles ont influencé l'Australie et la Nouvelle-Zélande. Alors que la Suède a fait le choix de réserver un programme media pour les élèves de fin du secondaire, au delà de 16 ans. C'est également le cas d'Israël qui l'inclut dans ses évaluations finales.

En Allemagne, la structure fédérale donne des situations très contrastées avec une discipline en Basse-Saxe et des « **domaines optionnels** » dans d'autres länder. En Suisse également où certains cantons proposent des enseignements sur les médias dès les débuts du secondaire (Genève, Fribourg, Lausanne...). L'Autriche applique depuis le début des années 80 un programme d'éducation aux médias dès le primaire piloté par une direction du ministère de l'éducation

Quelques pays développent actuellement des **projets d'intégration de l'éducation aux médias dans leurs programmes** en tant que telle: le Québec avec les domaines de compétence du secondaire et maintenant du primaire, et l'Italie.

Partout ailleurs, le travail d'éducation aux médias figure comme entrées plus ou moins importantes dans les disciplines existantes : Argentine, Espagne, États-Unis, Grèce, Maroc, Portugal... La plupart des programmes développés dans ces pays prennent en compte les « grands » médias que ce soit dans le domaine de l'information ou dans l'ensemble de leurs déclinaisons. Les **coopérations sont beaucoup moins développées avec les chaînes de télévision** qu'avec les entreprises de presse écrite à la différence de la France.

Quelques pays disposent d'un **centre de formation à l'éducation aux médias** au sein du ministère de l'éducation : Autriche, Belgique, France, Israël et certaines collectivités espagnoles.

Le **Clemi est fréquemment sollicité par des systèmes éducatifs étrangers** pour présenter ses actions et aider à l'implantation d'activités avec les médias. Il est considéré comme un « modèle » par de nombreux pays (Argentine, Belgique, Italie, Portugal, Québec, Sénégal,...) et organisations internationales (Unesco, conseil de l'Europe).

Vingt-cinq ans après l'adoption de la Déclaration de Grünwald, qui a posé les jalons de l'éducation aux médias à l'échelle internationale, des experts, responsables de politiques éducatives, enseignants-chercheurs, représentants associatifs et professionnels des médias des différentes régions du monde se sont réunis à Paris, les 21 et 22 juin 2007, à l'initiative de la Commission nationale française pour l'UNESCO. Ils ont dressé un bilan des avancées enregistrées et des obstacles rencontrés dans la mise en œuvre des dispositifs et des pratiques d'éducation aux médias et formulé des recommandations destinées à généraliser l'éducation aux médias et à mobiliser tous les acteurs concernés.

« L'ensemble des participants s'est accordé à reconnaître que la Déclaration de Grünwald conservait toute sa pertinence et l'ont réaffirmée. Les constats effectués en 1982 ont même une acuité accrue à l'heure de la société de l'information et du partage des savoirs dans la mondialisation : la place et le rôle des médias dans nos sociétés se sont renforcés, le citoyen a, plus que jamais, besoin d'être en mesure d'analyser l'information de manière critique quel

que soit le système symbolique utilisé (image, son, texte) et d'être lui-même producteur de contenu, l'ensemble des acteurs concernés doit être associé à l'éducation aux médias. »⁵⁷

⁵⁷ Paragraphes d'introduction au projet de recommandations, intitulé « Agenda de Paris ou 12 recommandations pour l'éducation aux médias », qui reprend les idées et propositions émanant des interventions principales présentées lors de la conférence de juin 2007 (voir projet en annexe 11)

Chapitre 2

« Le vieux mur qui sépare l'École de la vie quotidienne... »

Une série de freins et d'obstacles⁵⁸

« En 25 ans ont été menées de très nombreuses et riches expériences d'éducation aux médias tant dans le cadre scolaire qu'en dehors. Des travaux de recherche tant théorique qu'empirique ont élaboré un champ d'investigation bien identifié, et ce dans toutes les régions du monde. Toutefois ces expériences et ces recherches sont insuffisamment connues et partagées et il faut bien admettre que l'éducation aux médias n'est pas encore passée de la phase expérimentale à la phase d'adoption généralisée. Les participants ont souligné l'urgence d'une mobilisation internationale en faveur d'un changement d'échelle de l'éducation aux médias et le besoin de prévoir des évaluations régulières pour s'assurer de la mise en œuvre et de l'actualisation des recommandations formulées »⁵⁹.

L'actualité avérée, après vingt-cinq ans, de la Déclaration de Grünwald est symptomatique de la difficulté qu'a rencontrée et que connaît encore l'éducation aux médias à obtenir la reconnaissance qui devrait lui revenir.

En France, paradoxalement, au vu des observations effectuées ces derniers mois dans le cadre de la mission, la réflexion sur les changements induits dans les pratiques pédagogiques par le renforcement du rôle des médias (et la prolifération de l'information via internet) et sur la responsabilité à assumer par le système scolaire en matière d'éducation aux médias semble marquer le pas – alors même que notre pays est plutôt bien placé en Europe du point de vue des équipements et de leur utilisation « grand public » et que le CLEMI a acquis une notoriété qui fait de lui un expert reconnu et sollicité dans toutes les instances internationales.

L'arbre ne doit pas cacher la forêt. S'il est vrai que les enjeux de l'éducation aux médias sont de mieux en mieux perçus par les responsables du système éducatif – par le biais, principalement, de la politique volontariste menée en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication à l'école (TICE) –, le travail du CLEMI est loin de concerner la majorité des établissements, et les actions conduites, quels que soient leur intérêt et leur richesse, ne sont pas représentatives de ce qui se fait dans l'ensemble des académies, encore moins dans la plupart des classes ordinaires. Les logiques d'expérimentation et d'innovation restent prédominantes. On est loin du « changement d'échelle » préconisé. En dehors des milieux concernés – pour la plupart, comme on l'a vu, des enseignants militants ou bien ceux qui ont eu la chance de rencontrer une équipe qui les a convaincus du bien fondé de l'éducation aux médias dans la perspective de leur enseignement –, le travail du CLEMI est peu connu, voire totalement ignoré. Nombre d'IPR interrogés ne savent même pas qui est le correspondant académique dans le domaine ni en quoi consiste exactement sa mission. Le caractère événementiel et facultatif de *la Semaine de la presse et des médias*, malgré un succès incontestable et renouvelé, ne contribue pas à donner l'impression qu'il existe une obligation institutionnelle à aborder les médias dans le cadre des disciplines. Il est vrai qu'il

⁵⁸ Cf. Marshall McLuhan, *Mutations 1990*, Mame, 1969 : « Le réseau mondial de communication (...) va effriter le vieux mur qui sépare l'école de la vie quotidienne. Il atteindra les gens où qu'ils soient. Lorsque tout cela sera devenu une réalité, nous nous rendrons enfin compte que le lieu véritable de nos études est le monde lui-même, la planète tout entière. L'école-isoloir est bel et bien en train de devenir l'école-ouverture, mieux, l'école-planète. Un jour, nous passerons toute notre vie à l'école ; un jour nous passerons notre vie entière au contact du monde sans que rien ne nous en sépare. »

⁵⁹ *Ibidem*

n'y a pas eu, en dehors des publications du CLEMI, de formalisation pédagogique construite, promue par le ministère, qui définit des objectifs clairs pour chaque niveau d'étude. Le bilan annuel de la *Semaine de la presse* – qui fait l'objet d'une publication très intéressante et porteuse d'enseignements – est relativement peu valorisé, les réussites peu relayées.

En vérité, **les obstacles structurels et les résistances culturelles sont multiples**. D'une part, le système semble avoir du mal à définir, pour les élèves, les compétences indispensables à une maîtrise de la diversité des langages et de la complexité du monde des médias tels que les jeunes les connaissent dès leur naissance. D'autre part, la charge de plus en plus importante qui pèse sur les épaules des enseignants, en matière d'éducation à la citoyenneté et à la responsabilité des élèves notamment, venant s'ajouter aux exigences intrinsèques des disciplines qu'ils enseignent, conduit à un phénomène de saturation qui peut largement expliquer leur difficulté à traduire dans les faits une volonté politique s'exprimant de manière ambiguë : les objectifs sont souvent mal délimités, le champ de l'action reste vaste et confus, la formation des enseignants est insuffisante, les horaires d'enseignement sont rigoureusement contraints... La conséquence de tout cela est que la mise en œuvre d'une politique cohérente, ancrée dans des dispositifs et des disciplines bien identifiés, tarde à se faire jour – comme si le discours politique ne réussissait pas à pénétrer plus avant la réalité quotidienne de l'École, fortement marquée par des habitudes, des préjugés culturels, et par une organisation des enseignements conditionnée par les programmes, les grilles horaires et les examens.

1. Des obstacles d'ordre politique et culturel

1. 1. La peur des idéologies

Le premier obstacle est sans doute lié, à l'origine, à une conception un peu figée des missions de l'École républicaine : la laïcité implique une forme de neutralité et d'objectivité de l'enseignement, que l'intrusion des médias à l'École risque de mettre en péril. Faire travailler les élèves sur des œuvres patrimoniales, appartenant au passé, était beaucoup plus commode : cela permettait de maintenir à distance les sujets politiques ou de société, et d'éviter les dérives partisans en ne risquant jamais d'être débordé par l'actualité. La peur du caractère engagé de certains journaux – dans le contexte particulier des années qui ont suivi mai 68 – a longtemps constitué un frein à la pénétration de la presse dans l'univers scolaire. La lettre du 28 septembre 1976 adressée par René Haby au représentant permanent de l'Inspection générale de l'instruction publique, était très explicite à cet égard⁶⁰. La liberté d'expression reconnue aux élèves dans le cadre de la confection des premiers journaux scolaires a pu inquiéter un certain nombre de chefs d'établissement qui y ont vu des occasions de dérapages. De même, l'initiation à culture audiovisuelle (ICAV) au début des années 70, s'est développée dans la mouvance des pédagogies dites « actives » et a toujours gardé une connotation d'expérience innovante qui sera associée, dix ans plus tard, au mouvement de rénovation des collèges.

⁶⁰ « L'utilisation de la presse ne peut servir de prétexte à des développements partisans ou à la mise en valeur des convictions personnelles du maître.

Je sais que l'introduction de ces nouvelles méthodes pourrait éveiller l'inquiétude des familles quant aux risques de déviation que présente leur usage. Aussi convient-il que les chefs d'établissement informent leur conseil d'administration sur les objectifs que nous nous sommes assignés, en soulignant clairement les avantages que présentent ces méthodes mais aussi les bornes dans lesquelles elles sont enfermées. »

1. 2. Le respect du pluralisme

D'un autre point de vue, le respect des valeurs de la démocratie rend nécessaire une pluralité des sources d'information et d'opinion⁶¹ ; il faudrait donc que les journaux, s'ils sont présentés aux élèves, puissent respecter cette diversité – chose dont l'École ne s'est jamais vraiment donné les moyens. On a vu comment la circulaire de Jack Lang adressée aux recteurs, préconisant l'implantation durable de kiosques à journaux dans des établissements scolaires afin que les élèves puissent disposer quotidiennement et gratuitement de la presse nationale et régionale, n'a pas eu les résultats escomptés. Problèmes de financement, de distribution, de gestion, de manque d'intérêt des élèves et du corps enseignant pour l'exploitation des journaux ? En dehors la *Semaine de la presse* – à laquelle s'associent chaque année plusieurs centaines de titres de la presse écrite qui proposent, sur plusieurs semaines, des exemplaires gratuits aux établissements inscrits pour l'opération – il n'a pas été trouvé de solution généralisable pour permettre aux établissements de disposer en nombre suffisant de magazines et de journaux pour leurs élèves. Et, de fait, comment rendre compte de la diversité et de la pluralité de la presse sans s'engager sur des sentiers mouvants et dans des dépenses démesurées pour les CDI ? Quels journaux choisir, sans que les choix puissent apparaître comme orientés ? Comment permettre de reconstruire une objectivité et une vérité à partir de documents journalistiques sans un accompagnement didactique ? Les réponses à ces questions impliqueraient, au minimum, une politique d'achat se fondant sur un véritable projet de l'établissement, et certainement une volonté politique concertée au niveau de l'académie pour que les activités qui découlent de ces supports soient pédagogiquement encadrées.

1. 3. Une méfiance ancestrale et persistante à l'égard des images

D'un autre côté, notre enseignement souffre d'une méfiance ancienne et persistante à l'égard des images, ayant pour conséquence que nous avons tardé à nous doter d'outils méthodiques pour les lire et pour les comprendre. Un courant iconoclaste traverse toute notre tradition scolaire : l'image, par opposition à l'écrit, reste, pour reprendre la terminologie de Mélanie Klein, le « mauvais objet » : un artefact qui nous sépare du monde réel, qui le déforme et nous expose à toutes les illusions et à toutes les manipulations parce qu'elle joue, semble-t-il plus que les mots, sur l'affect et sur la sensibilité.

L'image s'inscrit dans l'immédiat, son langage n'est pas réductible au raisonnement logique ni au concept. Son caractère sensible, conduisant au spectaculaire, fait à la fois sa force et son pouvoir, mais il est aussi ce qui inquiète. Elle est ressentie comme une menace pour les esprits – ce qui explique qu'elle ait toujours été abordée de manière défensive, avec la conviction

⁶¹ En 2006 encore, la circulaire adressée aux recteurs par le ministre concernant la *Semaine de la presse et des médias dans l'école* faisait appel à la responsabilité des chefs d'établissements concernant la commande des journaux susceptibles de servir de support aux activités des élèves pendant cette manifestation : « La réservation des journaux doit être faite avec le plus grand soin, uniquement par le responsable pédagogique du projet et sous son entière responsabilité. En effet, tous les titres vendus chez les marchands de journaux sont susceptibles de participer à la *Semaine*, quels que soient l'opinion, l'illustration, le contenu rédactionnel ou la ligne éditoriale. Aussi est-il fondamental que ce choix corresponde à un réel projet pédagogique et que cette activité soit menée en respectant le pluralisme des opinions et la sensibilité des élèves. La *Semaine de la presse et des médias dans l'école* n'a pas pour finalité de faire la promotion d'un titre ou d'un courant de pensée. (...) La participation de sites internet, dont certains risquent de présenter des informations orientées, des opinions réprouvées par la loi et des images choquantes, doit encore renforcer cette circonspection, cette distanciation et ce questionnement sur l'origine des informations qui sont mises à la disposition des élèves. La participation de la presse d'opinion (...) doit être l'occasion de former des esprits indépendants et responsables, ouverts aux idées de liberté, de justice, de tolérance et de solidarité. Accueillir des opinions parfois dérangeantes et en débattre en prenant en compte le respect des lois de la République et la dignité des élèves, telle est la force de notre démocratie » (Circulaire n°2006-167 du 19 octobre 2006 parue au *B.O.* n°39 du 26/10/2006)

qu'il fallait surtout apprendre aux élèves à échapper à ses « dangers », à sa « fascination ». L'enseignement des arts lui a donné quelques lettres de noblesse ; celui de la littérature l'a principalement reléguée au statut d'illustration ; celui de l'histoire à celui de document. Beaucoup plus rarement, on s'est intéressé aux codes et aux procédures qui la sous-tendent, aux conditions de sa production, à la manière dont elle fait sens en fonction des supports qu'elle se choisit et du regard qui se l'approprie. Il a fallu, en effet, beaucoup de temps pour admettre que la lecture d'une image met en jeu des mécanismes intellectuels, certes différents, mais tout aussi réels et complexes que celle d'un texte, et pour qu'elle devienne un objet d'enseignement scolaire.

Les médias ont fait les frais de cette méfiance. A l'instar de l'image, ils sont encore perçus comme des objets qui éloignent des objectifs fondamentaux de l'École. Depuis toujours, en effet, la référence de notre enseignement scolaire est le livre ; les formes et les modes de transmission sont calqués sur l'écrit ; et nos professeurs, formés eux-mêmes par et dans les livres, ont du mal à guider leurs élèves au milieu du flux d'informations et d'images qui les submerge. De plus, alors que notre tradition d'enseignement est fondée sur des démarches impliquant le recul de l'esprit, le temps de l'analyse et de la réflexion critique, les médias, écrits, électroniques et audiovisuels instaurent avec le public une relation fondée sur l'adhésion immédiate au message transmis, qui dérange les modes de pensée et de perception perpétués par l'institution scolaire.

Aujourd'hui le problème est accentué par les phénomènes de prolifération, de globalisation, de concurrence due à l'économie de marché, qui augmentent les risques de manipulation et donnent des arguments de poids aux détracteurs de l'introduction des médias à l'École.

1. 4. Les scrupules et les réticences de l'institution éducative

A cela s'ajoutent des blocages d'ordre psychologique. C'est la peur qu'ont les enseignants de ne pas savoir faire, de se voir débordés par des modes d'accès à l'information qu'ils ne maîtrisent pas bien eux-mêmes.

Aujourd'hui, les médias ne constituent pas un savoir parmi d'autres : tous les savoirs sont médiatisés. Les enseignants vivent pour la plupart cette intrusion dans leur champ d'action comme une concurrence forte, une dépossession et une menace pour leur autorité. (De la même façon, les journalistes de la presse écrite ont vu leur autorité et leur légitimité progressivement ébranlée dès lors que le lecteur, grâce à Internet, peut répondre et devenir lui-même producteur d'informations). Le rapport entre maître et élève change fondamentalement, les professeurs doivent faire un effort important pour se repositionner et préserver leur crédibilité.

Tous ne sont pas préparés à ce changement. Il ne s'agit pas seulement, en effet, d'ajouter un objet supplémentaire à leur cours, mais **d'enseigner autrement, de revoir les méthodes, d'inventer de nouveaux scénarios**. Pour être capable, dans un même temps, de protéger l'enfant et de l'instruire, il faut soi-même être passé par un apprentissage à la fois technique et intellectuel et maîtriser les outils dont on aura à se servir. Il est clair que pour beaucoup d'enseignants le temps d'une telle démarche a manqué et qu'ils ont été peu préparés ou formés pour s'y engager.

En outre, l'éducation aux médias, telle qu'elle est pratiquée par un certain nombre d'intervenants, se caractérise par des approches suscitant une certaine méfiance de la part du corps enseignant traditionnel : les CEMEA, par exemple, qui mettent à disposition des enfants

des outils de production dans un contexte extrascolaire, privilégient une approche pragmatique qui prend en compte la dimension pluri-écran de l'environnement des jeunes et cherche à développer une lecture critique des médias en même temps qu'une familiarisation aux techniques de création. Les supports et les langages utilisés sont jugés trop « bas de gamme » par rapport aux objectifs de l'École.

Enfin, la plupart des projets d'éducation à l'audio-visuel impliquent la mise en place de partenariats avec les milieux professionnels qui introduisent des bouleversements profonds (culturels, juridiques, pédagogiques, techniques) nécessitant des démarches jugées trop complexes et une mise à jour régulière des compétences. Les enjeux ne sont pas perçus comme étant à la hauteur des efforts impliqués.

Pourtant, selon les universitaires spécialisés sur la question,

« cette mise à l'écart de la culture médiatique des enfants renforce le déphasage de l'école, alors que son utilisation dans le cadre scolaire serait un facteur de motivation en particulier pour les élèves en difficulté avec le système scolaire. Les recherches et expériences montrent bien l'enthousiasme que suscite ce genre d'activité qui rétablit le lien avec leur imaginaire quotidien et leurs pratiques culturelles. Faire l'impasse sur cette culture médiatique culpabilise les enfants. Ils appréhendent de témoigner de ce bagage censuré qui pourtant constitue l'essentiel de leurs références. Cela accentue le fait de leur dépendance en empêchant une verbalisation qui leur permettrait d'acquérir distance et esprit critique, objectifs qui sont pourtant au cœur de l'école républicaine et qui ont été rappelés récemment dans les directives scolaires. Cela place les enfants dans une relation schizophrénique par rapport à leurs repères et à leurs valeurs (...). L'école a un rôle essentiel à jouer dans la transmission des repères en donnant les clés d'interprétation et de connaissance des cultures (américaine, anglo-saxonne et japonaise) dont sont issus les programmes et les produits que le marché global destine aux jeunes. En intégrant ces données dans une éducation aux médias, l'école retrouverait sa mission fondamentales »⁶².

2. Un manque de lisibilité du champ concerné

2. 1. Un domaine mal délimité, un enseignement peu formalisé

Comme on l'a vu, tout le monde ne s'accorde pas sur le sens de l'expression « éducation aux médias ». On parle aujourd'hui couramment de maîtrise de l'information, de formation à la recherche documentaire, de lecture de l'actualité, d'exploitation de documents de nature diverse (journaux, vidéos, photos, en ligne) comme supports pédagogiques, d'éducation à l'image, d'enseignement du cinéma et de l'audiovisuel... On sait moins précisément ce que signifie « éduquer aux médias ». S'agit-il d'inciter les élèves à lire la presse ou de les prémunir en amont contre toute forme de désinformation, de propagande, par les médias ? De leur apprendre à se servir des outils de manière autonome ou d'en contrôler et limiter l'accès ? De donner aux jeunes une formation juridique et civique adaptée au monde qui les entoure ou de les protéger des manipulations en tous genres ? De leur enseigner les règles et les valeurs de notre démocratie lorsqu'ils communiquent avec Internet ou simplement de développer leur esprit critique pour décrypter et comprendre toute les formes de messages ? Tout se mélange et les priorités ne sont pas claires.

⁶² Divina Frau-Meigs, Sophie Jehel, *Jeunes, Médias, Violences*, Ed. Economica 2002

Pour beaucoup en tout cas, l'expression reste synonyme d'une pénétration dangereuse d'influences extérieures suspectes, antinomiques des valeurs de l'École, et le refus est parfois total. La question n'est pas posée en termes d'objectifs et de valeurs (quel objet, quelles compétences, quels enseignements sont réellement visés ? comment s'inscrivent-ils dans les objectifs de l'École ?), et les contenus sont confondus avec les contenants.

« Avant toute chose, il convient de définir précisément les compétences et les connaissances cibles. Leur place dans les textes qui encadrent l'action éducative est discutée depuis des décennies. S'agit-il seulement de compétences transversales que l'on acquiert à travers des activités non spécifiques ? Doivent-elles faire l'objet d'instructions plus explicites, voire se constituer en discipline comme certains le suggèrent ? Constituent-elles le terrain réservé des professeurs-documentalistes, dédouanant les autres enseignants de toute responsabilité en ce domaine ? Le débat fait rage... »⁶³

2. 2. Un problème de pilotage pédagogique et d'évaluation

On a pu constater, lors des visites en académies, que le pilotage au niveau des recteurs est variable et inégal. L'un voit dans la collaboration avec les médias et dans la *Semaine de la presse et des médias* une formidable occasion de promouvoir une image différente, dynamique et innovante de l'École ; l'autre ne voit dans l'éducation aux médias qu'un gadget coûteux et en contradiction avec certaines priorités du système éducatif. De fait, l'encadrement pédagogique nécessaire aux enseignants impliqués dans l'éducation aux médias pour mener à bien leur travail est aléatoire et globalement insuffisant : le CLEMI fait ce qu'il peut pour s'acquitter de sa mission mais les inspecteurs pédagogiques se sentent, pour la plupart, très peu concernés et n'ont pas le sentiment qu'un suivi des pratiques enseignantes dans ce domaine soit au cœur de leur mission – sauf lorsque le dossier est mené en étroite collaboration avec celui de l'action culturelle (comme c'est le cas en Guadeloupe, par exemple). La multiplication d'autres dispositifs transversaux qu'ils ont à accompagner rend leur tâche de plus en plus lourde et complexe. Beaucoup considèrent que l'ECJS (éducation civique, juridique et sociale) et la mission d'éducation à l'information et à la documentation qui incombe aux professeurs-documentalistes, doivent suffire à répondre aux besoins exprimés. Les rapports d'inspection ne mentionnent jamais d'expérience d'éducation aux médias. Les professeurs qui s'impliquent dans le cadre de leur discipline se sentent, par conséquent, en limite de leur champ d'action et risquent une forme de marginalisation.

Enfin, les initiatives, pourtant nombreuses comme on l'a vu, peuvent paraître dispersées aux yeux d'un profane qui n'en perçoit pas la logique d'ensemble ; de plus, elles sont rarement évaluées, sinon en interne (cf. le cahier d'évaluation mis en place dans le cadre de la *Semaine de la presse*). Dans ces conditions, les correspondants académiques du CLEMI ont du mal à asseoir leur légitimité et à entraîner les enseignants dans des collaborations actives et régulières. En dehors de la *Semaine de la presse*, les actions menées sur le terrain peuvent donner l'image d'un éparpillement d'initiatives, liées à des opportunités locales et dépendantes de soutiens ou de financements aléatoires ; malgré un réel travail d'accompagnement, de coordination et de pilotage par les responsables de l'équipe nationale, les résultats de ces actions manquent de visibilité. Le CLEMI s'efforce, autant qu'il le peut, de combler ce manque : il en est conscient au point d'avoir lui-même demandé au ministère que soit diligentée une enquête de la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la

⁶³ Jean-François Cerisier « A la modernité des médias doit répondre celle de l'éducation », in *La maîtrise de l'information*, « Les dossiers de l'ingénierie éducative », n° 57, avril 2007

performance (DEPP) qui devra permettre d'« évaluer les pratiques déployées par les enseignants, tant au collège qu'au lycée, pour éduquer leurs élèves aux médias » et de mettre en évidence des résultats tangibles. L'enquête, actuellement en cours, est conduite sur la base de questionnaires auto-remplis envoyés à un échantillon d'établissements extrait de la liste de ceux qui participent à la *Semaine de la presse et des médias dans l'École*. Les résultats de cette étude devraient être publiés en décembre 2007, mais ils ne pourront pas témoigner du travail mené dans les classes par des enseignants « ordinaires » sans relation directe avec l'équipe du CLEMI.

2. 3. Une trop faible sollicitation de la recherche

Les universitaires et les chercheurs sont sans doute trop peu sollicités par les pouvoirs publics pour opérer ce travail d'évaluation. Les thématiques relatives aux médias et à l'éducation des jeunes ont longtemps été négligées et elles ont sans doute été abordées de manière trop théorique. Les seuls travaux impulsés récemment au niveau politique ont porté, en réponse aux inquiétudes exprimées par la société (les parents principalement), sur l'impact des représentations de la violence et de la pornographie dans les médias et sont liés aux problèmes de la délinquance des jeunes et des violences urbaines. Ces problématiques induisent une vision partielle et forcément biaisée de la réalité. En outre, elles sont très marquées par les apports anglo-saxons et nordiques – ce qui se justifie par le caractère mondial des diffusions médiatiques. Rarement les médias sont intégrés dans les analyses sous l'angle de leur influence en matière de socialisation (ou de désocialisation), ce qui conforte le cloisonnement des équipes.

En France, quelques travaux théoriques et expérimentaux ont émergé récemment du côté de la pédopsychiatrie et de la sociologie des contenus, qui ont rencontré des échos dans les médias⁶⁴, mais sont assez peu pris en compte par le milieu scolaire. Cependant, les recherches ont du mal à se dégager d'un arrière-plan polémique ou idéologique (pour une bonne partie d'entre eux, l'impact des médias, même s'il est reconnu comme facteur de désocialisation, est négligeable en comparaison des causes profondes de déstructuration sociale, pour d'autres les médias sont cause de tous les maux de la société). Ceci rend difficile leur exploitation par les pouvoirs publics. Des pans entiers de la recherche dans ce domaine restent à explorer, même si les initiatives commencent à se développer, autour ou à côté de l'École, fédérant chercheurs, pédagogues et praticiens et qu'il existe en France un certain nombre de spécialistes, sémiologues ou sociologues des médias, dont la compétence est largement reconnue⁶⁵ (cf. Bibliographie).

La France semble donc en retrait, du point de vue de la recherche et du débat, par rapport à l'Angleterre, l'Allemagne ou la Suède. Dans ces trois pays, en effet, les pouvoirs publics et les acteurs de la société civile interpellent régulièrement les médias et suscitent des recherches indépendantes, alors que cette dynamique, chez nous ne fait que commencer.

⁶⁴ On citera, notamment, Serge Tisseron (*Enfants sous influence*, Armand Colin, 2000 ; *Les bienfaits des images*, Odile Jacob, 2003 ; avec Stora Michaël, *L'enfant au risque du virtuel*, Dunod, 2006) ; Claude Allard (*L'Enfant au siècle des images*, Albin Michel, 2000) ; Geneviève Djenati, *Psychanalyse des dessins animés*, Archipel, 2001....

⁶⁵ Les membres de la mission ont pu s'entretenir en particulier avec Jean-Louis Missika, Jean-Marie Charon, Laurent Gervereau.

3. Des freins d'ordre structurel et organisationnel

3.1. Le morcellement des disciplines

D'un point de vue pratique, dans notre système éducatif, le morcellement et le cloisonnement des disciplines, avec parfois les rivalités qui en découlent, le peu de flexibilité des horaires, l'emploi du temps non extensible des élèves, la durée des cours, le poids des programmes et des examens, rendent les pratiques interdisciplinaires et la mise en œuvre de projets transversaux difficiles à réaliser. Or on voit bien que l'éducation aux médias ne peut pas s'enseigner comme une discipline traditionnelle, mais qu'elle relève de plusieurs disciplines à la fois et fait appel à la complémentarité des compétences. A cet égard, les dispositifs transversaux (IDD, TPE, PPCP) sont sans aucun doute des « lieux » favorables à la mise en œuvre d'actions concertées qu'exige l'éducation aux médias au niveau d'un établissement, avec toute la richesse autorisée par la logique de projet et le recours à des partenaires extérieurs. De même, le principe des ateliers artistiques, se fondant sur l'intervention de partenaires extérieurs, est aussi un mode d'organisation qui convient parfaitement à un enseignement ne pouvant faire l'économie d'une dimension pratique, présente dès son fondement.

3.2. Des difficultés d'ordre technique et des pesanteurs matérielles

Même si les établissements sont de mieux en mieux équipés en moyens d'information et de communication, beaucoup d'enseignants maîtrisent encore mal le matériel dont ils peuvent disposer et s'en servent en réalité assez peu. Plus largement, les pédagogies n'évoluent pas aussi vite que les mutations technologiques qui, elles, transforment très rapidement les pratiques et les usages sociaux. De plus, les jeunes semblent s'appropriier plus facilement les nouveaux supports et leurs langages, en saisir les contenus et les potentialités plus rapidement que les enseignants. Leurs habitudes de perception et leurs modes de réception ont été considérablement modifiés par le développement des nouvelles technologies. Ainsi l'École se trouve-t-elle souvent en décalage par rapport à l'environnement des élèves et les questionnements sont-ils nombreux : est-il pertinent de chercher à accompagner ce type d'évolution au risque de mettre en place des scénarios didactiques déjà obsolètes lorsqu'ils entrent en application ? Ne vaut-il mieux pas se recentrer sur les fondamentaux, donner aux élèves des compétences générales, des méthodes et des structures qu'ils pourront réinvestir dans toutes sortes de domaines tout au long de leur vie ? Beaucoup d'enseignants campent, avec sagesse, sur ces positions.

Enfin, les contraintes budgétaires auxquelles sont soumis les établissements ne facilitent pas le financement de matériels et de supports pédagogiques fort coûteux, qu'il s'agisse de journaux, de produits multimédias, d'enregistrements d'émissions, du coût des actions en partenariat, des interventions de professionnels... Le respect de la propriété intellectuelle, les droits d'auteur, les droits de reproduction rendent les démarches encore plus pesantes et complexes. Les professeurs ne peuvent qu'hésiter à s'y engager, surtout s'ils ne sont pas convaincus de l'intérêt du résultat⁶⁶.

3.3. Les insuffisances de la formation, notamment au niveau de la formation initiale et pour le premier degré

⁶⁶ La libération des droits pour un usage à caractère pédagogique, si elle est devenue progressivement une réalité, ne concerne qu'un nombre restreint d'émissions

Le Plan national de formation du ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche a été, jusqu'à sa disparition dans les années 2000, un élément structurant de l'activité de formation (formation de formateurs) et un outil de pilotage du projet pédagogique du CLEMI (5 ou 6 formations par an). Depuis sa transformation en Programme national de pilotage, les occasions de faire de la formation de formateurs dans le cadre des dispositifs institutionnels se sont considérablement réduites et l'on regrette que, malgré l'apparition explicite de l'éducation aux médias dans plusieurs piliers du Socle, aucun PNP n'ait encore été prévu sur ce domaine qui fait pourtant l'objet d'une forte demande et intéresse de plus en plus les formateurs.

Mais c'est surtout au niveau de la formation des néo-titulaires que le manque se fait sentir. La formation initiale est anormalement faible : elle concerne moins de 8 % des stagiaires formés à l'éducation aux médias : 1650 stagiaires contre 19905 pour la formation continue – pour un total de 21555 stagiaires (en 2007). Cela représente de 4 à 6 % d'une promotion selon les années. Ce sont surtout les enseignants du secondaire qui sont concernés, alors que les spécialistes pensent que l'éducation aux médias doit commencer dès le plus jeune âge et que les professeurs du premier degré devraient être systématiquement initiés à ces problématiques. Le public de la formation initiale représente un enjeu important pour la diffusion des pratiques. Une généralisation des modules d'éducation aux médias devrait rapidement être mise en place sur la base de ceux qui existent déjà dans certains instituts, auxquels participe le CLEMI.

En formation continue, malgré la baisse des budgets, le niveau de stagiaires se maintient à niveau remarquable. La tendance à la baisse est cependant réelle en terme de journées de stages : moins 16,5% sur les six dernières années.

La diffusion d'un livret pédagogique aux 30 000 professeurs stagiaires à la rentrée 2006, dans le cadre d'un plan de publication sur trois ans, vise à faciliter l'accès des jeunes professeurs, toutes disciplines confondues, aux savoirs et aux savoir-faire relevant de l'éducation aux médias. Mais l'opération s'est faite de manière trop confidentielle, sans véritable regard ni validation de la part de l'inspection pédagogique ou de l'inspection générale. Elle ne peut se substituer à une réflexion d'ensemble associant des inspecteurs, des professeurs de disciplines, des documentalistes ainsi que des universitaires et des chercheurs spécialistes des médias ou des sciences de l'information, et sans un accompagnement systématique des professeurs par les corps d'inspection. A cet égard, les CRDP pourraient aussi jouer un rôle qui, pour ce qu'il a été possible d'observer dans les académies, ne fait pas partie actuellement de leurs priorités.⁶⁷

⁶⁷ ce qui paraît curieux dès lors le CLEMI est un « service du CNDP »

Chapitre 3

Un nécessaire changement d'échelle

« Plutôt que de condamner ou d'approuver l'incontestable pouvoir des médias, force est d'accepter comme un fait établi l'impact significatif qui est le leur et leur propagation à travers le monde et de reconnaître en même temps qu'ils constituent un élément important de la culture dans le monde contemporain (...) Les systèmes politiques et éducatifs doivent assumer les obligations qui leur reviennent pour promouvoir chez les citoyens une compréhension critique des phénomènes de communication »

Déclaration de Grünwald

Pour que l'éducation aux médias puisse ne plus être considérée comme une affaire de militants ou d'amateurs, il paraît nécessaire de passer au stade d'une démarche globale, construite et pilotée. L'enjeu est tel pour le fonctionnement de notre démocratie comme pour les apprentissages fondamentaux (maîtrise des langages, culture générale, esprit critique, autonomie, citoyenneté) – qui ne peuvent pas faire l'économie d'une formation minimale à l'usage des médias modernes – que le système scolaire a le devoir de mettre en place les conditions d'une meilleure intégration de ces objectifs aux enseignements existants.

Les propositions qui suivent visent à une meilleure efficacité du système actuel ; elles se veulent réalistes en termes de faisabilité pédagogique et soutenables sur le plan économique.

1. Un besoin d'axes clairement définis

Ce qui manque d'abord à l'éducation aux médias, c'est une légitimité plus forte qui puisse désamorcer les préjugés et les craintes dont notre tradition d'enseignement est porteuse. Il lui faut un message politique clair et rassurant, s'inscrivant dans la continuité de la circulaire de René Haby en 1976⁶⁸ et des ministres qui lui ont succédé (d'Alain Savary en 1982 à Xavier Darcos en 2002) mettant en relief les nouveaux enjeux, dans le même esprit que la Déclaration de Grünwald⁶⁹. Sans volonté politique forte, pas de pilotage possible.

Le message du ministre pourrait faire l'objet d'une circulaire aux recteurs et inspecteurs d'académies, leur demandant de créer des conditions favorables et incitatives pour que se développent des pratiques d'éducation aux médias dans le cadre des écoles et des établissements – même si cela doit se faire à des degrés divers selon les niveaux et les disciplines – et en appelant à la responsabilité des enseignants. Des permanences et des cohérences entre les programmes et les objectifs de l'éducation aux médias devraient être mises en lumière, par delà les mutations technologiques et les bouleversements pédagogiques que celles-ci peuvent engendrer.

⁶⁸ BO n° 39 du 28 octobre 1976 : Circulaire n° 79-356 du 20 octobre 1976, texte adressé aux recteurs, aux inspecteurs d'académie, aux inspecteurs départementaux de l'Éducation nationale, aux chefs d'établissement et aux directeurs d'école

⁶⁹ UNESCO, 1982

Voir le document complet de la *Déclaration de Grünwald* en annexe.

Il est temps, en effet, de sortir d'une posture négative ou défensive vis-à-vis de supports d'apprentissages qui, comme la langue d'Esopo, peuvent se révéler la meilleure et la pire des choses. L'École, on l'a vu, dispose déjà de nombreux atouts pour fonder une démarche méthodique dans ce domaine. De multiples partenaires sont prêts à s'engager auprès d'elle de manière constructive. Le CLEMI a su rassembler autour de lui les compétences et les ressources nécessaires pour une réussite généralisable. Mais, pour que le message politique soit suivi d'effets, il est essentiel auparavant d'avoir clairement défini l'objet et les objectifs visés, de sorte que l'École demeure le lieu de référence et le pivot d'un domaine fondamental pour l'éducation des jeunes. Il y aurait là, de surcroît, une manière d'affirmer que nos savoir-faire pédagogiques ne sont pas figés ni obsolètes, qu'ils sont capables de s'adapter à des objets variés et d'élargir leur champ d'application en s'ouvrant aux réalités contemporaines.

Quel que soit le dispositif choisi pour mettre en œuvre ces orientations, si l'on veut que tous les élèves en bénéficient, il faut **que soit rappelé le caractère obligatoire de l'éducation aux médias, de l'école au lycée**, pour que ne continue pas à se creuser une forme de « fracture médiatique » ni à s'accroître, comme disait Philippe Meirieu, le « grand écart mental » qu'ont à faire les élèves entre l'École et la vie.

► ***Proposition 1 : Réaffirmer au plus haut niveau les principes généraux, les enjeux et les objectifs d'une éducation aux médias dans le cadre de l'École : en clarifier la définition, en rappeler l'obligation et en circonscrire le champ***

2. L'éducation aux médias : une voie « traversante »

Comme nous l'avons vu, l'éducation aux médias ne peut pas être considérée comme une discipline à part entière. Elle constitue plutôt un préalable à d'autres apprentissages et se situe donc « en amont » des disciplines enseignées. Aujourd'hui en effet, les médias ne constituent pas un savoir parmi d'autres : tous les savoirs sont médiatisés. On ne peut donc plus se contenter d'utiliser simplement les médias comme supports pédagogiques ; il est nécessaire de comprendre les systèmes de production des informations, d'apprendre à les utiliser, c'est-à-dire à aborder l'information qu'ils nous délivrent de manière critique et consciente, quel que soit l'objet étudié. Tous les professeurs, quelle que soit la matière enseignée, sont à cet égard concernés par ces objectifs et doivent les intégrer à leur enseignement.

► ***Proposition 2 : Ne pas faire de l'éducation aux médias une discipline mais une voie « traversante » des disciplines fondamentales***

- Il s'agit d'abord, dans l'esprit du socle, d'**effectuer un surlignage des programmes**, en définissant deux ou trois axes simples qui permettront de faire ressortir clairement, pour chaque discipline, l'ensemble des compétences ayant trait à ce champ d'apprentissage : on établira de cette façon la cohérence des objectifs visés.⁷⁰

⁷⁰ Cf. Christine Juppé (*Rapport sur l'éducation à l'image 1999*) : « Il est assez étonnant et rassurant, quel que soit le niveau des classes et l'origine des enseignants, de retrouver dans les pratiques de travail autour de l'image les mêmes habitudes liées aux mêmes objectifs :

comprendre le monde en travaillant sur ses représentations, comprendre ces représentations en travaillant sur leurs codes de fabrication. Ce constat n'est pas absolu bien entendu, mais il est dominant. Ce qui tendrait à prouver qu'au-delà de l'apparente confusion, l'expérience est spontanément, organiquement harmonieuse. »

Concrètement, cela pourrait se faire de plusieurs façons:

- a. En prévoyant un chapeau dans l'introduction de chaque programme attirant l'attention sur l'importance de l'éducation aux médias, comme partie intégrante de la discipline ;
- b. En indiquant en regard de chaque point concerné dans les programmes des éléments correspondant aux objectifs de l'éducation aux médias ; les documents d'accompagnement notamment, quand il y en aura de nouveaux, devront être explicites et précis sur ce point ;
- c. En mentionnant l'éducation aux médias dans les introductions générales de chaque pilier du socle ou, à défaut, de tous documents relatifs à ces piliers (livrets de compétences, indicateurs d'évaluation...);
- d. pour le lycée, dans le cadre d'une éventuelle réécriture des programmes, en introduisant la référence à l'éducation aux médias dans les préambules des disciplines et de certains enseignements optionnels, ainsi que dans les dispositifs transversaux (ECJS, TPE, PPCP).

- Dans la pratique, il s'agit d'**investir les dispositifs existants**, pour ne pas surcharger les emplois du temps des élèves.

Etant donné la difficulté, dans le contexte actuel, à ajouter un élément nouveau à l'organisation (déjà très chargée) des établissements, il faudrait tenter d'investir au mieux les dispositifs transversaux qui fonctionnent déjà dans notre système scolaire. A cet effet, on pourra avantageusement prendre appui sur l'article 34 de la loi qui prévoit la possibilité d'expérimentations et donne donc une certaine souplesse dans le cadre de projets propres à l'établissement.

A titre d'exemples (non exclusifs les uns des autres), on pourrait envisager de :

- a. consacrer l'heure d'éducation civique au premier trimestre, en classe de troisième, à l'éducation aux médias ; il serait souhaitable de rendre au moins cette étape obligatoire pour tous les élèves ;
- b. utiliser les IDD (itinéraires de découverte), lorsqu'ils sont mis en place par le chef d'établissement, pour mettre en œuvre un projet interdisciplinaire autour des médias ; aux domaines thématiques interdisciplinaires, il faudrait que soit ajouté « connaissance et compréhension de l'actualité à travers les médias » ;
- c. faire figurer les métiers des médias dans le champ des heures de découverte professionnelle en troisième (DP3 et DP6)⁷¹ ;
- d. faire une place à l'éducation aux médias dans l'heure de vie de classe, en relation avec le professeur documentaliste et le CPE (fabrication de journaux scolaires, organisation d'interview, séances de lectures de la presse, etc.) ;
- e. introduire l'éducation aux médias dans le cadre des « ateliers d'expression artistique » ou créer des « ateliers d'éducation aux médias » permettant, notamment, de prévoir assez de temps pour des séances d'initiation à l'image animée (analyse de films, de reportages, de journaux télévisés...) et d'analyse de la photographie ou du dessin de presse. Il semble tout à fait possible d'inscrire l'éducation aux médias dans le volet artistique et culturel, qui est obligatoire dans le projet d'école ou d'établissement.
- f. prévoir d'ajouter l'éducation aux médias ou la connaissance des médias aux « thèmes de convergence » du collège.

⁷¹ L'option de découverte professionnelle de 3 heures (DP3 BO N° 11 du 17 mars 2005) offerte aux collégiens de 3ème peut aisément être investie – tout ou partie – par la découverte des métiers multiples liés aux médias.

Qu'il s'agisse de visites de structures, de pratiques individuelles ou collectives accompagnées, de séquences d'analyse, de conférences d'experts et de professionnels, une option DP3 « découvertes des médias » est parfaitement adaptable aux objectifs et aux modalités de programme prévus par le texte.

Les professions visées sont nombreuses tant dans la presse écrite que radiophonique, télévisée ou internet : de la conception à la programmation et à la diffusion, de la technique à la création, tous les métiers de l'image, du son, du multimédia sont concernés.

Le travail, piloté par les enseignants et les documentalistes en collaboration avec le CLEMI, prend évidemment appui sur un partenariat avec la presse locale (structures et professionnels – intervenants).

- g. *pour le lycée, ce sont l'ECJS, les TPE et les PPCP qui semblent les « lieux » à investir de préférence, avec toute la richesse qu'autorise l'interdisciplinarité à ce niveau (philosophie, sciences, sciences économiques et sociales, lettres, histoire notamment).*
- h. *Si, dans le cadre d'une éventuelle restructuration de la série L, était retenue l'idée d'une option de spécialité, au choix entre quatre ou cinq « majeures » ou « dominantes »⁷² littéraires, l'éducation aux médias trouverait naturellement sa place comme composante de l'option « communication et maîtrise des langages », mais aussi de la dominante « arts et culture ». A des degrés divers, les cinq dominantes proposées par l'inspection générale pourraient être concernées⁷³.*

3. Rendre lisible et évaluer

L'élaboration d'un référentiel semble nécessaire, pour donner une lisibilité à l'ensemble et permettre notamment d'évaluer les acquis des élèves, en établissant une progressivité pour chaque discipline. Ce travail pourrait être confié à un groupe d'experts piloté par la DGESCO et l'Inspection générale, et s'appuyant sur le capital d'expérience du CLEMI ; il devrait associer à sa réflexion des documentalistes ainsi que des universitaires et des chercheurs spécialistes des médias ou des sciences de l'information.

Il faudrait veiller à ce que ce référentiel soit construit autour de différentes thématiques/objets d'étude déjà présents dans les programmes du primaire, du collège et du lycée (afin de ne pas surcharger la tâche des professeurs) : chaque item étant mis en relation, comme on l'a vu, avec les points ou chapitres des programmes correspondants, l'éducation aux médias serait reliée très étroitement aux enseignements des disciplines. Ainsi les professeurs pourraient y contribuer plus naturellement et plus volontiers. Il ne s'agit pas d'alourdir leur tâche mais, au contraire, de « désengorger » les programmes, en créant des synergies autour de l'objet « médias », en resserrant un certain nombre de compétences, éparpillées entre les disciplines, autour d'enseignements majeurs pour la formation des esprits.

En effet, contrairement à ce que l'on peut penser, élargir le champ d'application et de mise en œuvre de certaines compétences et diversifier les supports ne nécessite pas forcément de complexifier les programmes, mais plutôt de les repenser en fonction de la réalité du monde dans lequel vivent les élèves. Cela implique aussi d'enseigner autrement, de revoir ses méthodes, d'inventer de nouveaux scénarios pédagogiques.

C'est pourquoi le référentiel devrait s'appuyer, autant que faire se peut, sur le « socle commun des connaissances et des compétences » qui propose déjà un éventail important de savoirs, de capacités et d'attitudes relatifs à ce qu'on appelle l'éducation aux médias – même si ces compétences ne sont pas toujours explicites en tant que telles. La question des TIC/Internet, par exemple, n'y est pas seulement traitée dans ses aspects techniques (« s'appropriation un

⁷² Cf. Les propositions du rapport de l'inspection générale consacré à l'« Évaluation des mesures prises pour revaloriser la série littéraire au lycée » (juillet 2006) : « Pour redonner aux études secondaires à caractère littéraire une véritable lisibilité et les rendre à nouveau attractives, il est nécessaire de faire apparaître de manière claire, à côté des objectifs généraux, une variété de domaines d'application possibles des compétences et connaissances générales. Une partie des enseignements devra ainsi être structurée en pôles identifiables correspondant à ces domaines d'application et liés à des études supérieures envisageables et à des débouchés professionnels ultérieurs possibles ».

⁷³ Les cinq dominantes proposées par l'inspection générale étaient : "littératures et civilisations", "arts et culture", "communication et maîtrise des langages", "sciences humaines", "institutions et droit" (voir pages 75-76 du même rapport)

environnement informatique de travail ») mais aussi sous l'angle des compétences culturelles et éthiques à développer chez les élèves, visant un usage réfléchi et responsable des outils d'information et de communication. L'initiation aux médias reprend et englobe ces savoirs et ces capacités liés aux nouvelles technologies, mais « elle a une portée plus générale, du fait qu'elle met en lumière l'influence croissante de l'image et de l'information auxquelles ces nouvelles technologies ont conféré des pouvoirs de fascination et d'influence sans précédent »⁷⁴.

► **Proposition 3 : Élaborer un référentiel de compétences permettant d'établir une progressivité de l'école au lycée et de mettre en place une évaluation à l'intérieur des disciplines**

Il serait utile de **prévoir un mode d'évaluation** qui puisse être valorisé dans le cursus des élèves. On pourrait imaginer, pour chaque pilier du socle par exemple, qu'au moins une compétence (ou deux) se réfère à l'éducation aux médias et puisse être validée (inscrite dans le livret de compétences). Cette compétence (déclinée pour chaque niveau) devrait être simple et facilement intégrable aux disciplines 'porteuses' :

A titre d'exemple, on peut d'ores et déjà faire quelques propositions pour le niveau collège :

- pour la maîtrise de la langue (pilier 1) : être capable de lire, décrypter et interpréter des messages sur des supports suffisamment variés, grâce à une connaissance minimale des codes et des procédures spécifiques à chaque média (presse, radio, télévision, cinéma, internet), et par une prise de conscience de l'influence de leurs modes de production, de diffusion et de réception sur la nature et le sens des messages produits ;

- pour la pratique d'une langue étrangère (pilier 2) : être capable (en fonction de son niveau) de lire un journal et d'écouter les médias audiovisuels étrangers, de voir des films en version originale et de les comprendre, en prenant en compte des contextes culturels et linguistiques différents ;

- pour la culture scientifique et technologique (pilier 3) : être capable d'évaluer la fiabilité d'une information, d'en vérifier les sources, de faire la part entre les représentations (tableaux, diagrammes, graphiques, documents) et les données objectives, grâce à une démarche et à un raisonnement méthodiques et rigoureux ;

- pour la maîtrise des TIC (pilier 4) : utiliser les médias numériques de manière responsable et réfléchie, grâce à une connaissance de la déontologie et des règles qui président à la production et à la réception des contenus et à une pratique raisonnée des outils d'information et de communication ;

- pour la culture humaniste (pilier 5) : s'ouvrir au monde et enrichir sa culture (littéraire, historique et artistique) en utilisant les médias ; exercer son jugement et son esprit critique grâce à une connaissance des principaux repères culturels et conceptuels qui permettent de contextualiser les messages médiatiques, de relativiser, de hiérarchiser et d'apprécier les informations reçues ;

- pour les compétences sociales et civiques (pilier 6) : se préparer à l'exercice de la citoyenneté en utilisant les médias de manière responsable, en ayant conscience de la variété, de la pluralité et de la relativité de l'information, en respectant les droits et les devoirs afférents à leur pratique (propriété intellectuelle, droits et libertés des citoyens et protection de la vie privée); s'exprimer librement et faire valoir son opinion en utilisant les médias ; connaître la dimension économique des médias ;

- pour l'autonomie et l'initiative (pilier 7) : être capable de s'informer, en suivant une méthode rigoureuse qui mène à des choix libres et conscients ; créer, produire des messages médiatiques et communiquer de façon autonome.

Un référentiel et une évaluation du même type peuvent être envisagés **pour le premier degré**, où la transversalité est facilitée par la pluridisciplinarité de l'enseignement. On pourrait s'inspirer, pour l'éducation aux médias, de ce qui est fait pour la sécurité routière⁷⁵.

⁷⁴ Commission européenne, cité dans les Actes du séminaire euro-méditerranéen organisé par la commission française de l'UNESCO, Paris, 27-28 octobre 2005 : « L'éducation aux médias, enjeu des sociétés du savoir ».

⁷⁵ Un groupe de travail national a défini, à partir des textes officiels et pour chaque cycle :
- les objectifs de formation à la sécurité routière,

En ce qui concerne **le lycée**, l'évaluation d'une telle composante en vue du baccalauréat pourrait prendre la forme d'une présentation d'un dossier constitué par l'élève durant l'année ; elle pourrait s'inspirer des dispositifs d'évaluation des TPE (travaux personnels encadrés) et/ou relever d'un contrôle en cours de formation associant les intervenants extérieurs.

4. Un temps ou un espace à définir

Il y a plusieurs façons d'inscrire l'éducation aux médias dans la réalité d'un cursus scolaire. Deux voies ont retenu l'attention des rédacteurs de ce rapport, qui peuvent, du reste, être menées de manière concomitante :

a. On peut considérer qu'il y a **un temps spécifique** à consacrer à l'éducation aux médias durant la scolarité.

Dans ce cas, la mission pense qu'il vaut mieux **cibler une ou deux années du cursus de collège** pendant lesquelles on mettrait l'accent sur cette éducation; les matières fondamentales auraient la responsabilité de préparer en amont, dès l'école primaire, et de prolonger cet enseignement, en s'appuyant sur le référentiel prévu. Selon le niveau de classe choisi au collège, une douzaine d'heures annualisées d'éducation aux médias en demi-groupe devraient suffire pour mener à bien un projet.

b. On peut aussi considérer que l'éducation aux médias trouve d'abord sa place dans l'enseignement des disciplines ;

mais il faut, même dans ce cas, pour concrétiser cette approche, prévoir de **l'ancrer dans un lieu de pratique transversale**, c'est-à-dire dans une structure ou un dispositif, existant ou à inventer (CDI, salle multimédia, ateliers, etc.), et désigner un responsable (formé ou expérimenté) pour en assurer le fil conducteur au niveau de l'établissement scolaire. Cette action ne peut se passer, en effet, d'un minimum de coordination et de suivi. De plus, elle doit se fonder pour une large part sur des exercices pratiques, ce qui peut difficilement se concevoir dans le cadre de cours théoriques traditionnels.

► ***Proposition 4 : Réserver un temps et/ou un espace bien identifié pour cet enseignement, au moins pendant les années de collège***

-
- les connaissances, capacités, attitudes spécifiques à acquérir,
 - des propositions de situations pédagogiques,
 - le repérage, dans les programmes (chapitres) des disciplines d'enseignement concernées.

Les enseignants possèdent, pour chacun des élèves, une grille d'évaluation qui est remplie au fur et à mesure des acquisitions.

Il s'agirait donc, pour l'éducation aux médias, de conduire une étude didactique afin de définir des objectifs de formation, les connaissances, capacités et attitudes spécifiques, les disciplines concernées par chacun des objectifs, d'imaginer des situations pédagogiques, puis de construire une grille semblable à celle de la sécurité routière afin d'évaluer les acquisitions faites.

Pour le premier degré, l'enseignant de la classe renseignerait la grille et cette dernière suivrait l'élève dans sa scolarité primaire. Elle pourrait être transmise au collège.

Les situations pédagogiques peuvent être pour partie celles de projets d'école (AEI, IPE, PAEA...), celles liées à des événements (semaine de la presse, écoles et cinéma...), mais ce sont aussi des situations disciplinaires (par exemple maîtrise de la langue ou mathématiques), les objectifs de formation à l'éducation aux médias étant clairement définis et leur atteinte mesurée.

Le scénario suivant, parmi d'autres possibilités, pourrait être envisagé : dans le cadre de l'article 34 de la loi d'orientation (expérimentation), on peut recommander, sur une ou deux années de la scolarité au collège (5^{ème} et 4^{ème} par exemple, parce qu'on n'a pas la pression du DNB) la réalisation d'un projet d'éducation aux médias – en liaison ou non avec la Semaine de la presse, par préparation, prolongement... Ce projet associerait obligatoirement des professeurs de plusieurs matières, le lieu serait le CDI et l'animateur le professeur documentaliste. Il serait réalisé en partenariat avec des professionnels de la presse et des médias. On donnerait ainsi une visibilité et une légitimité institutionnelle, non pas à une discipline, mais à une action interdisciplinaire dans ce domaine. Cette action, étant dotée d'un protocole de suivi et d'évaluation, et dans la mesure où elle serait conduite dans un nombre suffisant d'établissements pilotes au niveau d'une académie, pourrait faire l'objet d'un travail de mise en commun, d'analyse et de synthèse des pratiques contribuant ainsi à la structuration d'un domaine d'enseignement mieux défini, ainsi qu'à sa généralisation. Si cela se place dans le cadre de l'article 34, qui rend possible l'expérimentation dans le cadre des projets d'établissement, les moyens horaires pourraient être dégagés sur les DHG, et les équipes pourraient bénéficier de l'appui des services et missions académiques.

Lors de la Semaine de la presse à l'école, temps fort du travail d'éducation aux médias, les membres de la mission ont pu noter que ce scénario était déjà mis en œuvre dans certains établissements.

5. Un professeur référent

La transversalité ne peut être assurée si l'on ne désigne pas de manière explicite un référent en la matière ; aux yeux de beaucoup de personnes rencontrées, le professeur documentaliste semble assez bien placé dans l'établissement pour jouer ce rôle pivot. Le CDI est le lieu où l'information et les médias peuvent être le plus facilement accessibles à l'ensemble des membres de la communauté scolaire. Mais si l'on ne veut pas en rester au niveau anecdotique, il faut qu'une telle mission soit cadrée de manière précise et un tant soit peu contraignante. Ce point n'est pas acquis et signifie éventuellement :

- d'inscrire l'éducation aux médias en tant que telle dans les missions des documentalistes (en amendant la circulaire de 1986) ;

- de demander qu'une part significative du temps attribué aux dispositifs transversaux soit consacrée à ce travail (un trimestre d'IDD en demi-groupe, par exemple) ou bien, comme on l'a vu, qu'une douzaine d'heures annualisées soient dégagées sur l'emploi du temps des élèves, pendant au moins une année.

C'est parce qu'ils n'appartiennent à aucune des disciplines instituées, que les professeurs documentalistes pourraient être les pivots et prendre en charge le caractère transdisciplinaire de l'éducation aux médias. Actuellement, un certain nombre d'entre eux joue un rôle d'incitation et d'entraînement de leurs collègues de disciplines dans ce domaine comme dans celui de la formation à la documentation. Mais faute d'un accompagnement institutionnel précis et d'un temps spécifique attribué, la généralisation d'une éducation aux médias à tous les élèves d'un établissement dépend actuellement de la volonté du chef d'établissement, de celle des équipes, et du « charisme » du documentaliste. Comme pour l'initiation à la recherche documentaire, les documentalistes éprouvent parfois les plus grandes difficultés à trouver des collègues professeurs (toujours pressés par les programmes) disponibles pour une heure d'initiation au CDI avec la classe. En outre, certains considèrent que, de même qu'il n'y a pas d'heure de B2i ou de CDI dans l'emploi du temps des élèves, il ne doit pas y avoir d'heure d'éducation aux médias et que cette formation doit s'effectuer dans le cadre des cours, ou éventuellement dans celui de dispositifs interdisciplinaires – ce qui rend plus improbable l'acceptation d'une telle mission par les documentalistes et tend à diluer la responsabilité.

*On peut aussi envisager qu'un professeur de discipline se porte volontaire pour être ce responsable référent. Dans ce cas, on peut aussi préconiser qu'un **binôme documentaliste-professeur de discipline** soit en charge du dossier. Cette dernière formule serait sans doute la plus efficace.*

► **Proposition 5 : Désigner un référent de l'éducation aux médias dans chaque établissement et faire apparaître dans le projet d'établissement toute initiative relative à ce champ d'apprentissage**

Les choses s'organisent déjà de cette manière dans un certain nombre d'EPL. Mais pour renforcer la visibilité des initiatives existantes, il faudrait les mettre en relief dans les projets d'établissements.

La principale initiative qui réunit des équipes entières pendant plusieurs jours autour d'un projet média, c'est la *Semaine de la presse et des médias dans l'École*. Il nous paraît très souhaitable que le projet soit débattu au sein du conseil pédagogique de sorte que cette Semaine de la presse s'inscrive dans une démarche organisée d'éducation aux médias et qu'elle trouve son sens dans une dynamique plus vaste portée par l'ensemble des professeurs. La plupart du temps, on a pu constater que c'était le documentaliste ou le CPE qui répondait à l'appel à proposition lancé par le CLEMI mais qu'il avait du mal, le reste de l'année, à mobiliser les enseignants de son établissement autour des activités qui lui sont liées. *La Semaine de la presse et des médias dans l'école* devrait constituer le moment fort d'un véritable projet d'éducation aux médias au niveau des écoles et des établissements.

6. Des pratiques et des partenaires

Une éducation *aux* médias, si elle se veut complète, ne peut se faire qu'*avec* les médias, c'est-à-dire en mettant les élèves en situation de comprendre leurs modes de fonctionnement et, pour ce faire, de les utiliser et de les manipuler eux-mêmes. S'il est vrai que les projets doivent trouver dans les disciplines fondamentales des assises théoriques, c'est dans la pratique que les élèves peuvent parvenir à en prendre conscience et à construire des compétences appropriées.

Le CLEMI a prouvé depuis longtemps tout l'intérêt de cette démarche fondée sur l'action et l'expérimentation. (Le fondateur du Centre de liaison a revendiqué dès l'origine sa filiation au mouvement Freinet).

Les travaux en atelier ou dans le cadre de concours ou de manifestations (comme les concours de journaux scolaires, de Unes, ou les Assises de la Presse écrite et de la jeunesse, par exemple) sont propices à ce genre de démarche ; il n'est pas obligatoire qu'ils se fassent dans l'enceinte de l'École, pourvu qu'un enseignant, garant de la qualité du dispositif, soit responsable de la pédagogie engagée – qu'il doit lui-même définir, en amont, sur projet commun avec un ou des partenaires et dont il doit évaluer les résultats. A l'école primaire et au collège, les contrats éducatifs locaux (CEL) permettent la mise en œuvre de tels projets, en lien avec le projet d'école ou d'établissement, concernant directement ou indirectement l'éducation aux médias. Dans les collèges et les lycées, le FSE ou la maison du lycéen peuvent développer des actions de ce type.

Le CLEMI est parfaitement positionné pour jouer un rôle de cadrage et de mise en relation avec des partenaires compétents. Son rôle de « liaison » trouve là sa pleine justification.

Quel que soit le dispositif retenu, il apparaît, en effet, impératif de travailler en coopération étroite avec des professionnels des médias et de développer des partenariats qui permettent à la fois de donner du corps aux apprentissages dans le cadre scolaire, mais aussi de susciter des

prolongements autour ou en dehors d'elle. L'École a beaucoup à gagner à ces partenariats par lesquels se créent des relations de co-responsabilité éducative ; elle peut y trouver l'occasion d'une redynamisation de ses pratiques et d'une sorte d'actualisation de sa légitimité.

Le partenariat peut prendre plusieurs formes :

- *Partenariat avec des structures professionnelles nationales (INA, Radio France, France télévision, CNC, BNF, fédérations de presse nationales ou régionales, agences de presse, etc.) ou locales (stations radio, chaînes locales, maisons de production...)*
- *Partenariat avec des intervenants issus du monde professionnel (journalistes, programmeurs, présentateurs, chefs opérateurs, monteurs, réalisateurs...)*
- *Partenariat avec des experts et des chercheurs (universitaires, philosophes, critiques...)*
- *Partenariats avec les éditeurs publics et privés (co-production de ressources pédagogiques)*
- *Partenariats avec les associations périscolaires, les familles et d'autres acteurs de la société (Ligue de l'enseignement, CEMEA, Graine de citoyens, Jets d'encre, Collectif interassociatif enfance et médias (CIEM)...)*
- *Partenariat avec les collectivités territoriales*

Il peut s'organiser de façon variée et complémentaire, « sur » ou « hors » temps scolaire (heures de classe adaptées, ateliers, IDD, TPE, PPCP, DP3...) :

- *Séances ponctuelles : événements, conférences, visites...*
- *Séances régulières (sur durées variables) pour accompagner la pratique des élèves : réalisation d'un journal, d'un document vidéo, interviews...*

Il peut s'appuyer sur la signature de conventions et bénéficier de budgets programmés (établissement ou rectorat).

Le représentant du CLEMI, placé auprès du recteur, est la personne habilitée pour coordonner les partenariats à l'échelle de l'académie, en collaboration avec le DAAC et sous le contrôle du ou des IPR référent(s).

► Proposition 6 : Mettre l'accent sur la pratique en s'appuyant sur des partenaires professionnels et/ou en amplifiant les partenariats existants

7. Une demande croissante de formation

Si l'on considère que l'éducation aux médias doit être dispensée systématiquement à tous les élèves, **c'est à travers la formation initiale et continue des professeurs et des personnels d'encadrement que cette généralisation pourra se réaliser**. De manière plus large, si l'on ne propose pas une heure spécifique consacrée à l'éducation aux médias dans les emplois du temps des élèves, on peut insister auprès de tous les IUFM sur la nécessité de former les professeurs, avec la perspective d'un réinvestissement plus fort de ce domaine dans les disciplines ; cette formation aurait pour objectif de les inciter à utiliser les médias avec leurs élèves, de les persuader des enjeux et de l'intérêt que représente l'usage pédagogique de ces outils pour leur travail et de leur faire connaître les éléments et les ressources indispensables pour dispenser cette éducation. En effet, intégrer la presse, écrite ou audiovisuelle, à son enseignement ne s'improvise pas. De plus, les mutations constantes de l'univers communicationnel impliquent qu'un certain nombre de réalités technologiques, mais aussi économiques et sociales soient comprises et assimilées. L'éducation aux médias fait émerger un domaine de compétences assez particulier puisqu'il évolue plus vite parfois que sa formalisation par le système éducatif.

Une formation équivalente devrait être prévue pour tous les personnels d'encadrement, et notamment pour les chefs d'établissement qui sont souvent la clef de voûte des initiatives réussies au niveau des collèges et des lycées.

a. A l'ESEN, il faudrait prévoir une formation dans le domaine de l'éducation aux médias pour les cadres de l'éducation: elle pourrait prendre la forme d'une session de formation initiale pour tous les stagiaires et d'une session de formation continue annuelle réservée à l'éducation aux médias pour les corps d'inspection et les personnels de direction. On pourrait prévoir, par exemple, en formation initiale, une demi-journée pour tous (sous forme d'une conférence illustrée à l'ESEN) et une formation plus approfondie d'un ou deux jours (sous forme d'ateliers) pour ceux qui le désirent (corps d'inspection référents), avec acquisition d'une valence - à définir avec les partenaires professionnels, les universitaires et le CLEMI⁷⁶. L'éducation aux médias pourrait faire l'objet de certains RAT des IA-IPR stagiaires.

Les IA-IPR qui deviendraient référents dans le domaine de l'éducation aux médias en académie pourraient bénéficier d'une journée annuelle de formation, à laquelle serait associée l'IGEN.

b. Pour les professeurs des écoles, certaines des heures de formation continue pourraient être consacrées à l'éducation aux médias. Les animations pédagogiques (4 fois 3 heures annuelles) devraient permettre une sensibilisation des enseignants, une réflexion sur les pratiques, la construction de situations pédagogiques qui pourraient être mises en place puis évaluées, commentées, relancées puisque les 12 heures d'animation sont réparties dans l'année scolaire. Les départements ont tous des chargés de mission « médias » et la réflexion est déjà très présente dans l'institution. On peut aussi songer à ce que, dans les mémoires professionnels, soient traités des sujets concernant ce domaine.

c. Pour les professeurs du second degré, il serait souhaitable que l'éducation aux médias soit définie par un projet national, porté à la connaissance des académies et décliné dans les Plans académiques de formation (PAF). On pourrait imaginer également que soit créée une valence « éducation aux médias » (pour de futurs professeurs référents dans ce domaine), validée par une mention complémentaire.

*d. Pour tous les lauréats des concours d'enseignement, la formation en IUFM devrait comporter un volet d'éducation aux médias (information d'une demi-journée, plus une préparation d'une mention complémentaire pour former de futurs professeurs ressources). Le public de la **formation initiale** reste en effet marginal dans les actions de formation organisées par les IUFM (entre 4 et 6% d'une promotion), alors qu'il représente un enjeu important pour la diffusion des pratiques d'éducation aux médias.*

*d. Enfin, étant donné l'urgence d'une prise en compte effective de l'éducation aux médias dans le cadre du socle commun des connaissances et des compétences, **il conviendrait d'organiser au plus vite une action de formation dans le cadre du plan national de pilotage (PNP), qui permettrait de donner le coup d'envoi d'une politique nationale concertée dans ce domaine.***

Ces formations devraient s'appuyer sur l'expertise et l'ingénierie du CLEMI, qui travaille déjà dans ce sens avec un certain nombre d'IUFM, et sur des interventions de professionnels, en particulier des journalistes. Dans les villes où se trouvent des départements universitaires de sciences de l'information ou d'études des médias et des écoles de journalisme, des collaborations devraient être établies. Les équipes de l'ESJ (Ecole supérieure de journalisme), à Lille, ou de l'IFP (institut français de presse) de l'université Paris 2, par exemple, se sont montrées très intéressées par cette proposition.

► Proposition 7 : Développer prioritairement la formation, notamment celle des cadres et des professeurs référents ; prévoir une sensibilisation de tous les professeurs stagiaires au niveau de la formation initiale

⁷⁶ Ce type de formation a eu lieu pour les enseignements artistiques cette année (IPR chargés du cinéma-audiovisuel)

Le CLEMI, en liaison avec les secteurs compétents des universités, pourrait avoir la charge de former les formateurs en IUFM et de les mettre en relation avec la profession, car ce type de formation nécessite des intervenants spécialisés.

C'est, du reste, dans ce domaine de la formation de formateurs qu'il faudrait élargir la mission du CLEMI. Le fait que l'interlocuteur de cet organisme à la DGESCO soit aujourd'hui le bureau des formations (et non plus celui de l'innovation) devrait en principe faciliter et encourager cette évolution.

8. Un pilotage à renforcer

Les corps d'inspection doivent s'impliquer davantage dans le suivi et l'accompagnement des professeurs, afin de démultiplier les savoir-faire, de valider et de mutualiser les pratiques et d'évaluer les résultats. Actuellement, très peu d'inspecteurs du second degré se sentent concernés par ce domaine d'activités. La présence d'un coordonnateur CLEMI joue parfois un rôle contre-productif : elle laisse croire à une prise en charge globale du dossier, alors que la validation et le contrôle pédagogique des actions menées ne peuvent évidemment pas être du ressort d'enseignants qui ont déjà bien des difficultés à impulser et à mettre en cohérence les initiatives. Les inspecteurs pédagogiques devraient les accompagner et les conforter dans ces pratiques exigeantes sur le plan de la réflexion pédagogique et dont les enjeux dépassent largement aujourd'hui l'incitation à la lecture de la presse.

► ***Proposition 8 : Renforcer le pilotage pédagogique du dossier, au niveau national comme au niveau académique, en identifiant, notamment, des inspecteurs référents dans chaque académie***

- a. Au plan national, il importe que l'Inspection générale continue à suivre ce dossier, en collaboration avec la Direction générale de l'enseignement scolaire. Il vaudrait mieux qu'un groupe pluridisciplinaire s'en occupe plutôt qu'une seule personne. Le groupe impliqué dans ce rapport pourrait, le cas échéant, s'en charger.
- b. Au niveau académique, il est indispensable d'identifier un IA-IPR et/ou un IEN-ET/EG référent, désigné par le recteur, toutes disciplines confondues. Cela permettrait de démultiplier les savoir-faire, de diffuser les ressources et de mutualiser les pratiques. Pour le coordonnateur du CLEMI, l'existence de ce référent serait un appui précieux et donnerait une plus grande visibilité à son travail.
- c. Au plan départemental, il faudrait aussi qu'un IEN référent soit identifié – ce qui est déjà le cas dans bien des départements.

9. Des ressources à produire et à diffuser

Les enseignants ont aussi besoin de s'appuyer sur des ressources faciles d'accès et adaptées à la demande des élèves. Même s'il existe déjà beaucoup de publications sur le sujet⁷⁷, on a pu constater qu'elles étaient mal connues, inégalement diffusées, et qu'elles étaient souvent trop éloignées d'un outil didactique accessible aux enseignants pour une exploitation directe en classe. Le CLEMI travaille dans ce sens et a déjà produit, comme on l'a vu, plusieurs ouvrages et DVD très utiles, mais il ne peut y parvenir pleinement s'il n'existe pas de politique éditoriale ciblée et coordonnée entre le CNDP, le ministère (DGESCO et SDTICE notamment) et d'autres partenaires éditeurs de contenus, audio-visuels ou en ligne (comme Le Site.TV). **Une meilleure synergie à cet égard entre les CRDP et les coordonnateurs du CLEMI en académie devrait être mise en place.**

Pour beaucoup d'interlocuteurs, la question du financement de l'achat de journaux est un point à examiner en particulier : il est vrai que, pour faire réfléchir les élèves sur la presse, il est nécessaire qu'une variété suffisante de journaux et d'exemplaires soit disponible dans les établissements. On constate chaque année l'énergie déployée par le CLEMI pour obtenir des éditeurs de presse une offre suffisante de quotidiens nationaux ou de magazines et pour les acheminer vers les établissements inscrits, et l'on mesure l'effort que ceux-ci supportent à cette occasion. Souvent les enseignants doivent acheter des exemplaires complémentaires pour organiser des animations qui aient un sens, c'est-à-dire mettre au moins un exemplaire dans les mains de chaque élève.

Il existe des politiques publiques en matière de droit de copie à usage scolaire, qui permettent aux ministères concernés de négocier avec les éditeurs et les sociétés d'auteurs des droits pour l'usage pédagogique de certains ouvrages ou programmes audio-visuels⁷⁸. De la même manière, il faudrait aborder sans tabou la question du financement de la diffusion en nombre des journaux en milieu scolaire, dans la mesure où cette action rejoint des objectifs d'intérêt plus général – par exemple, contribuer à la défense de la « civilisation de l'écrit », ou préserver le pluralisme des quotidiens d'information politique et générale, qui est « en lui-même, un objectif de valeur constitutionnelle » (cf. la décision du Conseil Constitutionnel du 29 juillet 1986). A ce stade, une négociation entre les syndicats d'éditeurs et les ministères concernés doit être envisagée, pour que des solutions puissent être apportées à la question du financement de la mise à disposition de journaux en milieu scolaire.

On peut regretter que la SDTICE, dans le cadre de l'Espace numérique de savoirs (ENS), plate-forme permettant d'offrir aux établissements scolaires un abonnement global à des produits et des services en ligne à des prix négociés avec les éditeurs, et donc très intéressants, n'ait pas réussi à faire aboutir le projet *Presse édu* qui aurait permis de mettre à la disposition des abonnés les archives de la presse nationale sous forme numérisée (avec un moteur de

⁷⁷ Cf. Bibliographie et sitographie en annexe

⁷⁸ même si l'on a vu les difficultés (voire l'impossibilité) à faire aboutir les accords prévus pour la mise en place d'une banque de programmes audiovisuels libres de droit, sur catalogue, dont la gestion devait être confiée à la Cinquième...

recherche, des outils transversaux d'exploitation, un affichage de toutes les Unes, etc.). Cette négociation devrait être relancée à travers le CNDP.

De la même manière, il serait important qu'une convention de partenariat entre le CLEMI/CNDP et l'INA puisse être finalisée pour définir les droits d'usage et d'exploitation dans le cadre scolaire des documents audiovisuels dont l'INA possède les archives et pouvoir fabriquer en commun des modules de formation.

Enfin, si l'on ne veut pas voir l'Éducation s'épuiser dans une perpétuelle course pour rattraper après coup les évolutions médiatiques imposées par les logiques commerciales et les évolutions technologiques, les médias audiovisuels eux-mêmes doivent être incités et encouragés par l'Etat à produire des programmes exigeants et de qualité pour les jeunes. Peser sur les orientations définies par les éditeurs de contenus, à travers le CSA notamment, mais aussi la représentation nationale et les directions de programme est un des objectifs défendus, notamment, par le Collectif Interassociatif Enfance et Médias (CIEM) qui œuvre dans ce sens avec les instances de régulation et les éditeurs-concepteurs de programmes. L'Éducation nationale, premier lieu de production de savoir, doit rester attentive à ces initiatives d'intérêt public qui peuvent constituer un complément utile à sa mission puisqu'elles permettent, en particulier, d'impliquer les familles ainsi que de nombreux partenaires ; mais elle devrait être aussi une force de proposition.

► ***Proposition 9 : Faciliter l'acquisition, la distribution de journaux, de magazines d'information, et l'usage pédagogique de différents supports en nombre suffisant pour la pratique de l'éducation aux médias en milieu scolaire. Encourager la production de ressources de qualité destinées aux jeunes***

10. Une responsabilité partagée

L'École ne peut pas tout faire. Elle doit rester le lieu des apprentissages fondamentaux à partir desquels pourront se développer d'autres compétences qui trouveront leur domaine d'application hors de l'école, après l'école ou dans la vie future de l'élève. Mais il est vrai qu'elle doit, avant toute autre chose, préparer de futurs citoyens, libres et réfléchis, à prendre pleinement leur place dans notre société démocratique.

En ce qui concerne l'éducation aux médias, la mission s'accorde pour dire qu'elle est d'abord partie intégrante de ces apprentissages fondamentaux, mais aussi qu'elle les déborde largement, pour deux raisons : d'une part, elle permet une très grande variété de situations fonctionnelles en relation avec l'actualité du monde dans lequel vivent les élèves, et elle donne ainsi un sens immédiat aux apprentissages au-delà du cadre scolaire ; d'autre part et surtout, elle recoupe des objectifs qui concernent plus largement et plus globalement l'ensemble des pouvoirs publics et la société civile.

C'est pourquoi, il apparaît indispensable de **resituer l'éducation aux médias dans un projet culturel global**. Elle doit être présente aussi bien à l'École, dans la vie des établissements, que dans les espaces d'éducation non formelle que sont les différents temps de loisirs collectifs. L'École est concernée mais également les co-éducateurs que sont les parents et les partenaires que représentent les associations gravitant autour de l'École. D'autres ministères ont un rôle à jouer pour contrôler et impulser des politiques éducatives globales et permanentes, en particulier le ministère de la Culture et de la Communication, qui est le

ministère de tutelle des médias, ou les ministères de l'Agriculture, de la Jeunesse et des Sports. En outre, comme on l'a vu, la plupart des enseignants n'étant pas (ou peu) formée, le partenariat avec les milieux professionnels est indispensable. Une déontologie commune est à définir. Les médias eux-mêmes doivent s'engager dans cette démarche : cela peut se faire à travers des conventions passées avec l'Éducation nationale, avec les régions... Les chaînes de télévision et, en premier lieu, celles réunies au sein de France télévision comme France 5, qui est une chaîne à vocation éducative, ont un devoir de service public et, à cet égard, elles ont une place importante à tenir.

Porter la réflexion sur l'éducation aux médias au niveau des politiques nationales devrait être l'occasion d'une prise de conscience et d'un rappel de la responsabilité éducative de ce qui n'est pas l'École. **Il ne peut y avoir d'éducation aux médias qui ne soit co-éducation aux médias** ; ceci, dans une certaine mesure, est le moyen de faire en sorte que les valeurs de l'École – le souci de l'intelligence, du développement de l'esprit critique – soient partagées par une société et par un monde médiatique qui ont souvent tendance à la considérer comme une forteresse coupée du monde, mais responsable de tous leurs maux.

Au niveau européen, cette préoccupation est partagée par de nombreux pays membres. La Commission y voit un axe fondamental de travail afin d'asseoir la liberté d'expression, le droit à l'information en même temps que la protection de l'enfance, de participer ainsi à la construction et à la défense de la démocratie en relevant les défis de la société de l'information.

► ***Proposition 10 : Clarifier les rôles et réaffirmer la responsabilité des différents acteurs, publics et privés, dans la prise en charge de ce qui ne peut être qu'une « responsabilité citoyenne partagée »***

Le CLEMI, un maître d'œuvre indispensable

En regard du dispositif évoqué plus haut, le CLEMI demeure, aux yeux de la mission, un maître d'œuvre indispensable pour toutes les actions d'animation, de formation et de partenariat observées. Il a su construire des réseaux, organise des événements importants et mène des recherches en partenariat avec les spécialistes, universitaires ou professionnels, les plus reconnus, qui le rendent très efficace et lui donnent une notoriété au-delà de nos frontières.

Ses missions actuelles, si elles recoupent effectivement les axes principaux des actions à poursuivre, ont toutefois conduit à s'interroger sur la nécessité de repositionner cet opérateur pour effectuer et poursuivre un travail qui ne peut que s'accroître en volume et en importance dans les années à venir.

Les personnels et les moyens de fonctionnement mobilisés ont semblé modestes en regard des missions qui lui sont confiées, même si, selon le rapport d'activité de 2006, l'exécution du budget montre un résultat positif de 69 618 euros, grâce, notamment à des ressources propres (10% du budget de fonctionnement) et à une stratégie de développement de partenariats financiers (Commission européenne...), certes profitable mais aussi consommatrice de temps et d'énergie. En dix ans, la dotation du ministère a baissé de 13% en euros, alors que l'effectif en personnel demeure inchangé et que le volume de charges de fonctionnement reste constant et très difficilement compressible.

Le statut actuel du CLEMI, réaffirmé par un décret très récent, le décret n°2007-474 du 27 mars 2007 modifiant le décret n° 93-718 du 25 mars 1993, est original dans le sens où cet organisme, dont le rappel des missions atteste d'un rôle important dans le champ de l'éducation, ne dispose pas de la personnalité juridique. Il constitue

en effet, au terme du décret précité, un « *service du CNDP* » (article 2) alors que dans le précédent décret il était « *associé au Centre national de documentation pédagogique, dont il constitue une direction à gestion spécifique* ».

Faut-il voir dans cette modification du texte réglementaire fondateur du CLEMI, une volonté du CNDP de resserrer sa tutelle ? En vérité, le texte a été modifié à la demande du CLEMI afin de remplacer dans l'article 1, « *centre de liaison de l'enseignement et des moyens d'information* » par « *centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information* », mais non l'article 2 comme indiqué.

L'histoire du CLEMI, encore courte – 25 ans – mais de nature à tirer des enseignements, atteste d'une relation sans problèmes majeurs avec le CNDP. Le projet et la personnalité du fondateur de CLEMI – un professeur d'université – qui en fut le directeur jusqu'en 2003 ainsi que le rôle du comité d'orientation et de perfectionnement (COP) nommé par le ministre (article 3 du décret) ont, jusqu'à présent, donné au CLEMI une assise opérationnelle forte. Cette assise est bien acceptée par le directeur général du CNDP qui, au titre de l'article 3 du décret, est membre de droit du conseil d'orientation et de perfectionnement.

Le CLEMI dispose des moyens politiques de son indépendance ; le regard posé sur les deux dernières décennies de fonctionnement atteste d'une absence de difficultés majeures dans la relation CNDP/CLEMI. A l'évidence le premier directeur du CLEMI tenait fortement à cette indépendance ce qui ne l'a peut-être pas incité à proposer une politique de partenariats utiles tant au CLEMI qu'au CNDP. Il y aurait sans doute, dans une période de raréfaction de la ressource publique, à imaginer quelles pourraient être les mutualisations de ressources possibles entre le CNDP et son service « associé ». L'actuel directeur du CNDP constate lui-même qu'il existe des recoupements entre certaines activités d'édition éducative menées dans le domaine de l'audiovisuel et les travaux du CLEMI et qu'il faudrait effectuer « une remise à plat » dans ce domaine. Il observe cependant que le CLEMI effectue un travail d'ingénierie éducative (accompagnement des ressources produites dans son domaine de compétence) de qualité et que sa notoriété auprès des patrons de presse est un facilitateur important pour le Centre national, en particulier en ce qui concerne les relations avec les rectorats et les régions. Enfin, il reconnaît que le régime financier de l'actuelle équipe du CLEMI est équilibré, qu'il n'y a aucun problème de gestion à signaler, et que ceci permet de préserver un rapport de confiance et de laisser au Centre de liaison une forme de saine autonomie.

L'article 2 du décret n° 93-718 du 25 mars 1993 n'a pas été modifié : il indique qu'« *un conseil d'orientation et de perfectionnement est placé auprès du centre de liaison de l'enseignement et des moyens* ».

De surcroît l'article 7 du décret n° 93-718 du 25 mars 1993 non modifié par le décret n°2007-474 du 27 mars 2007 stipule que le directeur du CLEMI « *détermine et conduit les actions du centre de liaison de l'enseignement et des moyens d'information en s'appuyant sur les recommandations du conseil d'orientation et de perfectionnement. Il assure la gestion administrative et technique du centre.* »

On peut lire, dans la définition des rôles du directeur et du conseil d'orientation et de perfectionnement, une volonté de donner une vraie responsabilité exécutive au directeur, et de faire jouer au COP un rôle de caution morale qui le rapproche de celui d'un conseil d'administration, puisque sont clairement mentionnés l'avis, les recommandations et l'appréciation des bilans des actions menées.

Les inspections générales ont pu constater la forte implication d'un grand nombre de membres du COP en faveur de l'éducation aux médias, dans le cadre du travail du CLEMI. Sa composition, au sein de laquelle les représentants de l'administration sont minoritaires, constitue, à l'évidence, un contrepoids et une garantie de pluralisme quant au choix des médias d'information, qui pourraient, si le besoin s'en faisait sentir, être mises en jeu avec efficacité. En cas de problème grave se posant entre le directeur du CLEMI et le directeur général du CNDP sur la conduite de la politique du CLEMI, le comité jouerait son rôle.

Celui-ci est en revanche moins affirmé s'il s'agissait d'un différent budgétaire. Le CLEMI ne dispose en effet que d'une autonomie budgétaire relative ; l'article 8 du décret n° 93-718 du 25 mars 1993 non modifié par le décret n°2007-474 du 27 mars 2007 indique que : « *Le centre de liaison de l'enseignement et des moyens d'information est constitué en service à comptabilité distincte. Il dispose d'un budget annexe intégré dans le budget du Centre national de documentation pédagogique.*

L'exécution de ce budget est assurée par le directeur du centre de liaison de l'enseignement et des moyens d'information qui reçoit du directeur général du Centre national de documentation pédagogique la qualité d'ordonnateur ».

Il est donc possible au directeur général du CNDP de retirer au directeur du CLEMI la qualité d'ordonnateur, mais cela ne peut qu'être la conséquence d'un différent grave, auquel cas avant toute décision de cette nature, il appartiendrait au ministère (DGESCO/DAF) d'exercer un rôle d'arbitre ; en outre rien n'interdirait au comité d'orientation et de perfectionnement de voter une proposition visant à sortir de l'impasse.

Une lecture comparée des deux décrets n'autorise donc pas à formuler des craintes quant à la place et à la liberté du CLEMI au sein du CNDP, dont les rédacteurs de ce rapport estiment qu'elles sont les premières conditions de son efficacité.

Malgré tout, les inspections générales se sont interrogées sur l'intérêt à ce que le CLEMI dispose de l'autonomie juridique. Plus largement, le volume accru des activités, ne s'accompagnant pas d'une augmentation de la dotation, conduisant à un renforcement de la politique de partenariats financiers ne devrait-il pas conduire à envisager la création d'un établissement public, seul support juridique jugé acceptable en regard de l'histoire du CLEMI ? Son équipe de direction, interrogée à ce sujet, n'en perçoit pas l'intérêt dans l'immédiat ; toutefois, cette question pourrait se poser à moyen terme si un dispositif plus ambitieux d'éducation aux médias, répondant aux urgences constatées, devait être mis en place de manière généralisée. Il est vrai, toutefois, qu'aucune décision ne pourra être prise sans prendre en considération d'éventuelles évolutions du CNDP.

Enfin, la mission estime important que le statut des coordonnateurs du CLEMI apparaisse clairement dans les organigrammes des académies et que ceux-ci puissent bénéficier de l'appui incontestable du recteur, par le biais notamment de leur lettre de mission. Pour renforcer leur position, la mission préconise que soit créé et institué auprès du recteur un « délégué académique à l'éducation aux médias » (DAEM), nommé par le recteur sur proposition de la direction du CLEMI. Il est essentiel, dans tous les cas de figure, que la fonction soit bien identifiée et que les DAEM aient l'autorité nécessaire et les moyens de travailler. La désignation d'un inspecteur pédagogique référent d'une part, une étroite collaboration avec le délégué académique à l'action culturelle (DAAC) et le responsable du CRDP d'autre part, sont des conditions de réussite impératives.

En résumé, deux convictions se sont dégagées des réflexions de la mission concernant le CLEMI :

- **Si un dispositif d'éducation aux médias plus ambitieux devait être mis en place, la question de l'autonomie juridique du CLEMI devrait être examinée.**
- **Les représentants du CLEMI en académie doivent être dotés d'un statut cohérent qui donne plus d'efficacité à leur travail.**

Résumé des propositions

► ***Proposition 1*** : Réaffirmer au plus haut niveau les principes généraux, les enjeux et les objectifs d'une éducation aux médias dans le cadre de l'École : en clarifier la définition, en rappeler l'obligation et en circonscrire le champ

► ***Proposition 2*** : Ne pas faire de l'éducation aux médias une discipline mais une voie « traversante » des disciplines fondamentales

► ***Proposition 3*** : Élaborer un référentiel de compétences permettant une progressivité de l'école au lycée et une évaluation à l'intérieur des disciplines

► ***Proposition 4*** : Réserver un temps et/ou un espace bien identifié pour cet enseignement, au moins pendant les années de collège

► **Proposition 5** : Désigner un référent de l'éducation aux médias dans chaque établissement et faire apparaître dans le projet d'établissement toute initiative relative à ce champ d'apprentissage

► **Proposition 6** : Mettre l'accent sur la pratique en s'appuyant sur des partenaires professionnels et/ou en amplifiant les partenariats existants

► **Proposition 7** : Développer prioritairement la formation, notamment celle des cadres et des professeurs référents ; prévoir une sensibilisation de tous les professeurs stagiaires au niveau de la formation initiale

► **Proposition 8** : Renforcer le pilotage pédagogique du dossier, au niveau national comme au niveau académique, en identifiant, notamment, des inspecteurs référents dans chaque académie

► **Proposition 9** : Faciliter l'acquisition, la distribution de journaux, de magazines d'information, et l'usage pédagogique de différents supports en nombre suffisant pour la pratique de l'éducation aux médias en milieu scolaire. Encourager la production de ressources de qualité destinées aux jeunes

► **Proposition 10** : Clarifier les rôles et réaffirmer la responsabilité des différents acteurs, publics et privés, dans la prise en charge de ce qui ne peut être qu'une « responsabilité citoyenne partagée »

Propositions complémentaires pour le CLEMI

► **Proposition 11** : Consolider le CLEMI national en sa qualité d'ingénieur de formation, de centre de ressources et d'opérateur de partenariats

► **Proposition 12** : Stabiliser le statut des correspondants académiques du CLEMI auprès des recteurs, afin de leur donner la légitimité nécessaire à l'animation des réseaux pédagogiques et des partenariats

ANNEXES

Liste des annexes

Annexe 1 : Liste des personnes rencontrées

Annexe 2 : Textes et discours ministériels concernant l'éducation aux médias (René Haby, Xavier Darcos)

Annexe 3 : Déclaration de Grünwald

Annexe 4 : Décret no 2007-474 du 28 mars 2007 relatif au statut et à la composition du comité d'orientation et de perfectionnement du CLEMI

Annexe 5 : Projet académique d'Aix-Marseille, volet « éducation aux médias »

Annexe 6 : Projet académique de Besançon, volet « éducation aux médias et par les médias »

Annexe 7 : Document « Education aux médias et SVT »

Annexe 8 : Document sur « l'éducation aux médias dans l'enseignement primaire »

Annexe 9 : Bibliographie

Annexe 10 : Sitographie

Annexe 11 : Tableau concernant les formations à l'éducation aux médias dans les IUFM

ANNEXE 1

Liste des personnes rencontrées ou interrogées

Dominique AUMASSON, IA-IPR détachée à l'Inspection générale de l'enseignement agricole

Claire BRISSET, Inspecteur général de l'éducation nationale, ancienne Défenseur des enfants

Jean-Marie CHARON, sociologue au Centre d'études des mouvements sociaux

Daniel DELOIT, directeur de l'Ecole supérieure de journaliste de Lille (ESJ),
Avec Eric MAITROT, directeur des études, et Marc Capelle, directeur de la recherche et du développement de l'ESJ

François DEVEVEY, directeur général de la Fédération nationale de la presse française

Patrick DION, Directeur général du CNDP

Danièle DOBLER, Chargée de mission à la conférence des directeurs d'IUFM

Jean-Marie DUPONT, président du comité d'orientation et de perfectionnement du CLEMI

Jean-Louis DURPAIRE, Inspecteur général de l'éducation nationale

Eric FAVEY, secrétaire général adjoint de la Ligue de l'enseignement, président du CIEM

Divina FRAU-MEIGG, Professeur à Paris III

Laurent GERVEREAU, historien, spécialiste des images, directeur du *Dictionnaire mondial des images*

Jacques GONNET, professeur des universités, ancien directeur du CLEMI

Xavier LEMARCHAND, chargé de la production et de l'édition à l'INA

Guy MENANT, inspecteur générale de l'éducation nationale, groupe SVT, coordonnateur de la cellule d'expertise TICE

Jean-Louis MISSIKA, écrivain, sociologue des médias

France RENUCCI, directrice du CLEMI

Serge TISSERON, psychanalyste

Claude-Yves ROBIN, Directeur de France 5 et Imad BEJANI, chargé du Site.tv

Les responsables du ministère de l'éducation nationale, concernés par le dossier :
Jean-Marc GOURSOLAS, adjoint au Directeur général de l'enseignement scolaire

Virginie GOHIN, Chef du bureau de la formation continue des enseignants, Direction générale de l'enseignement scolaire

Catherine REGNIER, bureau de l'évaluation des politiques éducatives et des expérimentations, Sous-direction de la performance de l'enseignement scolaire, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP B4)

Toute l'équipe nationale du CLEMI

L'ensemble des membres du Comité d'orientation et de perfectionnement (COP) du CLEMI

De nombreux coordonnateurs académiques du CLEMI (Aix-Marseille, Amiens, Bordeaux, Caen, Clermont, Dijon, Grenoble, Lyon, Nantes, Orléans-Tours, Poitiers, Lille, Nice, Rennes, Rouen, Strasbourg...)

Plusieurs professeurs de l'équipe du CELSA

Les professeurs-documentalistes membres du jury 2007 du Capes interne de documentation
et Marc Plawinski, professeur-documentaliste au LP Charles Vogt de Masevaux, académie de Strasbourg ;

L'équipe des professeurs du collège « ambition réussite » François Villon à Mulhouse

ANNEXE 2

Textes ministériels

A. Textes et circulaires de René HABY

- 1. Lettre du 28 septembre 1976 adressée par René HABY au représentant permanent de l'Inspection générale de l'instruction publique (BO n°38 du 21 octobre 1976)**
- 2. Lettre 20 octobre 1976 adressée par René HABY aux recteurs, aux IA-DSDEN et aux chefs d'établissements et aux directeurs d'écoles (BO n°39 du 28 octobre 1976)**
- 3. Prologue de René HABY au livre l'Ecole des nouvelles, réalisé à l'occasion de l'anniversaire des 20 ans du Clemi.**

B. Discours de Xavier DARCOS

- 1. Discours de Xavier DARCOS prononcé à l'occasion du lancement du DVD-Rom consacré à la lecture et à l'analyse du journal télévisé (réalisé par le CLEMI à la demande du ministre avec l'INA, les CEMEA et la société JERIKO)**
- 2. Allocution prononcée par Xavier DARCOS le 10 décembre 2002, à l'occasion de la signature d'une convention unissant France 5 et le CLEMI, lors de la 42e session du Conseil d'orientation et de perfectionnement.**

LES TEXTES FONDATEURS ET LES DISCOURS MINISTÉRIELS

1. INTRODUCTION DES MOYENS D'INFORMATION DANS L'ENSEIGNEMENT

Utilisation de la presse à l'école

La volonté d'ouvrir l'école aux réalités du monde moderne implique d'adjoindre à l'utilisation des instruments pédagogiques traditionnels celle de la presse, qu'elle se présente sous forme écrite ou qu'elle utilise les moyens audiovisuels. Lors des journées d'études de Clermont-Ferrand, organisées les 23 et 24 avril 1976 par les rédacteurs en chef des quotidiens régionaux, j'ai eu l'occasion de répondre aux questions qui me furent posées sur ce sujet.

Les instructions qui seront rédigées en vue de l'application des nouveaux programmes devront attirer de manière précise l'attention des professeurs sur l'intérêt que présente l'usage pédagogique de la presse dans les différentes disciplines. Ces instructions devront être soulignées au cours des visites que le corps des inspecteurs effectue dans les établissements. On ne manquera pas à cette occasion d'encourager les professeurs à s'engager dans une exploitation plus grande des moyens qu'offre la presse pour répondre au désir des élèves de mieux comprendre le monde dans lequel ils vivent. Déjà des résultats remarquables ont pu être obtenus pour l'enseignement des langues vivantes, grâce à l'usage de la presse étrangère. Mais je n'ignore pas que beaucoup de maîtres, dans certaines autres disciplines, ne sont pas encore suffisamment informés sur l'utilisation de cette méthode nouvelle qui rend nécessaire une formation complémentaire. Aussi, devrez-vous prévoir une initiation à ces méthodes dans les stages que vous organisez ou dans ceux effectués sous l'égide des inspecteurs pédagogiques régionaux. Cette initiation devra s'adresser également aux chefs d'établissement.

L'action que vous mènerez devra être complétée par celle qu'aura à développer le Centre national de documentation pédagogique. Je demande à celui-ci de réaliser en relation avec vous et avec les directions concernées, des fiches qui puissent montrer les diverses utilisations possibles de la presse en classe.

Il est évident que le recours à la presse comme document de travail doit s'effectuer sans exclusive aucune. Le ministère ne saurait ni recommander ni interdire l'appel à

RLR 525 0

BO n° 38 du 21 octobre 1976

Lettre du 28 septembre 1976

René Haby

(Cabinet du ministre)

Texte adressé au représentant
permanent de l'Inspection
générale de l'instruction
publique

certains journaux. Mais cette liberté, garantie de l'objectivité et de la neutralité de l'enseignement, doit se donner des limites rigoureuses. J'entends en effet que les maîtres se limitent strictement à viser des buts pédagogiques et respectent le code déontologique implicite qui préside à leur tâche. La diversité des articles doit garantir la valeur critique des exercices proposés. L'utilisation de la presse ne peut servir de prétexte à des développements partisans ou à la mise en valeur des convictions personnelles du maître.

Je sais que l'introduction de ces nouvelles méthodes pourrait éveiller l'inquiétude des familles quant aux risques de déviation que présente leur usage. Aussi convient-il que les chefs d'établissement informent leur conseil d'administration sur les objectifs que nous nous sommes assignés, en soulignant clairement les avantages que présentent ces méthodes mais aussi les bornes dans lesquelles elles sont enfermées.

Je tiens à vous rappeler quelques actions originales qui ont déjà été entreprises au sujet de la presse. L'académie d'Orléans-Tours, en liaison avec l'Agence France Presse, a mené une expérience d'initiation des jeunes au traitement de l'information. D'autre part, le CNDP a prévu dans ses programmes de radio-télévision scolaire une série d'émissions destinées à mieux connaître la presse. Elles seront centrées sur une comparaison entre les différents organes de presse qui conduira à évaluer de manière critique la présentation des événements, le choix des informations, la place relative qui leur est accordée, les silences et les insinuations.

Il serait souhaitable que ce type d'expériences puisse se développer. On pourrait prévoir, par exemple, dans les stages de formation dont il a été question plus haut, la participation de journalistes ainsi que, par ailleurs, des visites dans des entreprises de presse qui permettraient de découvrir les réalités qui président à la conception et à la confection d'un organe d'information.

L'utilisation de la presse en classe ne devrait normalement pas avoir d'incidence budgétaire. Je pense en effet que la majeure partie des exercices pourra être accomplie à partir de documents que les élèves fourniront eux-mêmes. Si cela ne s'avérait pas possible, certains achats pourront être effectués sur les crédits d'enseignement prévus au budget annuel des lycées et des collèges.

Telles sont les actions qui devront être menées, avec votre concours pour traduire dans les faits l'introduction de la presse dans les établissements scolaires. Du succès de ces actions dépendra en partie l'ouverture de l'école au monde moderne qui a été définie comme l'un des objectifs de la réforme.

Utilisation de la presse à l'école

Récemment j'ai adressé à MM. les Doyens de l'Inspection générale une note les invitant à élaborer des instructions concernant l'usage d'articles de presse en tant que documents pédagogiques lorsque les matières du programme le permettent.

Une telle utilisation n'implique nullement un abonnement des établissements à un ou plusieurs journaux ou revues. En effet, les professeurs qui souhaiteront utiliser des documents travailleront sur des articles ayant trait aux sujets traités en classe et qui peuvent être aisément découpés dans des journaux et apportés en classe par les élèves eux-mêmes.

Il est tout à fait souhaitable que les documents utilisés n'aient pas pour origine un seul journal. Au contraire, à des fins de comparaison et d'objectivité, le professeur recherchera une grande variété de sources dans l'ensemble de la presse (une telle méthode permettra notamment de bien distinguer entre les faits et leur interprétation).

Les dispositions actuelles relatives à la présence éventuelle de journaux et revues dans les foyers socio-éducatifs restent bien entendu en vigueur.

RLR 525 0

**BO n° 39
du 28 octobre 1976.
Circulaire n° 76-356
du 20 octobre 1976
(Éducation)**

**Texte adressé aux
recteurs, aux inspecteurs
d'académie, aux
inspecteurs
départementaux de
l'Éducation nationale, aux
chefs d'établissement et
aux directeurs d'école**

Prologue (*)

C'est avec plaisir que je m'associe au témoignage de vitalité du Clemi créé, il y a vingt ans – et dont vous avez bien voulu lier la naissance à ma circulaire de 1976 - : j'ai toujours suivi son activité avec intérêt.

D'abord parce que, en tant qu'instituteur, j'étais entré dès 1939 en relations avec Célestin Freinet, bien connu à l'époque pour avoir fait de la correspondance inter-scolaire et des journaux d'élèves, un support important de sa pédagogie à l'école primaire, à

J'avais déjà pu mesurer alors l'indéniable motivation des jeunes pour ce type d'activité, appui précieux pour l'enseignant, notamment en matière de pratique de la langue écrite.

En outre, la préparation d'un journal d'élèves, sa réalisation collective, sa distribution, sont aussi le moyen de susciter l'initiative et la créativité, d'élaborer un projet, etc. ; toutes capacités qu'une formation moderne se doit d'encourager.

Pour prôner ces types de préoccupations, le Clemi mérite bien de la pédagogie !

Mais, personnellement, je lui vois encore un autre intérêt : celui d'encourager une démarche intellectuelle assez peu utilisée dans notre enseignement traditionnel, et qui part de l'observation, de l'analyse du réel, pour aller vers les idées de synthèse.

Au cours des années 50-60, certains dirigeants de second degré, rue de Grenelle, avaient encouragé ainsi – au moins dans les lycées pilotes – l'utilisation de ce qu'ils appelaient la technique de la « redécouverte » ; je l'ai moi-même expérimentée, en tant que professeur en classe terminale. Elle consistait à partir, pour chaque sujet traité, du « décryptage » de « documents », tableaux statistiques, cartes, photographies, comme, en sciences, de mesures physiques, pour susciter la réflexion des élèves sur les faits observés, et aboutir aux concepts essentiels.

Cette réflexion « inductive » gère, en fait, beaucoup d'activités de la vie courante et professionnelle.

Or, elle est manifestement utilisée dans le cadre de la « Presse à l'école ». Plonger des jeunes dans la complexité des quotidiens et des hebdomadaires, les amener à distinguer les articles fondamentaux sur un sujet, et les constituer en dossiers, à les analyser et à les comparer, etc. constitue une démarche de formation particulièrement intéressante.

Certes, sa mise en œuvre requiert des maîtres beaucoup d'initiative et de hauteur de vue : la réussite du Clemi prouve que beaucoup d'entre eux n'en sont pas démunis.

René Haby
Ancien ministre de l'Éducation

Prologue au livre *À l'école des nouvelles*

Réalisé à l'occasion de l'anniversaire des 20 ans du Clemi.

ALLOCUTION DE XAVIER DARCOIS, MINISTRE DÉLÉGUÉ À L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE

Lors de la 42e session du Conseil d'orientation et de perfectionnement du CLEMI, mardi 10 décembre 2002, Monsieur Xavier DARCOIS, ministre délégué à l'enseignement scolaire, a signé une convention unissant France 5 et le Clemi. Voici le texte de l'allocution qu'il a prononcé à cette occasion.

Mesdames et Messieurs,

Je suis très heureux d'être parmi vous, à l'occasion de la signature de cette importante convention qui va désormais unir France5 et le CLEMI, c'est-à-dire deux institutions qui partagent un même objectif d'éducation des jeunes et d'éveil de leur sens critique, et dont le partenariat ne peut être que fructueux.

Je voudrais profiter de cette occasion pour rendre tout d'abord hommage à l'action et au rôle qui sont les vôtres, Mesdames et Messieurs, au sein du Conseil d'orientation et de perfectionnement du CLEMI.

Lorsque cet organisme a été créé, il est d'emblée apparu que, compte tenu de son positionnement original dans l'institution, son travail devait être validé par une instance autonome, pluraliste, pleinement représentative des courants en présence et ouverte à l'ensemble des familles d'esprit. C'est ce qui a conduit à la création de votre Conseil et a aussitôt permis à des partenaires particulièrement actifs du monde des médias comme aux différents acteurs et usagers du système éducatif de collaborer, de proposer, d'inventer, dans un cadre souple, respectueux de toutes les sensibilités.

De plus, ce cadre se trouvait élargi à l'ensemble des ministères concernés dont les représentants ont contribué, par la diversité et la complémentarité de leurs compétences, à accroître encore la richesse de vos débats et de vos travaux, ce dont attestent les comptes-rendus de vos séances bi-annuelles.

Je tiens donc à saluer le travail extrêmement rigoureux que vous avez accompli et qui a permis d'introduire l'information, écrite ou audiovisuelle, dans la classe - sujet ô combien sensible et délicat - avec toutes les garanties de neutralité et d'objectivité.

J'en reviens maintenant à la convention qui va être signée aujourd'hui. Je me réjouis pour ma part de voir s'établir entre France 5 et l'Éducation nationale un partenariat renforcé. Je crois que ces deux institutions avaient une vocation naturelle à établir entre elles une synergie, de par la priorité qu'elles accordent toutes deux à l'éducation à l'image.

Nous savons tous ici la place majeure qu'occupe France 5 en matière d'émissions pour la jeunesse, puisque cette chaîne offre aujourd'hui plus de 60% des programmes d'information, des magazines ou des documentaires destinés aux enfants. Nous savons également le rôle qu'elle joue dans le domaine de l'analyse et du commentaire des images. Tout le monde connaît l'émission "Arrêt sur images" qui chaque dimanche,

nous dévoile la face cachée ou masquée d'informations que nous avons reçues un peu passivement et nous apprend à les décrypter.

Quant au CLEMI, le travail sur la relation des élèves aux images est pour lui une priorité qui s'inscrit dans le cadre de l'éducation aux médias.

Depuis 1983, c'est la mission du centre national et de ses 30 équipes académiques. Cette mission repose tout d'abord sur une importante action de formation. Sur les 18000 enseignants formés chaque année par le CLEMI, 4500 le sont spécifiquement à l'analyse et à l'impact de l'image d'information.

Ces formations répondent à une attente forte des enseignants, qui se disent confrontés à des situations complexes d'"analphabétisme" de l'image chez leurs élèves.

Le travail du CLEMI est ensuite de produire des outils pédagogiques conçus pour aider les enseignants dans leur pratique quotidienne. C'est ainsi qu'ont été élaborés des ouvrages tels que " Apprendre avec la télévision " ou " L'image d'information à l'école primaire " et que devrait voir le jour l'an prochain, je crois, un DVD consacré au journal télévisé. Il importe par ailleurs de souligner que, depuis deux ans, la Semaine de la presse à l'école a pour thème "L'image d'actualité" et que plus de 4 millions d'élèves ont abordé ce thème avec leurs enseignants, à partir de documents pédagogiques conçus par le CLEMI et ses partenaires des médias.

Toutes ces actions, auxquelles il faut ajouter de très nombreux colloques, nationaux et régionaux, donnent la mesure des besoins pressants qui existent dans le contexte scolaire sur la place des images dans la vie des élèves. Elles montrent à l'évidence que le système éducatif est conscient de l'enjeu et qu'il répond aux besoins et aux attentes.

La convention signée entre France 5 et le CLEMI va évidemment contribuer à accroître encore le champ de ces actions. Elle doit en effet permettre aux deux partenaires :

- de travailler ensemble sur et avec la télévision dans l'école, afin d'éduquer les jeunes, tout au long de leur scolarité, à la lecture et à l'analyse des médias,
- de favoriser une connaissance mutuelle par des échanges professionnels et un regard croisé sur l'école et la télévision,
- d'inciter les élèves à communiquer et à débattre autour de questions liées à l'actualité.

Tout cela étant rappelé, je crois que nous ne devons pas nous arrêter en si bon chemin. L'Education nationale se doit de poursuivre et d'amplifier les actions engagées en matière d'apprentissage de la lecture critique de l'image. Tous les rapports parus récemment sur le sujet le recommandent, que soit celui de Blandine Kriegel sur la violence à la télévision, celui du Collectif inter-associatif Enfance Médias, le CIEM, sur l'environnement médiatique des jeunes et bien évidemment celui que vient de remettre Madame la Défenseure des enfants, dont je tiens à saluer la présence parmi nous aujourd'hui.

Les enfants passent aujourd'hui en moyenne trois heures par jour devant la télévision, soit moitié plus que le temps consacré à n'importe quelle

autre activité. C'est pourquoi ils sont devenus une cible privilégiée du marché des médias et de la publicité. Nous sommes un des pays d'Europe qui reçoit le plus de chaînes thématiques jeunesse.

Sans se substituer à la supervision des parents, qui est essentielle, sans jeter la suspicion sur la télévision qui a bien évidemment aussi un rôle pédagogique, l'Ecole ne peut rester indifférente devant un tel phénomène. Elle apprend aux jeunes à commenter un texte, à analyser un tableau ou une symphonie, comment pourrait-on les laisser devant la télévision sans les doter des clés, des codes et des méthodes qui leur permettent d'exercer vis-à-vis d'elle et des informations qu'elle délivre leur esprit critique ?

Il en va là de son rôle civique. Car qu'est-ce qu'un citoyen et un citoyen libre, sinon un individu pleinement capable d'analyser et de relativiser les informations qu'il reçoit ? Si l'on est rigoureux, si l'on apprend à vérifier ses sources, à ne pas se laisser aller à la facilité de la rumeur, si l'on comprend qu'une information se lit dans un contexte, alors c'est une pratique quotidienne de la démocratie qui est proposée, une clé pour participer activement au débat. Doit-on se contenter d'écouter ceux qui vivent sous des régimes autoritaires nous dire à quel point nous jouissons d'un bien précieux ? Il ne suffit pas de défendre la démocratie, il faut aussi la promouvoir. L'Ecole a la capacité de la faire découvrir.

Je souhaite que, sur toutes ces questions, le CLEMI continue de jouer un rôle central. Depuis vingt ans, il a fait la preuve de ses atouts que sont la capacité à participer à la mise en place d'une pédagogie de l'action qui part du terrain, l'aptitude à faire travailler ensemble les acteurs de l'école en liaison avec les médias, le réseau particulièrement actif qu'il a constitué, tant en France qu'à l'étranger.

C'est pourquoi, Mesdames et Messieurs, je tiens à vous confier la mission d'élaborer un livret d'exercices pédagogiques pour aider les enseignants à aborder l'image au collège et au lycée. Son objectif serait de permettre aux élèves de mieux apprendre à décrypter non seulement l'information, mais l'ensemble des images télévisées, c'est à dire les fictions, les dessins animés ou encore les émissions de télé-réalité. Ce document, qui pourrait être conçu sur le modèle du dossier pédagogique accompagnant la semaine de la presse à l'école, devrait pouvoir être diffusé dans les établissements vers la fin du deuxième trimestre de cette année scolaire.

En tout état de cause, je tiens à vous dire tout le plaisir que j'ai eu à vous rencontrer et toute l'attention que je continuerai de porter à l'ensemble de vos travaux. Je souhaite un plein succès au partenariat désormais instauré entre le CLEMI et France 5.

ANNEXE 3

DECLARATION DE GRUNWALD SUR L'EDUCATION AUX MEDIAS

Conscients de l'importance que présente l'amélioration des relations entre éducation et communication dans notre société, des éducateurs, des communicateurs et des chercheurs venant de 19 pays et participants à un symposium international réuni à Grünwald, en République Fédérale d'Allemagne du 18 au 22 janvier 1982, à l'invitation de l'UNESCO, ont adopté la déclaration suivante :

Nous vivons dans un monde où les médias sont omniprésents : un nombre croissant d'individus consacrent une grande part de leur temps à regarder la télévision, à lire des journaux et des revues à écouter des enregistrements sonores ou la radio. Dans certains pays par exemple, les enfants passent déjà plus de temps devant un écran de télévision qu'à l'école. Plutôt que de condamner ou d'approuver l'incontestable pouvoir des médias, force est d'accepter comme un fait établi l'impact significatif qui est le leur et leur propagation à travers le monde et de reconnaître en même temps qu'ils constituent un élément important de la culture dans le monde contemporain. Il ne faut pas sous-estimer ni le rôle de la communication et de ses médias dans le processus de développement ni la fonction instrumentale qu'exercent les médias pour favoriser la participation active des citoyens dans la société. Les systèmes politiques et éducatifs doivent assumer les obligations qui leur reviennent pour promouvoir chez les citoyens une compréhension critique des phénomènes de communication.

Malheureusement, la plupart des systèmes formels et non formels d'éducation ne se mobilisent que faiblement pour développer l'éducation aux médias ou l'éducation à la communication. Trop souvent, un large écart sépare fâcheusement les expériences éducatives que proposent ces systèmes et le monde réel où vivent les hommes.

Pourtant, si les raisons qui militent en faveur d'une éducation aux médias conçue comme une préparation des citoyens à l'exercice de leurs responsabilités sont dès maintenant impérieuses, elles deviendront irrésistibles dans l'avenir proche avec les développements de la technologie de la communication comme les satellites de radiodiffusion, les systèmes de câble bi-directionnels, la combinaison de l'ordinateur et de la télévision, les vidéo-cassettes et les vidéo-disques qui auront pour conséquence d'accroître les choix des utilisateurs de médias.

Les éducateurs responsables n'ignorent ces développements et s'efforcent au contraire d'aider leurs étudiants à les comprendre et à percevoir la signification des conséquences qui en découlent, notamment la croissance rapide d'une communication réciproque favorisant l'accès à une information plus individualisée. Cela ne signifie pas qu'il faille sous-estimer l'influence qu'exerce sur l'identité culturelle la circulation de l'information et des idées entre les cultures par les médias de masse.

L'école et la famille partagent la responsabilité de préparer les jeunes à vivre dans un monde dominé par les images, les mots et les sons. Enfants et adultes doivent être capables de déchiffrer la totalité de ces trois systèmes symboliques, ce qui entraîne un réajustement des priorités éducatives, lequel peut favoriser à son tour une approche intégrée de l'enseignement du langage et de la communication.

L'éducation aux média sera plus efficace si les parents, les maîtres, le personnel des média et les responsables des décisions reconnaissent qu'ils ont tous un rôle à jouer pour favoriser l'émergence d'une conscience critique plus aigüe des auditeurs, des spectateurs et des lecteurs.

Renforcer l'intégration des systèmes d'éducation et de communication constitue sans nul doute une mesure importante pour rendre l'éducation plus efficace.

C'est pourquoi nous lançons aux autorités compétentes un appel en vue de :

(1) organiser et soutenir des programmes intégrés d'éducation aux média s'étendant du niveau pré-scolaire à l'université et à l'éducation des adultes et visant à développer les connaissances,

les techniques et les attitudes propres à favoriser le développement d'une conscience critique

et par conséquent d'une compétence plus grande parmi les utilisateurs des média électroniques et imprimés. Idéalement ces programmes devraient aller de l'analyse du contenu des média jusqu'à l'emploi des instruments d'expression créatrice, en passant par l'utilisation des canaux de communication disponibles fondée sur une participation active ;

(2) développer les cours de formation destinés aux éducateurs et différents types d'animateurs et de médiateurs visant à la fois à améliorer leur connaissance et leur compréhension des média et à les familiariser avec des méthodes d'enseignement appropriés en tenant compte de la connaissance des média souvent considérables mais encore fragmentaire que possèdent déjà la plupart des étudiants ;

(3) stimuler les activités de recherche et de développement intéressant l'éducation aux média dans des disciplines comme la psychologie, la sociologie et les sciences de la communication ;

(4) soutenir et renforcer les actions entreprises ou envisagées par l'UNESCO qui visent à encourager la coopération internationale dans le domaine de l'éducation aux média.

Grünwald, 22 janvier 1982

ANNEXE 4

Décrets, arrêtés, circulaires

TEXTES GÉNÉRAUX

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

Décret n° 2007-474 du 28 mars 2007 modifiant le décret no 93-718 du 25 mars 1993 relatif au centre de liaison de l'enseignement et des moyens d'information et le décret no 2002-548 du 19 avril 2002 relatif au Centre national de documentation pédagogique et aux centres régionaux de documentation pédagogique

NOR : *MENF0700572D*

Le Premier ministre,

- Sur le rapport du ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche,
- Vu le décret no 93-718 du 25 mars 1993, modifié par le décret no 2000-1027 du 18 octobre 2000, relatif au centre de liaison de l'enseignement et des moyens d'information ;
- Vu le décret 2002-548 du 19 avril 2002 relatif au Centre national de documentation pédagogique et aux centres régionaux de documentation pédagogique, notamment son article 7 ;
- Vu l'avis du comité technique institué auprès du directeur général du Centre national de documentation pédagogique en date du 17 octobre 2006,

Décète :

Art. 1er. – Dans l'intitulé et aux articles 2, 5, 6, 7 et 8 du décret du 25 mars 1993 et à l'article 7 du décret du 19 avril 2002 susvisés, les mots : « centre de liaison de l'enseignement et des moyens d'information » sont remplacés par les mots : « centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information ».

Art. 2. – L'article 1er du décret du 25 mars 1993 susvisé est remplacé par les dispositions suivantes :

« Le centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information est chargé de l'éducation aux médias dans l'ensemble du système éducatif. Il a pour mission de promouvoir, tant au plan national que dans les académies, notamment par des actions de formation, l'utilisation pluraliste des moyens d'information dans l'enseignement afin de favoriser une meilleure compréhension par les élèves du monde qui les entoure tout en développant leur sens critique.

Ce centre constitue un service du Centre national de documentation pédagogique. »

Art. 3. – L'article 3 du même décret est remplacé par les dispositions suivantes :

« Le ministre chargé de l'éducation nomme les membres du conseil d'orientation et de perfectionnement et son président.

Le directeur général du Centre national de documentation pédagogique est membre de droit du conseil d'orientation et de perfectionnement.

Ce conseil comprend un nombre égal de représentants des pouvoirs publics, de représentants du système éducatif et de représentants des professionnels de l'information et de la communication :

a) Vingt et un représentants des pouvoirs publics, dont le directeur général du Centre national de documentation pédagogique ;

b) Vingt et un représentants du système éducatif choisis au sein des organisations syndicales représentatives des personnels des corps enseignants, des associations à finalité pédagogique ou périscolaire et des associations de parents d'élèves les plus représentatives ;

c) Vingt et un représentants des professionnels de l'information et de la communication choisis en raison de leur expérience et de leur compétence en matière de relations entre la presse et l'enseignement.

En cas d'empêchement, chacun des membres mentionnés au *a* et au *b* du présent article peut se faire représenter par toute autre personne qu'il désignera au président du conseil d'orientation et de perfectionnement. »

..

Art. 4. – Le ministre de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche est chargé de l'exécution du présent décret, qui sera publié au *Journal officiel* de la République française.

Fait à Paris, le 28 mars 2007.

Par le Premier ministre :

DOMINIQUE DE VILLEPIN

*Le ministre de l'éducation nationale,
de l'enseignement supérieur
et de la recherche,*

GILLES DE ROBIEN

ANNEXE 5

Extrait du projet académique d'Aix-Marseille

Volet Éducation aux médias

Responsable : Odile Chenevez

Les interrogations sur l'actualité, sur la compréhension des messages des médias sont prises en considération par de nombreux systèmes éducatifs dans le monde, depuis plusieurs décennies. Ce mouvement a été accompagné par des grandes institutions comme l'Unesco ou le Conseil de l'Europe, par le travail de chercheurs et de nombreux enseignants et par les médias eux-mêmes. Il est le plus souvent identifié aujourd'hui par l'expression « éducation aux médias ». En France, il rejoint les approches transversales, dans le champ de l'éducation à la citoyenneté, et se concentre principalement sur les médias qui offrent une représentation de l'actualité du monde : presse, radio, télévision et internet.

1 - Les médias : un enjeu pour l'école

Les médias au cœur de notre expérience du monde

L'étude critique et cohérente des médias s'impose aujourd'hui. Les médias se trouvent en effet au cœur de la vie politique et culturelle du monde occidental, et c'est d'eux que nous vient pratiquement tout ce que nous savons ou pensons savoir sur ce qui dépasse notre expérience immédiate du monde ou notre domaine d'expertise. La nécessité d'une éducation aux médias vient du fait que les médias ne sont pas une simple fenêtre sur le monde. C'est le premier principe de l'éducation aux médias : « *Les médias ne reflètent pas la réalité, ils la représentent... Si les médias reflétaient la réalité, il n'y aurait pas plus d'intérêt à les étudier qu'il n'y en a à étudier une vitre. Nous ne pourrions alors étudier que le contenu transmis par les médias. L'étude des médias repose sur le postulat de leur non-transparence, c'est-à-dire sur le postulat qu'ils façonnent les sujets qu'ils présentent pour leur donner une forme particulière.* »⁷⁹

L'école se trouve confrontée à ces enjeux, qu'elle le veuille ou non. Non pas tant parce qu'il faudrait « vacciner » les enfants contre des contenus culturels discutables, ou de moindre qualité, qui viendraient en concurrence avec ceux dispensés par l'École, mais surtout parce que tout citoyen doit pouvoir tirer le meilleur bénéfice de sa fréquentation médiatique. Pour apprendre des médias, il faut en connaître les lois de fonctionnement, conquérir une responsabilité de comportement à leur égard, devenir créatif vis-à-vis d'eux, savoir les comparer et les questionner. Seule l'école est capable d'organiser ces apprentissages.

Former des élèves actifs dans leur rapport aux médias

Un deuxième principe énoncé par Len Masterman, repris dans la plupart des définitions de l'éducation aux médias, rejoint le principe de laïcité : l'éducation aux médias n'impose pas ses jugements de valeur. Elle encourage les élèves à explorer largement les argumentations pour élaborer leur propre jugement : « *Elle ne cherche pas à imposer son point de vue sur ce qu'est une "bonne" ou une "mauvaise" télévision, un "bon" ou un "mauvais" journal* ».

Enfin, on retrouve chez la plupart des promoteurs de cette éducation une même conviction : « *Si l'école n'aide pas les élèves à acquérir un regard critique sur les médias, elle continuera de former des diplômés trop confiants en l'intégrité des images médiatiques, ou tellement sceptiques qu'ils considèrent que les médias ont un caractère insidieux. Il faut donc que les élèves connaissent bien les médias pour être en mesure de faire de choix éclairés et d'assumer un rôle actif dans leurs rapports avec eux* » (Ministère de l'éducation, Ontario, Canada).

2 - Programme ou discipline nouvelle ?

Une dimension transversale

Les objectifs et les thèmes de l'éducation aux médias peuvent être investis par l'ensemble des disciplines et des niveaux d'enseignement. Cette dimension transversale, choisie comme telle par le système éducatif français, en constitue à la fois la force et la faiblesse. Une force parce que l'ensemble des programmes disciplinaires, depuis

⁷⁹ (Len Masterman, 94)

la maternelle jusqu'au baccalauréat, dans l'enseignement général, technique et professionnel, fait référence à ces approches, par l'un ou l'autre des thèmes ci-dessous (voir : www.clemi.org/spe/pedagogie/speprog_off.html). Une faiblesse car les enseignants des disciplines ne sont pas toujours préparés à une approche de supports qu'ils ne connaissent que partiellement et qui oblige à la mise en débat des savoirs, à une prise en compte de l'actualité, de ses questions politiquement et socialement sensibles et des émotions qui accompagnent leur médiatisation.

Les thèmes de l'éducation aux médias

Selon l'âge des élèves et selon la discipline, on aura présente à l'esprit une progression allant de la sensibilisation au discernement, selon les thèmes fondamentaux suivants : (Gonnet, *Education et médias*)

- Les **langages** de l'information et leurs conséquences sur la réception ;
- Les **techniques** utilisées par les producteurs de médias pour construire leurs messages ;
- Les **représentations** et les inductions dans l'approche des productions médiatiques ;
- Les **typologies**, les classements, les genres, les fonctions, les ambiguïtés, les procédés narratifs des supports et des messages ;
- Les **publics** et les contextes économiques, sociaux et juridiques de la communication médiatique ;
- Les **producteurs**, les contextes et les contraintes de fabrication des messages.

Les particularités des différents supports

- **La presse écrite.** Support historique d'une éducation à l'actualité que l'on appelait « presse à l'école ». C'est avec la presse écrite que l'on développe la réflexion sur le pluralisme et son rôle dans la démocratie. Le nombre et la diversité des titres, leur manipulation aisée, leurs prolongements sur internet, permettent les travaux de comparaison de traitement de l'information ou de revue de presse.
- **La radio.** Média de l'immédiat, il est sous-utilisé en classe alors qu'il est largement fréquenté par les adolescents. En témoigne le succès de quelques rares radios associatives en milieu scolaire.
- **La télévision.** Le plus familier et omniprésent des médias. On lui attribue un rôle dans le développement de comportements violents ou passifs chez les enfants et les adolescents. Une nécessaire éducation aux images de télévision a été relancée en 2004 par Xavier Darcos, notamment par une large diffusion aux enseignants d'un guide pédagogique *Télévision mode d'emploi*, et par le soutien au dvd-rom *Apprendre la télévision*. Quiconque a un jour fait un petit travail de déconstruction d'un reportage télévisé portera un regard différent sur ce qu'il regarde, et notamment ne peut plus croire qu'il a devant lui une fenêtre ouverte sur le monde réel. Par ailleurs, à l'heure où la pratique du débat argumenté est encouragée à l'école, il est important d'analyser les fonctionnements du débat médiatique, seule représentation du débat connue des élèves et de la plupart des adultes. La réflexion en cours sur les images difficiles, celles qui « malmènent les enfants » (Serge Tisseron, psychanalyste), devra être suivie dans notre académie, notamment quant aux réponses éducatives que l'école peut apporter.
- **Internet.** Nouveau venu dans le champ des supports médiatiques, il rend incontournables les pratiques d'analyse, de distanciation et de validation de l'information. Sa présence au sein même des établissements scolaires oblige à organiser une éducation critique à ce média et à prendre en compte les risques liés à son usage. En effet, l'efficacité des systèmes de filtrage ne résoudra pas la question de l'éducation à ce média venu bousculer les habitudes scolaires et sociales (voir notamment le programme européen Educaunet : www.educaunet.org).

Devenir acteur des médias

La pratique d'analyse des médias ne peut suffire. La plupart des programmes d'éducation aux médias mentionnent la nécessité de mettre les élèves en situation de production de médias, avec le double objectif de leur permettre de comprendre de l'intérieur le fonctionnement des médias, et de leur faire expérimenter un acte de participation au dialogue social dans une démocratie. **Les journaux scolaires**, peuvent aujourd'hui utiliser tous les supports des médias modernes. Au-delà de l'approche technique et rédactionnelle c'est aussi l'occasion unique pour les élèves de se confronter à l'acte de publier, dans ses dimensions juridiques, communicationnelles ou de construction d'un projet collectif.

La mission du Clemi (www.clemi.org, et <http://www.clemi.ac-aix-marseille.fr/spip/>)

Organisme chargé par le ministre de promouvoir l'utilisation pluraliste des moyens d'information en milieu scolaire, il accompagne les actions d'éducation aux médias avec toujours le même objectif final « *permettre aux élèves d'acquérir une meilleure compréhension du monde tout en développant leur sens critique* ».

Dans la mise en place d'actions, il recommande l'**intégration des partenaires directs** que sont **les familles et les médias**, et insiste sur la richesse pédagogique des échanges internationaux. En effet, la relation à l'actualité a besoin de s'appuyer sur la prise de conscience de sa dimension culturelle et relative. Des opérations comme *fax!* ou *Cyberfax!* qui permettent la réalisation par des jeunes d'un journal international en un jour, via la télécopie ou Internet donnent aux élèves la curiosité des autres, de leurs langues, de leurs cultures et de leurs actualités.

3 – Développer l'éducation aux médias dans notre académie

La recherche d'un développement devra s'appuyer sur plusieurs espaces :

- Les structures nationales existantes comme **le Clemi**, et la participation aux actions académiques nationales et internationales qu'il pilote.
- **La formation initiale et continue des enseignants** et la réflexion dans les disciplines d'enseignement.
- **La semaine de la presse dans l'école** : Temps fort d'une démarche éducative qui tend à associer le plus grand nombre d'acteurs, enseignants, chercheurs et professionnels des médias. Elle devra être soutenue au cœur même des établissements.
- **l'action culturelle** : les médias, y compris dans leurs nouveaux supports sont aussi le moyen d'accès à de nombreuses œuvres de la culture. L'approche culturelle devant inclure largement la culture scientifique et technique.
- **L'innovation** : par son caractère souvent interdisciplinaire, toujours questionnant et proche des grandes questions de la société, l'éducation aux médias côtoie fréquemment des niches d'innovation et les nouveaux dispositifs interdisciplinaires.

4 – Références

Gonnet Jacques : **Education et médias** - Que sais-je n°3242 – PUF, 1997.

Masterman Len, Mariet François : **L'éducation aux médias dans l'Europe des années 90** – Editions du Conseil de l'Europe, 1994.

Tisseron Serge : **Enfants sous influence, les écrans rendent-ils les jeunes violents ?** – Armand Colin, 2000.

Chenevez Odile : **Faire son journal au lycée et au collège** – Guide du CFPJ, 1991, et nouvelle édition en cours.

Cleml : **Télévision mode d'emploi** – brochure gratuite du Ministère de l'éducation nationale et France 5 – Scéren, 2004.

ANNEXE 6

Extrait du projet académique de Besançon (volet Éducation aux médias)

La réussite de chaque élève

AXE II éduquer pour mieux responsabiliser

E. Éducation aux médias et par les médias

Les médias d'information occupent une place que le développement des nouvelles technologies ne cesse de multiplier et de densifier dans notre société. Éduquer le regard et l'esprit critique des élèves et des futurs citoyens face à la masse des informations est une nécessité pour les acteurs du système éducatif.

Le rôle du réseau du Centre de liaison pour l'éducation aux médias et à l'image (CLEMI) de l'académie de Besançon est de favoriser la formation des enseignants au décryptage de l'information médiatique : presse écrite, télévision, radios, presse en ligne, et à son intégration dans l'enseignement ou dans les projets d'établissement.

Un travail spécifique doit également s'engager en matière d'accompagnement de l'expression scolaire : journaux scolaires papier ou en ligne, blogs, radios et télévisions scolaires.

L'écriture journalistique et son contexte (travail d'équipe, respect de l'autre, respect des règles juridiques liées à la publication des textes et des images) sont d'un grand intérêt pédagogique et riches d'éducation citoyenne.

Actions	Indicateurs
Organiser des concours en lien avec les médias locaux dans le cadre de la <i>Semaine de la presse</i> .	Nombre d'écoles, collèges et lycées participants Nombre de médias co-organisateurs et évaluation.
Élaborer des séquences pédagogiques pour enrichir les compétences des enseignants formateurs médias.	Contributions du groupe mises en ligne sur le site académique.
Animer le site Internet du CLEMI de Franche-Comté http://crdp.ac-besancon.fr/clemi	Statistiques de fréquentation.
Inscrire au plan de formation académique des dispositifs d'éducation aux médias.	Nombre d'inscrits.

ANNEXE 7

L'ENSEIGNEMENT DES SCIENCES DE LA VIE ET DE LA TERRE ET LES MEDIAS

Contribution du groupe de SVT

Dans des formes d'expression souvent approximatives, en appui sur des données forcément partielles et pas toujours crédibles, en donnant par ailleurs une prévalence aux sujets qui retiennent l'attention publique, les médias contribuent à forger les opinions des citoyens. L'événement a, il est vrai, la préférence du grand public confronté à des problèmes majeurs dont la durée de résolution lui échappe. La santé, par exemple, est devenue un marché qui influence les modèles véhiculés par les médias. Les problèmes de fond qui préoccupent l'Homme sont-ils abordés par nos enseignements ? Plus modestement, les sciences de la vie et de la Terre (SVT) contribuent-elles à préparer les élèves à l'utilisation et à l'usage critique des médias ? Quels sont les enjeux d'un renforcement éventuel de cette forme d'éducation ?

1. L'utilisation des médias et la maîtrise de la langue

Cf. B.O. n°10, 15/10/1998 : *Les contenus enseignés sont toujours l'occasion de contribuer à développer les capacités d'expression, écrite, orale, graphique...*

Comprendre un phénomène biologique ou géologique et rédiger des phrases en utilisant un lexique de base (il y a toujours univocité des termes), en respectant l'orthographe et la syntaxe relève aussi de l'enseignement de la discipline. L'expression écrite ainsi que les schémas structuraux et fonctionnels y tiennent une très grande importance (plus d'un million de publications de biologie par an dans le Monde).

Jusqu'au milieu du 18^{ème} siècle, la diffusion du savoir était basée sur des échanges entre correspondants ; actuellement les preuves expérimentales fondent des débats argumentés à l'origine de nouvelles théories. La relation de causalité, fruit d'un raisonnement logique et de la démarche expérimentale, doit s'exprimer clairement. Elle est vérifiable. Une confrontation du savoir fait avancer la théorie, produit du va et vient entre les idées et les faits au sein de la communauté scientifique internationale, et souvent au croisement de diverses disciplines et de leur lexique spécifique. Incertitudes, modestie, humilité en découlent.

L'intérêt pour la lecture d'articles scientifiques ou de revues adaptées (sciences et vie junior, par exemple) est cultivé auprès de nos élèves, au-delà de l'attention toute particulière portée à la transcription dans leurs classeurs.

Il est particulièrement conseillé d'avoir recours à la presse écrite, notamment en écologie, ou dans le domaine de la bioéthique et de confronter des textes historiques imprégnés de croyances et d'opinions à des textes fondés sur des preuves expérimentales.

Observer et décrire, expliquer, argumenter, schématiser un mécanisme avec précision et respect des structures du vivant, sans finalisme ni anthropomorphisme, appartient à cette maîtrise de l'expression sous les formes écrites, graphiques et même orales : synthèse des travaux de groupe, exposé de la démarche et des résultats relatifs à un thème de recherche en 1^{ères} L et ES, TPE...

Des documents avec légende en anglais, extraits de revues scientifiques, peuvent aussi servir l'ancrage, dans les sciences, de la maîtrise d'un vocabulaire spécifique chez les élèves de 1^{ères} S ou de TS. Une motivation peut en dépendre, comme cela a été observé dans un lycée qui effectue des échanges de documents avec un établissement étranger (sur une banque de gènes des espèces fruitières d'Italie et de France, en l'occurrence). A l'écoute des médias audiovisuels étrangers, de documentaires scientifiques en version originale, les élèves prennent aussi conscience de la diversité des cultures (échanges de vues avec des américains créationnistes sur le thème de l'évolution, par exemple).

2. La maîtrise d'une culture scientifique et technologique

Cf programmes des lycées, B. O. hors série n°2 du 30/08/2001, volume 7.

« L'enseignement au lycée est conçu pour faire aimer la science aux élèves en leur faisant comprendre la démarche intellectuelle, l'évolution des idées, la construction progressive du corpus de connaissances scientifiques. L'aspect culturel doit être privilégié...amener les élèves à s'intéresser aux sciences, à pouvoir aborder ultérieurement la lecture de revues scientifiques de vulgarisation sans appréhension, à participer à des choix de citoyens sur des problèmes où la science est impliquée ».

Les progrès considérables accomplis par la biomédecine : vaccinations, antibiotiques, allongement de l'espérance de vie, assistance médicale à la procréation (AMP), connaissance du génome, clonage ... sont abordés dans nos enseignements.

L'Homme peut désormais être changé par l'Homme, soit directement (la biologie transforme le cerveau, le patrimoine génétique), soit indirectement (la biologie transforme l'environnement). Le développement des spécialités et techniques médicales (imageries scanners, IRM, échographies, radios...) crée un écran important entre le patient et le soignant.

Les attentes et les espoirs concernant les pratiques soignantes et les avancées des sciences biomédicales font que les Hommes deviennent des consommateurs exigeants, alors que les prestataires de soins sont soucieux de se protéger contre les risques (voir sang contaminé).

Aussi, sur des exemples, l'enseignement vise à la compréhension du monde réel et de sa transformation par l'homme, à partir de nombreux thèmes de la vie courante. Dans une perspective historique on s'efforce de comprendre l'évolution des concepts dans les contextes économiques, politiques et religieux. Les connaissances, notamment dans les séries L et ES sont ouvertes sur les avancées spectaculaires de la génétique au cours des 30 dernières années, sur les moyens de combattre la stérilité (fécondation in vitro), sur l'intérêt du décryptage du génome humain (thérapies géniques)... Tous ces domaines font naître des espoirs légitimes, et parfois des illusions !

L'aspect éthique ne doit pas être négligé : refus d'instrumentalisation du corps humain, développement d'une science respectueuse de la personne et à son service, ouverture sur l'enseignement de la philosophie.

Les SVT contribuent à une meilleure compréhension de l'environnement quotidien et de son évolution : notion de ressources non renouvelables, appauvrissement de la diversité biologique, simplification des écosystèmes...

Mais la science n'engendre pas de certitude : questionnements et réponses évoluent. Les découvertes scientifiques influencent néanmoins l'histoire.

Au niveau des méthodes, l'approche concrète et pratique lie l'intelligence du geste au raisonnement impliqué dans la démarche expérimentale et les conditions de l'expérience ; elle forge à la fois l'imagination créative et l'esprit critique des faits par la rigueur du raisonnement scientifique : distinction entre faits et hypothèses vérifiables, va et vient entre observation et expérience, conceptualisation et modélisation (du réel), du concret à l'abstrait, appel au langage symbolique, aux diagrammes, schémas et à l'expression mathématique. L'expérimentation permet d'établir la réalité d'un phénomène ou d'en mesurer les paramètres. Cet enseignement laisse une très grande place aux médias. Ils révèlent des faits et même des théories ou des explications qui n'engagent parfois que leurs auteurs. Des synthèses, par exemple sur le fonctionnement de l'ADN, le volcanisme, les notions d'aléas et de risques naturels... adaptées au grand public, servent parfois de supports à un enseignement fondé sur des documents scientifiques et des démonstrations et/ou des expériences.

Sensibiliser les élèves aux incertitudes et à la multitude de facteurs qui peuvent intervenir dans un phénomène biologique ou géologique, les convaincre de la nécessité d'élaborer un protocole rigoureux qui conditionne la reproductibilité des expériences et des relations mises en évidence représentent des objectifs majeurs, adaptés bien sûr au niveau scolaire.

Il importe de savoir mobiliser des connaissances pour lire les médias, de retourner aux fondements des idées, historiques et expérimentaux à partir des médias.

3. La maîtrise des techniques de l'information et de la communication

Le recours à l'ordinateur pour la production et la recherche documentaire est systématique.

Cf. Rapport IGEN et commission de l'informatique et des technologies de la communication : les applications pédagogiques de l'ordinateur dans 5 disciplines. Mai 1993.

L'enseignement des SVT s'appuie en permanence sur l'informatique, environnement des laboratoires modernes des collèges et des lycées (Expérimentation assistée par ordinateur ou ExAO, logiciels), sur le multimédia (CD, DVD, diapos, films) et sur les ressources d'Internet. Il a intégré entièrement les TICE. *Cf. thème d'enquête de l'IGEN en 1999.* L'enseignant a au mieux, un rôle de médiateur dans l'accès au savoir.

L'utilisation des ressources offertes par Internet entraîne une formation : collecte de données, tri, hiérarchisation, effort de transformation des données en information pourvue de sens, construction de savoirs et éducation de la sagesse et de l'esprit critique, à l'encontre d'une acquisition passive des connaissances. « On fait acquérir », on ne transmet pas directement !

Les SVT participent au brevet informatique et Internet (B2i). De nouvelles pratiques pédagogiques développent l'initiative et l'autonomie des élèves dans les apprentissages, favorisées par la diversité des ressources disponibles et leur traitement dans une attitude critique où l'interactivité est souvent importante (contact du réseau intra et inter-établissement).

4. Vers une culture humaniste

Les SVT sont riches de perspectives humanistes et alimentent les débats de fond dans l'opinion publique : gestion des ressources naturelles, procréation, survie des espèces...

B.O.n°10 ,15/10/1998, programme de troisième : « *l'éducation à la responsabilité en matière de santé et d'environnement constitue un des objectifs importants des programmes des SVT, de la 6^{ème} à la 3^{ème}...elle fonde sur les bases scientifiques acquises une réflexion sur les responsabilités individuelles et collectives dans ces domaines* ».

B.O. n°2 du 30/08/2001, programme de seconde :

« Apporter les éléments de connaissance et plus largement de culture permettant de saisir les enjeux éthiques et sociaux auxquels est confronté le citoyen de notre temps ».

B.O. n°7, 31/08/2000, Enseignement scientifique en série ES : « cet enseignement a pour objectif d'apporter des connaissances et une démarche, celle des raisonnements scientifiques, au travers de thèmes qui touchent à la responsabilité individuelle et collective face aux grands problèmes actuels de société...et comportant des retombées en termes pratiques et socio-économiques, ainsi qu'en termes d'éthique personnelle et collective ».

...concernant la série littéraire, les thèmes traités doivent donner l'envie d'aller plus loin dans la compréhension des sujets par la lecture d'ouvrages ou de revues de bonne vulgarisation scientifique...doivent apporter les bases d'une réflexion plus philosophique, par exemple sur la distinction entre monde réel et monde perçu, ainsi que la place et la responsabilité de l'homme et de ses activités dans le monde.

L'approche culturelle recouvre ce qui fonde et caractérise nos sociétés et arme les élèves pour la vie courante (santé, environnement).

Une culture générale ouverte sur les préoccupations humaines et sociales s'avère plus que jamais nécessaire ; l'introduction récente d'un enseignement scientifique dans les séries L et ES répond à ce besoin de relier l'homme biologique, l'homme social et l'esprit citoyen. La prise en compte du réel et la connaissance des idées sur, par exemple, l'origine de l'Homme, le devenir des espèces, l'absence de fondement de la notion de race, l'origine de la diversité biologique, l'égalité des sexes etc. entre dans une culture commune. Par ailleurs, les bases scientifiques qui fondent la législation concerne aussi d'autres aspects de cette culture : produire la vie (clonage), interrompre son existence (avortement), l'utiliser (thérapie génique), la manipuler (recherches sur l'embryon).

Sensibilité et opinions raisonnées, participation aux repères temporels sur le vivant, compréhension des interdépendances, des notions de ressources, de risques... relèvent d'un entraînement à analyser des documents, des photographies, des images, à consulter les pages scientifiques de la presse ou des articles en revenant aux ouvrages scientifiques.

Bref, les programmes autorisent la promotion d'une éducation civique qui ne sépare pas l'éducation des comportements de l'acquisition des savoirs, ni les pratiques de l'acquisition des concepts.

5. Les médias et l'acquisition des compétences sociales et civiques

Cf. « L'enseignement des SVT au lycée et au collège : entre essor des connaissances et préoccupations sociales, rapport de l'IGEN 1998 »

La connaissance fonde l'égalité et la liberté de la personne (*cf. introduction aux nouveaux programmes des lycées*).

De nouvelles applications de la biologie permettent aux Hommes d'agir sur leur vie. Se posent alors les questions sur la légitimité des nouvelles possibilités de la médecine. Ce qui était réglé au sein du seul monde des professionnels de santé devient aujourd'hui débat de société : nouvelles connaissances, nouveaux pouvoirs, nouvelles responsabilités. C'est un enjeu politique majeur de nos sociétés modernes. L'accélération des découvertes et expérimentations dans le domaine du vivant est une source de progrès indéniables ; mais il est nécessaire de développer par l'éducation la conscience de l'Homme : débats de fond ouverts, réflexion, concertation, consultation amenant à légiférer ?

Le droit doit-il suivre l'évolution des connaissances et des mœurs ? Sur quoi fonder la loi dans une société pluraliste ? Les médias ont un rôle à jouer avec les citoyens, les religions, l'Etat et son Ecole.

C.M. du 03/12/1998. Orientations pour l'éducation à la santé à l'école et au collège, B. O. n°45.

Les textes officiels soulignent la nécessité de forger, en plus des compétences scientifiques, des compétences personnelles et relationnelles : image de soi, autonomie et initiative personnelle, relation aux autres et solidarité, esprit critique, responsabilité .

Les apprentissages concernent la vie en société, les droits et règles de vie collective, le travail en groupe et le partage des responsabilités collective et individuelle, les comportements en matière de santé... Le professeur fait exploiter les revues diététiques, les données épidémiologiques et la prévention ; il sensibilise à la pluralité des modes alimentaires, aux bases scientifiques de l'éducation à la sexualité, aux responsabilités dans le domaine de la santé, au respect de soi et des autres, à la tolérance face à la diversité, à la solidarité, ainsi qu'à l'éducation à l'environnement avec une prise de conscience du pouvoir de l'Homme sur le milieu.

6. L'accession à l'autonomie et l'acquisition de l'esprit d'initiative

L'Homme contemporain s'exerce à la conquête de son autonomie et de sa liberté (maîtrise de sa vie, de sa mort (euthanasie, acharnement thérapeutique, soins palliatifs et accompagnement des malades en fin de vie...).

L'élève devrait acquérir à l'Ecole la motivation pour « se prendre en main », dire non parfois, proposer, innover, en prenant appui sur la culture scolaire.

Ses capacités à lire, à apprendre, à débattre, à faire des choix comportementaux dans le respect des autres, à s'ouvrir aux autres et à s'impliquer dans l'action avec créativité ne sont pas précisément forgées dans nos établissements scolaires. Les innovations successives, les travaux sur thèmes, les démarches de consultation, d'enquête, d'organisation occupent la marge éducative que nos enseignements ont sans doute délaissée, bien que ces objets d'éducation paraissent à tous très importants.

En guise de conclusion, un sujet pour tous : « la médicalisation de l'existence humaine promeut-elle ou non l'autonomie du sujet ? La santé n'est-elle pas en train de devenir la seule espérance de l'Homme ? ». Cherchons des éléments d'une argumentation dans les médias... et aussi dans une approche académique, forcément interdisciplinaire.

ANNEXE 8

L'ÉDUCATION AUX MEDIAS DANS LE PREMIER DEGRÉ

Contribution du groupe Enseignement primaire

1- Repérage dans les programmes

(Il s'agit d'un repérage dans les programmes de 2002, mais qui reste valable pour les programmes révisés après la définition du socle).

Les disciplines impliquées **au cycle 1** : découverte du monde (sensoriel...), langage (en particulier langage d'évocation), arts (sensibilité, imagination, création)⁸⁰.

Activités d'éducation aux médias	Objectifs visés (éducation aux médias)	Domaines de compétences des programmes
A la découverte de la presse : le feuilletage	Manipuler l'objet journal et en reconnaître quelques écrits	- <u>Découverte du monde</u> (sensoriel) - <u>Maîtrise de la langue</u> : découverte des principales fonctions sociales de l'écrit (savoir à quoi sert un journal) - <u>Education artistique</u> : sensibilité, imagination, création (reconnaître des images d'origines et de natures différentes)
Exploiter les ressources d'internet	Découvrir un support	- <u>Maîtrise de la langue</u> : découverte des principales fonctions sociales de l'écrit (savoir à quoi sert un ordinateur).
Lire les images dans les médias	Commencer à sérier différents types d'images	<u>Education artistique</u> : sensibilité, imagination, création (reconnaître des images d'origines et de natures différentes)
La radio : pratique d'écoute et production orale	Savoir identifier différents types d'éléments sonores	- <u>Découverte du monde</u> : dans le domaine sensoriel (classer les perceptions auditives) - <u>Education artistique</u> : sensibilité, imagination, création
Se repérer dans les images de télévision	Commencer à sérier différents types d'images	<u>Education artistique</u> : sensibilité, imagination, création (reconnaître des images d'origines et de natures différentes)
La publicité dans les médias	Permettre aux élèves de repérer la présence et les indices de la publicité	<u>Education artistique</u> : sensibilité, imagination, création (reconnaître des images d'origines et de natures différentes)
L'information météo	Se repérer dans les pages d'un journal.	- <u>Maîtrise de la langue</u> : découverte des principales fonctions sociales de l'écrit

⁸⁰ D'après les tableaux CLEMI dans « Éduquer aux médias, ça s'apprend ! ».

	Apprendre à décrypter une carte et ses symboles.	(savoir à quoi sert un journal). - <u>Découverte du monde</u> : reconnaître le caractère cyclique de certains phénomènes.
--	--	--

Au cycle 2 : maîtrise de la langue, découverte du monde et technologie, éducation artistique, mathématiques.

Activités d'éducation aux médias	Objectifs visés (éducation aux médias)	Domaines de compétences des programmes
A la découverte de la presse : le feuilletage	Rentrer dans la lecture d'écrits de presse	- <u>Maîtrise de la langue</u> : lecture et écriture - <u>Mathématiques</u> : repérage du temps.
Ecrire un article de journal	Apprendre à rédiger un texte pour informer.	<u>Maîtrise de la langue</u> : écriture et orthographe.
Exploiter les ressources d'internet	Conduire les élèves vers une pratique de recherche sur internet	- <u>Technologie</u> : utiliser quelques fonctions de base d'un ordinateur. - <u>Maîtrise de la langue</u> : trouver dans un texte documentaire imprimé ou sur un site internet les réponses à des questions simples.
Lire les images dans les médias	Conduire les élèves à prendre conscience qu'une image est une représentation, une reconstruction de la réalité.	- <u>Maîtrise de la langue</u> : langage d'évocation. - <u>Découverte du monde</u> : repérer les éléments étudiés sur une photographie - <u>Education artistique</u> : décrire et comparer des images.
La radio : pratique d'écoute et production orale.	Favoriser la pratique de l'écoute et sa restitution orale	- <u>Maîtrise de la langue</u> : langage d'évocation. - <u>Education artistique</u> : exercice de la voix parlée. - <u>Compétence transversale</u> : développement de l'aptitude à l'écoute
Se repérer dans les images de télévision	Amener les élèves à prendre conscience de leur activité de téléspectateur.	- <u>Maîtrise de la langue</u> : langage d'évocation. - <u>Découverte du monde</u> - <u>Education artistique</u> : produire des images en visant la maîtrise des effets et du sens ; décrire et comparer des images.
La publicité dans les médias	Initier à la lecture des images publicitaires.	- <u>Maîtrise de la langue</u> : langue orale. - <u>Education artistique</u> : décrire et

		comparer des images.
L'information météo	Appréhender la spécificité de l'information météo dans les médias.	- <u>Mathématiques</u> - <u>SVT et Technologie</u> : utiliser des thermomètres, reconnaître les états de l'eau et leurs manifestations dans des phénomènes naturels.

Au cycle 3 : maîtrise de la langue, B2i, découverte du monde (histoire, géographie, SVT), éducation artistique, éducation civique.

Activités d'éducation aux médias	Objectifs visés (éducation aux médias)	Domaines de compétences des programmes
A la découverte de la presse : le feuilletage	Comprendre l'organisation d'un journal	- <u>Maîtrise de la langue</u> : mettre en pages et organiser un document écrit dans la perspective d'un projet d'écriture ; traiter une information complexe comprenant du texte, des images, des schémas.
Ecrire un article de journal	Comprendre les modalités d'écriture d'un article de presse.	- <u>Maîtrise de la langue</u> : réécrire un texte, en référence au projet d'écriture et aux suggestions de révision élaborées en classe. - <u>B2i</u> : produire, créer, modifier et exploiter un texte à l'aide d'un logiciel.
Exploiter les ressources d'internet	Familiariser les élèves à une pratique raisonnée de recherche sur internet	- <u>B2i</u> : adopter une attitude citoyenne face aux informations véhiculées par les outils informatiques ; chercher à se documenter au moyen d'un produit multimédia. - <u>Découverte du monde (histoire)</u> : consulter une encyclopédie en ligne et des sites internet.
Lire les images dans les médias	Mettre en évidence le caractère polysémique d'une image. Découvrir la relation image/texte	- <u>Maîtrise de la langue</u> : mettre en relation les textes lus avec les images, les tableaux, les graphiques. - <u>Education artistique</u> : décrire une image, identifier différents types d'images ; - <u>Découverte du monde (géographie)</u> : appel à des supports variés de lecture et de réflexion (photographies, cartes...).
La radio : pratique d'écoute et production orale.	Sensibiliser les élèves aux techniques de la communication orale à partir de situations précises.	- <u>Maîtrise de la langue</u> : rédiger un texte à dominante narrative, explicative, descriptive ou injonctive, seul ou à plusieurs, dans le cadre d'un projet d'écriture ; participer à un débat ; distribuer la parole et faire respecter l'organisation d'un débat.
Se repérer dans les images de télévision	Repérer la spécificité de l'information à la	- <u>Education artistique</u> : décrire une image, s'exprimer sur une œuvre,

	télévision.	identifier différents types d'images en justifiant son point de vue ; réinvestir dans d'autres disciplines. - <u>Découverte du monde</u> (histoire) : les supports actuels rendent nécessaire l'interprétation des images.
La publicité dans les médias	Questionner le fonctionnement d'un message publicitaire.	- <u>Maîtrise de la langue</u> : participer à l'observation d'un message pluricodé pour en comprendre le sens. - <u>Education artistique</u> : réaliser une production en 2 ou 3 dimensions... - <u>Découverte du monde</u> (histoire) : approche de la société dans la 2 ^{ème} moitié du XX ^{ème} siècle.
L'information météo	Découvrir une cartographie particulière et un vocabulaire spécifique. Aborder quelques éléments d'analyse de l'image.	- <u>Maîtrise de la langue</u> . - <u>Découverte du monde</u> (géographie) : lire un document géographique complexe ; prendre des notes à partir des informations lues sur une carte ; mettre en relation des cartes à différentes échelles pour localiser un phénomène.
Le traitement des commémorations et des anniversaires dans les médias.	Retrouver les traces d'un événement du passé et son retentissement dans les médias aujourd'hui.	- <u>Education civique</u> : avoir compris ce que signifie l'appartenance à une nation, la solidarité européenne, et l'ouverture au monde... - <u>Découverte du monde</u> (histoire) : avoir compris et retenu une vingtaine d'événements et leurs dates.

2- La mise en pratique de ces programmes

On peut définir des typologies de situations dans lesquelles est présente l'éducation aux médias : dans les enseignements, dans des projets (y compris l'organisation d'événements).

* Dans les enseignements

Les tableaux précédents montrent bien les liens qui peuvent se faire entre les situations d'apprentissage et les objectifs d'éducation aux médias ; mais ces objectifs ne sont jamais premiers, ils peuvent être atteints lors de l'utilisation des médias comme moyen pédagogique. En effet, par exemple, à l'école maternelle, les professeurs s'attachent à construire les premiers éléments de maîtrise de la langue dans des situations fonctionnelles, ayant du sens pour les élèves. Ils diversifient les situations au maximum et utilisent les médias car ils savent l'importance que prennent ceux-ci dans la vie de leurs élèves (les images télévisuelles, les journaux et magazines, la radio, les images en général) ou ils s'avèrent être le moyen le plus performant pour aborder une situation didactique, par exemple le langage d'évocation.

Ce type de situations existe dans les trois cycles de l'enseignement primaire et, en priorité, dans les disciplines d'enseignement indiquées dans les tableaux. Elles sont plus fréquentes dans les classes d'enseignants soucieux de prendre en compte les réalités de notre société contemporaine, de donner sens aux apprentissages. Ainsi, au cycle 3, dans le cadre d'un

travail sur les typologies de textes, plutôt que suivre le manuel qui propose un article de journal « artificiel », l'enseignant préférera une exploitation de journaux réels.

* Dans des projets

Les actions prenant place dans ce cadre sont la plupart du temps des actions partenariales.

~ Les projets d'école.

Ces derniers proposent souvent des actions permettant d'atteindre les objectifs définis (en fonction des besoins diagnostiqués au regard des apprentissages à faire et des spécificités des élèves) qui ont une réalité transversale et qui sont en lien avec les spécificités du quartier ou de la ville. Les médias y trouvent quelque fois une place dans une déclinaison pour chacun des cycles par exemple travail autour de la maîtrise de la langue, les journaux y ayant une place, mais également la télévision, internet...

Les actions visant à construire la liaison CM2/6^{ème} ont quelque fois à voir avec le champ de l'éducation aux médias. Ainsi il existe des défis lecture incluant également des films sur DVD. Dans le Val de Marne, une école assure la coordination d'un Cyberfax (journal international électronique), auquel participe également le collège du secteur.

~ les PAEI.

Les projets d'actions innovantes sont souvent en lien avec les médias comme moyens d'innovation dans un domaine des apprentissages scolaires, la maîtrise de la langue en particulier, voici par exemple les PAEI du Val de Marne ayant trait aux médias :

LISTE DES AEI 2006 EN LIEN AVEC L'EDUCATION AUX MEDIAS 1^{er} degré

cycle	titre	domai ne	modalités d'évaluation	transve rsalité	divers
C2/C3	Poursuivre et enrichir l'organisation de rallyes et de défis lecture	ML	évaluation des comportements		projet associant lecture littéraire et écrits (journal d'école , questions,,)
C1/C2/ C3	Radio-cartable	ML	grilles d'évaluation et quantification	VE	radio scolaire
C2/C3	Créer et faire vivre un journal d'école	ML	évaluation des comportements		journal d'école bimestriel; abonnement à des journaux pour enfants
C1/C2/ C3	Journal de l'école	ML		TIC	création d'un journal + usage des Tice + pyrogravure
C2/C3	Informatique, information et écriture	ML	B2i - évaluation des écrits	TIC	participation au journal internet "cyberfax" avec intervenant du CLEMI
C2/C3	Création d'un site d'école et d'un journal	ML	En terme de compétences - B2i	TIC	le site d'école ou le journal comme supports pour améliorer la maîtrise de la langue
C2/C3	Le traitement de l'actualité vecteur de communication au sein d'une école	ML	quantitative - évaluations des acquis-expositions		abonnements à divers journaux et revues pour réaliser recherches et expositions thématiques
C2	Classe lecture-écriture CP	ML	Evaluations CP (Cf Banquoutils)		production d'un journal quotidien

C1/C2	Grandir avec les livres, les journaux	L			
C2/C3	Image, point de vue, valeurs	ML	en terme de compétences		améliorer les compétences de lecture à partir du thème du point de vue (lecture de la presse,,,)

ML : maîtrise de la langue

~ Les actions dans le cadre des activités périscolaires (IPE) laissent également de la place aux médias :

LISTE DES ACTIVITES PERI-EDUCATIVES 2006 EN LIEN AVEC L'EDUCATION AUX MEDIAS

Cycle	Titre	Domaine	Modalités d'évaluation	Transversalité	Divers
C2 - C3	Journal d'école	ML	Grilles d'évaluation liées aux évaluations nationales, notamment dans le domaine du lexique	VIVRE ENSEMBLE	Partenariat avec le théâtre Antoine Vitez à Ivry-sur-Seine et avec radio cartable
C3	Mise en place d'une structure radio	ML	Consultation des auditeurs	SCIENCES EXPERIM. ET TECHNO	Cette activité est liée à l'axe 1 du projet d'école : Favoriser les échanges entre les élèves
C2-C3	Journal d'école	ML	Deux bilans d'étapes, analyse et évolution des évaluations nationales en production d'écrits.	SCIENCES EXPERIM. ET TECHNO	Projet prévu sur trois ans
C2-C3	Journal scolaire	ML	Production d'un article par élève		Edition réalisée par la mairie : trois publications annuelles, un journal par élève.
C3	Journal d'école	ML	Questionnaire sous forme de jeux à l'attention des lecteurs		Reportages, enquêtes et rédactions d'articles
C3	Journal d'école	ML	Evaluations nationales, en lecture, en production d'écrits, B2i	SCIENCES EXPERIM. ET TECHNO	

. ML : maîtrise de la langue

~ Les PAEA

Certaines collectivités locales incluent dans leur contrat éducatif des actions d'éducation artistique, se déroulant pendant le temps scolaire et permettant une co/intervention artiste/enseignant. Ces actions entrent quelque fois dans le cadre de l'éducation aux médias. Ainsi, la ville d'Orléans propose de telles actions aux écoles, en lien avec l'inspection académique. On y trouve : la réalisation d'une pièce de théâtre radiophonique, des ateliers de photographie et travail sur l'image photographique, des ateliers d'arts numériques.

~ Les classes ou ateliers artistiques

Certains ateliers ou classes artistiques ont pour objet l'éducation aux médias. Il en est ainsi de ceux qui concernent le cinéma donnant lieu à des projets pédagogiques de classe centrés sur : l'analyse filmique, l'étude du langage pluricodé au cinéma (images, paroles, sons [musique, bruitages...]), l'univers professionnel du cinéma (le réalisateur, l'éclairagiste, les acteurs, les distributeurs...) ; qui peuvent amener la classe à participer à des festivals (festival du cinéma jeune public de Laon par exemple).

Il existe également des classes presse, en partenariat avec un journal de la PQR, dans l'Ille et Vilaine par exemple avec le journal Ouest France...

~ Des événements.

Ils se différencient des projets car ils ont une existence limitée dans le temps.

Ce peut être :

- des concours de journaux scolaires : ainsi dans l'académie de Créteil, un concours est organisé par le CLEMI avec le CDDP du 94 et l'association *Jets d'encre*.
- des festivals vidéo : ainsi, dans l'académie de Créteil organisé par le CLEMI, le SCEREN-CRDP, la DAAC, la DATICE et la Mission Collège en partenariat avec le cinéma du Palais de Créteil.
- Concours de Unes : organisé par le SCEREN de l'Académie de Créteil à l'initiative du CDDP du 93 avec le CLEMI, en partenariat avec l'Agence France-Presse (AFP).
- des concours de journaux scolaires, essentiellement en partenariat avec l'O.C.C.E.
- La semaine de la Presse avec le CLEMI.

A ces événements, il faut ajouter l'opération « écoles au cinéma » et « cinématernelle », s'accompagnant de travaux sur : la mise en images et en paroles d'un texte, l'analyse des images et tous les travaux connexes éventuels en activités de découverte du monde (en histoire, géographie, sciences de la vie et de la terre...) en fonction du film visionné.

Dans le Val de Marne, sur le site de l'inspection départementale une rubrique « *Education aux médias* » est mise à la disposition des écoles dans *l'espace pédagogique premier degré*.

ANNEXE 9

Bibliographie sur l'éducation aux médias

1. Ouvrages et articles généraux

- Accardo Alain (dir.), *Journalistes au quotidien, outils pour une socioanalyse des pratiques journalistiques*, Le Mascaret, 1995
- Albert Pierre, *La presse française*, La Doc. Fr., 1998
- Albert P, *La presse*, QSJ ?, Puf, 2002
- Balle Francis, *Médias et sociétés : Internet, presse, édition, cinéma, radio, télévision*, Montchrestien, 2005
- Balle Francis, *Les médias*, QSJ ?, Puf, 2004
- Bellenger Lionel, *Du bon usage des médias*, Stratégies, 2000
- Bertho-Lavenir Catherine, *Démocratie et médias au 20^e siècle*, A. Colin, 2000
- Bourdieu Pierre, *Sur la télévision*, Liber éd., 1996
- Charon, Jean-Marie, *La Presse quotidienne*, La Découverte, « Repères », 2005
- Clayssen Virginie, *Zoom sur les médias*, Hachette Jeunesse, 2002
- Commission nationale française pour l'UNESCO, *L'éducation aux médias : enjeu des sociétés du savoir*, CNFU, Ministère de l'Education nationale, UNESCO, 2005
- Baton-Hervé Elisabeth. *Les enfants téléspectateurs : programmes, discours, représentations*, L'Harmattan, 2000
- Bertrand C-J, Derieux E, Feyel G, Leteinturier C et al, *Médias : introduction à la presse, la radio et la télévision*, Ellipses, 1999
- Bey Jean-Yves, Gérard Jean-Marie, *Ecole et médias : regards croisés*, Pr. universitaires de Nancy, 2001
- Chaniac Régine, Jézéquel Jean-Pierre, *La télévision*, La Découverte, 2005
- Chardon Jean-Marc, Samain Olivier, *Le journaliste de radio*, Economica, 1995
- Charon, Jean-Marie, *Les médias en France*. La Découverte, 2003
- Charon J-M., *La presse des jeunes*, La Découverte, 2002
- Collectif, *Télévision et pouvoir*, colloque de Valence, 25 images/seconde, 1996
- Cotteret Jean-Marie, *La démocratie télé-guidée*, Michalon, 2006
- Courbet Didier, Fourquet Marie-Pierre (dir.), *La télévision et ses influences*, de Boeck/INA, 2003
- Dagnaud Monique, *Enfants, consommation et publicité télévisée*, La Doc. fr., 2003
- Debras Sylvie, *Lectrices au quotidien : femmes et presse quotidienne*, L'Harmattan, 2003
- Debray Régis, *Cours de médiologie générale*, Gallimard, 1991
- Derville Grégory, *Le pouvoir des médias ; mythes et réalités*, Pr. Univ. de Grenoble
- Eveno Patrick, *L'argent de la presse française de 1820 à nos jours*, Paris, CTHS, 2003
- Ferenczi Thomas, *L'invention du journalisme en France*, Payot, 1996
- Fourment Alain, *Histoire de la presse des jeunes et des journaux d'enfants (1768-1988)*, Eole, 1987
- Girard Isabelle, Roy Frédéric, *Lire la presse*, Gallimard, 2000
- Glevarec Hervé, *Libre antenne : la réception de la radio par les adolescents*, A. Colin/INA, 2005
- Gonnet Jacques, *Education aux médias, Les controverses fécondes*, Hachette éducation, 2001
- Gonnet Jacques. *Les médias et la curiosité du monde*. Puf, 2003
- Gonnet J, *Les médias et l'indifférence*, Puf, 1999

Gonnet J., *Education et médias*, QSJ ?, Puf, 1999

Gony Gilles, Fansten Michel, *Jeunes téléspectateurs, futurs citoyens*, CNDP/CSA, 1998

Guérin Serge, Robinet Philippe, *La presse quotidienne*, Flammarion, 1999

Halimi Serge, *Les nouveaux chiens de garde*, Liber/Raisons d'agir, 1997

Heinderyckx François, *Une introduction aux fondements théoriques de l'étude des médias*, Liège, Cefal, 1999

Heinderyckx F, *La malinformation*, Labor, 2003

Jacquinet Geneviève, *Les jeunes et les médias : perspectives de la recherche dans le monde*, L'Harmattan, 2002

Junqua Daniel, *La presse, le citoyen et l'argent*, Gallimard, 1999

Junqua D, *La liberté de la presse - un combat toujours actuel*, Milan, 2003

La Borderie René, *Education à l'image et aux médias*, Nathan, 1997

Lacan Jean-François, Palmer Michaël, Ruellan Denis, *Les journalistes*, Syros, 1994

Lardellier Pascal, *Le pouce et la souris : enquête sur la culture numérique des ados*, Fayard 2006

Lazar Judith, *Ecole, communication, télévision*, Puf, 1985

Leclerc H, Theolleyre J-M, *Les médias et la justice. Liberté de la presse et respect du droit*, CFPJ, 1996

Le Floch et Sonnac Nathalie, *Economie de la presse*, La Découverte, « Repères », 2005

Lochard Guy, Soulages Jean-Claude, *La communication audio-visuelle*, A. Colin, 1998

Maigret Eric (dir.), *Communication et médias*, La Doc. Fr., 2003

Martin Marc, *La presse régionale : des affiches aux grands quotidiens*, Fayard, 2002

Martin-Lagardette J-L, *Vrai comme l'info : méthode pour une presse citoyenne*, , CFD, 2001

Mathien Michel, *La presse quotidienne régionale*, QSJ ?, Puf, 1993

Mathien M, Conso Catherine, *Les agences de presse internationale*, QSJ ?, Puf, 1997

Mc Luhan Marshall, *La galaxie Gutenberg (1962)*, Gallimard, 1977

Mc Luhan M, *Pour comprendre les médias (1964)*, Seuil, 1968

Ménard R, Duverger E, *La censure des bien-pensants*, Albin Michel, 2003

Missika Jean-Louis, Wolton Dominique, *La folle du logis*, Gallimard, 1983

Missika Jean-Louis, *La fin de la télévision*, coll. La République des idées, Le Seuil, 2006

Mouchon Jean, *La politique sous l'influence des médias*, L'Harmattan, 1997

Muhlman Géraldine, *Du journalisme en démocratie*, Payot, 2004

Neveu Erik, *Sociologie du journalisme*, La Découverte, 2001

Perriault Jacques, *Education et nouvelles technologies*, Nathan, 2002

Pomonti Jacques, Michel Alain, *Education et télévision*, La Documentation française, 1989

Pigeat Henri, *Médias et déontologie*, 1997

Pigeat H, *Les agences de presse*, La Doc. Fr., 1997

Popper Karl, Condry John, *La télévision, un danger pour la démocratie*, Bib. 10/18, 1994

Porcher Louis, *Télévision, culture, éducation*, A. Colin, 1994

Porcher Louis, *Les Médias entre éducation et communication*, Clemi, Vuibert, Ina, 2006

Rieffel Rémy, *Sociologie des médias*, Ellipses, 2001

Rieffel Rémy, *Que sont les médias*, Folio Actuel, 2005.

Robinet Philippe, Guérin Serge, *La presse quotidienne*, Flammarion, 1998

Rogé Thomas, *La presse lycéenne, droits et devoirs*, CRDP Grenoble, 2006

Sabbagh A, *La radio, rendez-vous sur les ondes*, Gallimard, 1995

Schneidermann D, *Le cauchemar médiatique*, Denoël, 2003

Thoveron Gabriel, *Histoire des médias*, Seuil, 1997

Tisseron Serge, *Enfants sous influence*, 10/18, 2003

Vitalio A, Tetu J-F, Palmer M, Castagna B (dir.), *Médias, temporalité et démocratie*, Rennes, Apogée, 2000

Publications du CLEMI

- Bazalgette Cary, Bevort Evelyne, Savino Josiane, *L'éducation aux médias dans le monde, nouvelles orientations*, CLEMI, BFI, UNESCO, 1992
- Gonnet J, *Education aux médias, les controverses fécondes*, CNDP/Hachette, 2001
- Porcher L., *Les médias entre éducation et communication*, CLEMI/INA/Vuibert, 2006

2. Sur l'utilisation des médias en classe

- Bensa Fabienne, Marmiesse Catherine, Savino Josiane, *L'éducation aux médias : de la maternelle au lycée*, DESCO/MEN, SCEREN-CNDP, 2005
- Bey J-Y, Gérard J-M, *Ecole et médias : regards croisés*, Pr. univ. de Nancy, 2001
- Carrier Jean-Pierre, Gautelier Christian, *Le petit écran des enfants*, Actes sud, 2000
- Carrier J-P, *L'école et le multimédia*, CNDP/Hachette, 2000
- Chailley Maguy, Charlès Marie-Claude, *La télévision pour lire et pour écrire*, CNDP/Hachette, 1993
- Chailley M, *Jeunes téléspectateurs en maternelle*, CNDP/Hachette, 1997 et 2006
- Chailley M, *Télévision et apprentissages*, vol. 1 : *Ecole maternelle*, vol. 2 : *Ecole élémentaire*, L'Harmattan, 2002 et 2003
- Coclet-Grégoire Jacqueline, Destable Etienne, Spirlet Jean-Pierre, *La presse à l'école maternelle*, ARPEJ/Hachette, 1997
- Collectif, *Apprendre la citoyenneté avec la presse et la télévision*, CRDP de l'académie de Lyon, 1996
- Colloque « Apprendre à voir... », actes coordonnés par Laurent Gervereau 1999
- Durpaire Jean-Louis (ouvrage dirigé par), *Culture de l'information et disciplines d'enseignement*, Sceren-Crdp Midi-Pyrénées, 2006
- Girardot Jean-Marie, *La radio en milieu scolaire : un outil pédagogique pour la maîtrise des langages et l'approche de la citoyenneté*, SCEREN/CRDP de Franche-Comté/CDDP du Doubs, 2004
- Herr Nicole, *J'apprends à lire avec le journal de 2 à 8 ans*, Retz, 1991
- Herr Nicole, *100 fiches pratiques pour exploiter la presse en classe : cycle des apprentissages fondamentaux*, Retz, 1994
- Information et démocratie : formons nos citoyens*, 7^{ème} congrès des enseignants documentalistes de l'éducation nationale, Nice, 8,9,10 avril 2005, Nathan, 2006
- Jacquinet Geneviève. *L'école devant les écrans*. ESF, 1985
- Jacquinet G., *Les genres télévisuels dans l'enseignement*, CNDP/Hachette, 1996
- Soulé Yves, *La télévision à l'école: regards et pratiques*, CRDP Languedoc-Roussillon, 1997
- Spirlet, Jean-Pierre. *La presse à l'école de la maternelle à la sixième*, ARPEJ/CFPJ, 2000
- Wangermee Robert, *A l'école de la télé réalité*, Labor, 2004
- Waysbord Hélène, *Eduquer à la télévision*, CNDP, 1997

Publications du CLEMI

- Collectif, *Historiens et géographes face à la médiatisation de l'événement*, textes rassemblés par Bevort E, Bonvoisin S, Frémont P, Savino J, CLEMI/CNDP, 1998
- Collectif, *Parcours médias au collège : approches disciplinaires et transdisciplinaires*, CLEMI académie de Bordeaux/SCEREN-CRDP d'Aquitaine, 2003
- Collectif, *50 Mots clés pour travailler avec les médias. Un guide pratique à destination des chefs d'établissement*, CLEMI/CRDP Orléans-Tours, 2004

Collectif, *Educaunet, pour une éducation critique à Internet*, un programme européen coordonné par le CLEMI pour la France, Coffret multimédia, CNDP, 2004
Frémont Pierre (coord.), *Un partenariat exemplaire : l'École et les médias*, CLEMI, 2002
Hermelin Christian, *Apprendre avec l'actualité : théorie et pédagogie de l'événement*, CLEMI/Retz, 1993
Rouchié Thomas, *Lire et comprendre la publicité*, CLEMI/ Retz, 2000

3. Les écritures et discours médiatiques

Agnès Yves, *Manuel de journalisme : écrire pour le journal*, La Découverte, 2002
Antoine Frédéric et alii, *Médiacteurs, tout savoir sur la télé*, Bruxelles, Médialogue, 1999
Bergala A, *L'hypothèse cinéma. Petit traité de transmission du cinéma à l'école*, Cahiers du cinéma, 2002
Charaudeau Patrick, *Le discours d'information médiatique*, INA/Nathan, 1997
Charaudeau P, *Les médias et l'information : l'impossible transparence du discours*, INA/de Boeck, 2005
Chevalier Louis, *Splendeurs et misères du fait divers*, Perrin, 2003
Combres Elisabeth, Thinard Florence, *Les 1000 mots de l'info pour mieux comprendre et décrypter l'actualité*, Gallimard, 2003
Combres E, Lamoureux Sophie, Thinard F, *Les clés de l'info : pour mieux comprendre les médias et l'actualité*, Gallimard, 2005
Coulomb-Gully Marlène, *Les informations télévisées*, QSJ ?, Puf, 1995
Delporte C, Palmer M, Ruellan D, *Presse à scandale, scandale de presse*, L'Harmattan 2001
Dubiet Annik, Lits Marc, *Le fait divers*, QSJ ?, Puf, 1999
Duccini Hélène, Vanoye Francis, *La télévision et ses mises en scène*, Nathan, 1998
Durandin Guy, *L'information, la désinformation et la réalité*, Puf, 1993
Esquenazi Jean-Pierre, *L'écriture de l'actualité : pour une sociologie du discours médiatique*, Pr. univ. de Grenoble, 2002
Eveno P, *Le journal Le Monde, une histoire d'indépendance*, O. Jacob, 2001
Famery Pascal, Leroy Philippe, *Réaliser un journal d'information*, Milan, 1996
Freinet Célestin, *Le journal scolaire*, L'École moderne française, 1967
Frison Daniel, *La photographie : décrire, raconter, argumenter*, Bordas, 2004
Gazsi Méлина, Vielcanet Florence, *Les dessous de l'info*, La Martinière, 2005
Hanot Muriel, *Télévision-réalité ou réalisme ? Introduction à l'analyse sémio-pragmatique des discours audiovisuels*, de Boeck/INA, 2001
Jost François, *Introduction à l'analyse de la télévision*, Ellipses, 2004
Jost F, *Comprendre la télévision*, A. Colin, 2005
Lambert Frédéric, *Mythographies : la photo de presse et ses légendes*, Edilig, 1986
Lancien Thierry, *Le journal télévisé*, St Cloud, CREDIF, 1995
Mahler Viviane, *Ados, comment on vous manipule*, Albin Michel, 2004
Robin Marie-Monique, *100 photos du siècle*, éd. du Chêne, 1999
Salles Daniel, *Le dessin de presse*, Bordas, 2003
Salles D, *Le récit de presse*, CRDP Grenoble, 1998
Soulages Jean-Claude, *Les mises en scène de l'information télévisée*, INA/Nathan, 2000
Tailleur J-P, *Bévues de presse, l'information aux yeux bandés*, éd. du Félin, 2003
Viallon Philippe, *L'analyse du discours de la télévision*, QSJ ?, Puf, 1996

Publications du CLEMI

- Chenevez Odile, Famery Pascal, *Faire son journal au collège et au lycée*. CLEMI/Victoires-Éditions, 2005
- Collectif, *La radio média des jeunes en milieu scolaire et associatif*. CLEMI/CFPJ/Victoires-Éditions, 2002
- Collectif, *Apprendre la télé : le JT* (dévédérom). INA/CLEMI/CEMÉA, coéd. CEMEA/Jériko, 2003
- Lochard Guy, *Apprendre l'information télévisée*, Retz/CLEMI, 1989
- Lochard Guy *L'information télévisée, mutations professionnelles et enjeux citoyens*, CLEMI/INA/Vuibert, 2005

4. Sur l'analyse de l'image

- Almasy Paul, Lambert Frédéric, *Le photojournalisme : informer en écrivant des photos*, CFPJ éd., 1993
- Baur A, *30 mots clés pour comprendre le dessin de presse*, Strasbourg, PEMF, 1997
- Cabu, Gervereau Laurent, *Le monde des images : comprendre les images pour ne pas se faire manipuler*, Robert Laffont, 2004
- Cayla Denise, *Le discours publicitaire : affiches et magazines*, Bordas, 2003
- Collectif, *Education et sémiotique, hommage à Michel Tardy*, Pr. de l'Université de Strasbourg, 2000
- Collectif, « La photo de presse : le temps du doute », *TDC* n° 752, CNDP, mars 1998
- Collectif, *Enseigner l'image, le cinéma, l'audiovisuel*, AFFECAV/Paris X, 1999
- Collectif, *L'art des images et des sons, Guide pratique*, DESCO6MEN/CNDP, 2001
- Collectif, « Le monde de l'image », *Sciences Humaines* hors-série, n° 43, janvier, février 2004
- Debray R, *Vie et mort de l'image*, Folio, 1997
- Fozza Jean-Claude, Garat Anne-Marie, Parfait Françoise, *Petite fabrique de l'image*, Magnard, 2003
- Gervereau Laurent, *Voir, comprendre, analyser les images*, La Découverte, 1994
- Gervereau Laurent, *Les images qui mentent*, Seuil, 2000
- Joly Martine, *Introduction à l'analyse de l'image*, A. Colin, 2005
- Joly M., Lancien Thierry, Vanoye Francis et al., *Dictionnaire de l'image*, Vuibert, 2006
- Julia-Ripoll Brigitte, *50 activités pour découvrir l'image fixe à l'école (cycle 3 et 6^{ème})*, SCEREN/CRDP du Languedoc-Roussillon/CDDP des Pyrénées-Orientales, 2003
- Masselot-Girard M (dir.), *Images, langage. Recherches et pratiques enseignantes*, INRP, 1999
- Porcher L, *Introduction à une sémiotique des images* (1977), Didier, 2003
- Rougier Thomas, *Lire et comprendre la publicité*, Retz, 2000
- Salles Daniel, *Le dessin dans la presse*, Bordas, 2003
- Schneider J-B, *Lecture d'images. Clés pour le dessin d'humour. Lire, analyser, produire avec des enfants de 9 à 15 ans*, Accès éd., 2000
- Sultan Josette, *Ils disent le travail d'image* (cassette VHS + livre), INRP, 1996
- Tardy Michel, *Le professeur et les images*, Puf, 1966 et 1973
- Thiébaud Michel, *Pour une éducation à l'image au collège*, CRDP de Franche-Comté/Hachette, 2002
- Tisseron Serge, *Les bienfaits des images*, O. Jacob, 2003

Publications du CLEMI

Califano Benoît, Cros Marguerite, *Ces images qui choquent : l'école face aux images difficiles de télévision*, Mille et une productions/CLEMI, Vidéocassette et livret d'exploitation, Montpellier, 2003

Collectif, *Espace et territoires*, Actes du colloque « Le cinéma documentaire » de Toulouse. CLEMI/CRDP de Toulouse, 2003

Dhavré Aline, Savino Josiane (coord.), *Image d'information et citoyenneté à l'école primaire*, CLEMI, 2000

Le 13h de TF1 : un journal TV et ses coulisses (vidéocassette et livret pédagogique). Conception et réalisation : Faÿs-Long, Denis, document pédagogique : Jamet, Claude-CLEMI, production CNDP, Paris, (éd. réactualisée) 2003.

Médias, violence et éducation. Coordonné par Bevort, Evelyne ; Frémont, Pierre. Paris, éd.CNDP. Coll. Actes et rapports pour l'éducation, 2001

5. Sur les chiffres et les statistiques

Besson Jean-Luc (dir.), *La cité des chiffres ou l'illusion des statistiques*, Autrement, 1992

Collectif, *Des activités mathématiques liées à l'économie et à la gestion en STG*, IREM-Paris nord

Gasquet Sylviane, Chuzeville Raymond, *Les mathématiques dans l'information chiffrée*, CRDP Grenoble, 1993

Gasquet S, Dacunha-Castelle Didier, *Les chiffres et l'élève*, CRDP Grenoble, 1994

Gasquet-More S, *Plus vite que son nombre (déchiffrer l'information)*, Seuil, 1999

Klatzmann Joseph, *Attention statistiques ! Comment déjouer les pièges*, La Découverte/Poche, 1996

6. Sur les sciences dans les médias

Babou Igor, *Le cerveau vu par la télévision*, Puf, 2004

Cheveigné (de) Suzanne (coord.), *Sciences et médias*, *Hermès* n°21, 1997

Cheveigné (de) S, *L'environnement dans les journaux télévisés*, *Médiateurs et visions du monde*, CNRS éd., 2000

Cheveigné (de) S, « Biotechnologies et médias », *Communication et langages* n° 138, A. Colin, 2003

Cheveigné (de) S, « Le discours des médias sur l'environnement » in Smouts M-C (éd.), *Le développement durable, valeurs et pratiques*, Dalloz/A. Colin, 2005

Collectif, Actes du colloque *Sciences, médias et société* à l'ENS Lyon (juin 2004) en ligne sur : <http://sciences-medias.ens-lsh.fr>

Fayard P, *La communication scientifique publique : de la vulgarisation à la médiatisation*, Lyon, Chronique Sociale, 1988

Jeanneret Y, *Ecrire la science ; formes et enjeux de la vulgarisation*, Puf, 1994

Véron Eliséo, Fouquier E, *Les spectacles scientifiques télévisés*, La Doc. Fr., 1985

7. Nouveaux médias, nouveaux usages

(internet, blog, téléphone portable, presse en ligne)

- Allard Claude, Assous Séverine. *Votre enfant et le téléphone mobile : guide à l'usage des parents*, AFOM/Autrement, 2007
- Barrier Guy, *Internet, clés pour la lisibilité*, ESF, 2000
- Benasayag Miguel, Del Rey Angélique, *Plus jamais seul : le phénomène du portable*. Bayard, 2006
- Breton Philippe, *Le culte de l'Internet*, La Découverte, 2000
- Castells Manuel, *La galaxie Internet*, Fayard, 2002
- Chicanot-Rousset Géraldine, Peraldi Olivier, Thoraval Joël et al., *Protection de l'enfant et usages de l'Internet*, rapport préparatoire à la conférence de la famille, La Documentation française, 2005
- Delacroix Jérôme, *Les Wikis : espaces d'intelligence collective*. M2 éd., 2005
- Desavoie Benoît, *Les blogs : nouveau média pour tous*, M2 éd., 2005
- Falcand Didier, Wade Philip, *Cyberplanète*, éd. Autrement, 1998
- Fogel Jean-François, Patino Bruno, *Une presse sans Gutenberg*, Grasset, 2005
- Lardellier Pascal, *Le pouce et la souris : enquête sur la culture numérique des ados*, Fayard, 2006
- Laubier (de) Charles, *La presse sur Internet*, QSJ ?, Puf, 2000
- Stora Michaël, Tisseron, Serge, *L'enfant au risque du virtuel*, Dunod, 2006
- Vandendorpe Christian, *Du papyrus à l'hypertexte*, La Découverte, 1999
- Vettraino-Soulard Marie-Claude, *Les enjeux culturels d'Internet*, Hachette, 1998
- Wolton Dominique, *Internet et après ?*, *Une théorie critique des nouveaux médias*, Flammarion, 1999

Publications du CLEMI

- Bevort Evelyne, Bréda Isabelle, *Les jeunes et Internet : représentations, usages et appropriations*, CLEMI, 2001
- Bréda Isabelle, Hourt, Carole, *Les bons usages d'Internet*, Librio, 2007



ANNEXE 10

SITES ET BLOGS A EXPLOITER DANS LE CADRE DE L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS

Sites d'éducation aux médias

<http://www.clemi.org/>

Centre de liaison de l'enseignement et des moyens d'informations

<http://www.tocsin.net/>

Décryptage de l'actualité par des journalistes.

<http://education.france5.fr/>

Voir rubrique « Côté profs ».

<http://www.educasources.education.fr/>

Dans « Sélections thématiques », « Éducation aux médias ». Consulter aussi « Médias et liberté d'expression ».

<http://comprendrelatele.club-blog.fr/francoisjost/>

<http://comprendrelatele.ublog.com/comprendrelatele> (à partir du 15 avril).

Blog de François Jost, professeur à Paris III.

Ressources sur les médias

<http://www.portail-presse.com>

Le portail de la Fédération nationale de la presse française.

<http://www.cbnews.fr>

Revue CB News

<http://www.ddm.gouv.fr>

Direction du développement des médias

<http://www.cesp.org/>

Centre d'étude des supports de publicité

<http://www.ojd.com/>

Office de justification de la diffusion : association pour le contrôle de la diffusion des médias.

<http://www.mediametrie.fr/>

Médiamétrie

<http://mediasig.premier-ministre.gouv.fr>

Annuaire des 7000 noms de la presse et de la communication.

<http://www.pressemagazine.com/>

Association pour la Promotion de la presse magazine.

<http://www.rsf.org/>

Reporters sans frontières

http://www.esj-lille.fr/rubrique.php3?id_rubrique=47

Infos sur les groupes de presse. Site de l'Ecole supérieure de journalisme.

Autour de l'image

<http://afpphoto.fr/st/>

AFP photo

<http://www.apte.asso.fr/>

Association Audiovisuel pour tous à l'école.

<http://www.iconovox.com/>

Une base de 6500 dessins de presse.

http://www.crdp-nice.net/bouquet/imprimer.php?rub_id=7&ssr_id=36&cat_id=704

Compilation de liens thématiques réalisée par Claudine Vidal.

<http://inmotion.magnumphotos.com>

L'agence Magnum met en ligne des photos de ses reporters dans des diaporamas audios accompagnés de leurs commentaires.

<http://www.surlimage.info>

Site coordonné par Jean-Paul Achard (ENESAD de Dijon).

<http://www.agencevu.com>

Site de l'agence VU.

Publicité

<http://www.museedelapub.org/>

Site du Musée de la publicité

<http://www.publicitor.fr/>

Prolongement de l'ouvrage *Le Publicitor* ; tableaux de chiffres sur la communication, visuels de campagnes de pub., dictionnaire de la communication, etc.

<http://www.bvp.org/>

Site du Bureau de vérification de la Publicité.

<http://www.snptv.org/>

Syndicat national de la publicité télévisée

<http://www.media-poche.com/>

Chiffres sur la publicité audiovisuelle.

<http://www.pubstv.com/>

Publicités des télévisions du monde entier.

<http://www.leclubdesad.org/>

Le meilleur de la création publicitaire depuis 1968 mis en ligne par le Club des directeurs artistiques.

<http://www.antipub.net/>

Site de l'association RAP : Résistance à l'agression publicitaire.

Sites sur le documentaire audiovisuel

<http://prep-cncfr.seevia.com/idc/>

Images de la culture

<http://www.lussasdoc.com/index.php>

Maison du documentaire

<http://www.addoc.net>

Association des cinéastes documentaristes.

<http://www.scam.fr/>

Société civile des auteurs multimédias

<http://www.imagenbib.com/>

Association Images en Bibliothèque.

Sites en rapport avec la télévision et l'audiovisuel

<http://www.csa.fr/>

Conseil supérieur de l'audiovisuel

<http://www.france5.fr/>

Chaîne de télévision France 5.

<http://europa.eu.int/comm/ebs>

Europe by satellite. Actualité télévisée en ligne de l'Union européenne.

<http://www.ina.fr/>

Site de l'Institut national de l'audiovisuel.

<http://www3.ac-nancy-metz.fr/cinemaav/>

Le site « Quai des images » est dédié à l'enseignement du cinéma et de l'audiovisuel.

A propos d'internet, des blogs et de la circulation de l'information

<http://www.lesblogs.com/>

Actualité des blogs, annuaire, revues de presse, etc. Site complémentaire du livre de Benoît Desavoie.

<http://www.educaunet.org/>

Programme européen d'éducation aux risques liés à Internet.

<http://www.cnil.fr/>

Commission nationale de l'informatique et des libertés

<http://www.ac-creteil.fr/clglwallonrosny/tice/internet/charte.htm>

Charte informatique et internet pour les élèves.

<http://www.loiclemeur.com/france/>

Blog de Loïc Le Meur.

<http://www.brunodevauchelle.com>

Auteur d'une thèse sur le B2i, Bruno Devauchelle intervient fréquemment sur les nouvelles technologies et l'école.

<http://www.ecrans.fr/>

Le site de *Libération* sur les nouveaux médias.

<http://www.hoaxbuster.com>

Site francophone recensant les rumeurs circulant sur le web.

Les jeunes et les médias, l'expression des jeunes

<http://www.grainesdecitoyens.net>

Graines de citoyens organise les Assises de la presse et de la jeunesse.

<http://www.pressedesjeunes.com>

Syndicat de la presse des jeunes

<http://www.salon-livre-presse-jeunesse.net/>

Site du salon du livre et de la presse jeune de Montreuil.

<http://radio-clype.scola.ac-paris.fr/>

Radio des écoles, collèges et lycées de Paris.

<http://freinet.org/>

Fédération internationale des mouvements d'école moderne (pédagogie Freinet).

<http://korczak.fr>

L'œuvre et la vie de Janusz Korczak.

Rapports publics

<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/>

Pour trouver les rapports Kriegel (violence à la télévision), Clément (programmes culturels), Brisset (sur les enfants face aux images et messages violents). Le rapport Spitz (sur la presse écrite et les jeunes) est téléchargeable sur le site du Ministère de la culture.

<http://www.culture.gouv.fr/culture/actualites/index-rapports.htm>

« La presse au défi du numérique », rapport de Marc Tessier (02/2007).

Pour se documenter sur les métiers du journalisme

<http://www.onisep.fr>

Fiches « métiers » : journaliste, JRI, métiers de l'audiovisuel.

<http://www.france5.fr/>

Voir la rubrique « France 5 emploi » et les fiches « métiers de la télévision ».

<http://www.cfpj.com>

Centre de formation et de perfectionnement des journalistes

<http://www.esj-lille.fr/>

Ecole supérieure de journalisme

<http://www.u-paris2.fr/ifp/>

Institut français de presse

ANNEXE 11

IUFM et éducation aux médias

Informations de **Danièle DOBLER**, Chargée de mission à la conférence des directeurs d'IUFM

Depuis quelques années déjà, les coordonnateurs académiques du CLEMI interviennent dans les IUFM et apportent leur contribution et leur expertise en appui à la mission de formation des instituts dans le domaine de l'éducation aux médias.

Dès l'année 2004-2005 une enquête avait été menée par Pierre Frémont, du CLEMI, avec l'appui de la CDIUFM. Ci-dessous le tableau élaboré alors, tout en signalant que les zones laissées vides correspondent à des non-réponses mais ne signifient pas pour autant que rien ne se passe dans l'IUFM concerné sur le plan de l'éducation aux médias.

Depuis, les relations entre la CDIUFM et le CLEMI ont connu une évolution significative. En particulier, un certain nombre de directeurs s'est prononcé en faveur de propositions du CLEMI de collaborer à des projets concrets. La dernière réunion, organisée à Paris le 12 janvier 2007, a permis aux représentants du CLEMI de rencontrer les représentants de la CDIUFM en charge de ces questions :

- une brochure sur "l'éducation aux médias" produite par le CLEMI a d'ores et déjà été distribuée dans les services de documentation de tous les IUFM, avec l'appui de la CDIUFM, sous la forme d'une lettre d'accompagnement signée du Président de la CDIUFM, Jacques Durand.

- un séminaire destiné aux chargés de communication des IUFM et aux directeurs intéressés a eu lieu en mars 2007.

- un colloque organisé par le CLEMI, en collaboration avec les IUFM, est en préparation pour fin 2007, année cruciale pour les plans de formation en IUFM. Il a pour objectif de favoriser la mise en œuvre d'une formation prenant en compte la place de l'éducation aux médias dans le socle commun et de constituer un réseau national sur ce thème. Il a donc vocation à opérer comme colloque fondateur. P. Busuttil, directeur de l'IUFM d'Auvergne a proposé de mobiliser son institut pour porter ce projet, et peut à ce titre vous apporter de plus amples informations. (pbusuttil@auvergne.iufm.fr)

Formation à l'Éducation aux médias

IUFM ayant répondu à l'enquête	Réponse apportée
Aix-Marseille	
Alsace	<p>1er degré:</p> <ul style="list-style-type: none">- Les PE1 ont une formation à la fois en Doc (les outils d'accès, la gestion) et surtout en TICE avec deux composantes, l'une sur l'analyse de l'image, l'autre sur la pédagogie de l'image. Formation de 3H environ.- Les PE2 ont une formation dans le cadre du C2i avec trois composantes: le droit de l'image, une formation à l'utilisation et une formation à l'intégration de l'image dans les pratiques. Formation de 3 H environ <p>En outre ils peuvent s'inscrire à des ateliers facultatifs de création et de manipulation de l'image ainsi qu'à son traitement: PréAO, PAO. Pour un total de 6 à 12 H.</p> <p>Le responsable au niveau de l'IUFM est M. Michel Lambinet, chargé de mission TICE Image, Son et Vidéo. Tel:03 88 92 07 96.</p>

	<p>Pour les PLC la formation est intégrée aux disciplines, elle est donc très variable dans son volume comme dans ses contenus.</p> <p>Message transmis par Madame Régine LETHENET-MEPIEL Directrice Adjointe chargée du 1er degré</p>
Amiens	
Aquitaine	<p>Il n'y a pas de formation de ce type précisément ciblée, mais peut se dispenser à travers des disciplines comme le français.</p> <p>Message transmis par Madame Monique BILLEAU - Directrice adjointe chargée du 1^{er} degré</p>
Auvergne	<p style="text-align: center;">Education aux médias</p> <p>PE2 : <u>Module de formation générale: "actualité des valeurs":</u> Un travail d'observation est réalisé sur la façon dont les valeurs de l'Ecole Républicaine sont traitées par les différents médias. Ce module est en lien avec les modules de philosophie et de Citoyenneté/laïcité. <u>Mémoire professionnel:</u> Plusieurs stagiaires ont travaillé sur l'éducation aux médias, sur le développement de l'esprit critique par l'exploitation de la presse et sur la lecture des médias et leur utilisation en classe.</p> <p>PE1 : Pas au programme de préparation au concours sauf dans quelques (rares) dossiers pour l'épreuve d'entretien qui, en général, traitent de l'usage didactique des médias en général : cette question peut être traitée lors des préparations à l'oral professionnel</p> <p>PLC PLC1 CAPES documentation : module de 12 heures : 6h éducation médias par rapport au CLEMI (Centre de liaison d'éducation aux médias). 6h avec un formateur IUFM sur l'information télévisuelle.</p> <p>PLC2 documentation : module de 18 h : 6 heures avec un journaliste, 6 heures avec le CLEMI 6 h avec un formateur IUFM sur l'information télévisuelle en liaison avec la semaine de la presse (en interdisciplinarité : avec professeurs de lettres, d'histoires géographie ou autres) Des mémoires professionnels ont été faits sur l'éducation aux médias.</p> <p>En Education comparée : 2 heures (information TV et cultures nationales)</p> <p>En FC premier degré : 6 heures le récit dans l'information TV dans un stage sur l'expression écrite, orale et audio. Des interventions ponctuelles dans les stages de 3 semaines, notamment stage sur l'humour écrit, image, oral; stage sur écrit et oral en classe</p> <p>En FC 2nd degré : Des propositions pour 2005/06: Les médias dans l'enseignement 4 x 6 Heures Enseigner et apprendre avec les images d'actualités 10 x 6 heures Nouveaux médias : quelle responsabilité dans l'établissement ?</p> <p>Le C2I2e Des modules sur le droit ; sur la recherche d'information</p> <p>Accompagnement pendant le festival du documentaire Traces de vie</p> <ul style="list-style-type: none"> - un jury IUFM d'Auvergne (2 Formateurs ; 1 ATB ; 2 étudiants et stagiaires - une séance spécifique pour les usagers et personnels - participation dans le cadre des plans : PE d'arts plastiques <p>Formateurs référents : Jean-Pierre Levrault (réseau TIC), Bruno Mastellone (réseau TIC), Gérard Bayon (Directeur Adjoint FC, Formation de formateurs), Jérôme Perrel (département Lettres), Béatrice Moulin (département Philo/Psycho Sciences de l'éducation)</p>
Bourgogne	<p>Nous avons dans le plan PLC2 un module optionnel "Médias classiques et médias en ligne" mais cette année nous avons fait évoluer le plan pour prendre en compte le C2i niveau 2 avec un module obligatoire et nous avons limité le nombre de modules optionnels, celui ci étant de ce fait supprimé.</p>

	<p>Il n'y a pas d'autres modules spécifiques dans la formation des PLC. Dans la formation PE2, certains aspects sont indirectement traités dans le module TICE. La personne la plus au courant de ces questions est le chargé de mission TICE de l'IUFM (Jacques GUELORGET).</p> <p>Message transmis par Monsieur Bernard JANNOT, adjoint au directeur de l'IUFM de Bourgogne</p>
Bretagne	
Corse	
Créteil	
Franche-Comté	
Grenoble	
Guadeloupe	<p>A l'IUFM de Guadeloupe, nous n'avons aucune action dans le domaine de la formation à l'éducation aux médias. C'est le rectorat qui propose quelques actions dans ce domaine dans le cadre du plan académique de formation.</p> <p>Message transmis par Madame MD MARIE-ALIE, Directrice adjointe</p>
Guyane	
La Réunion	<p style="text-align: center;">MODULE EDUCATION AUX MEDIAS : PLC2 DOCUMENTATION</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Objectif final</i> : « permettre aux élèves d'acquérir une meilleure compréhension du monde tout en développant leur sens critique » et participer ainsi à une éducation active du futur citoyen. • <i>Objectifs généraux</i> : <ul style="list-style-type: none"> - Mieux connaître les médias - Comprendre les grands principes du traitement de l'information - Maîtriser les techniques d'exploitation pédagogique des médias • <i>Démarche pédagogique</i> alternée analyse et production pour chaque séance. • <i>Intervenant</i> : enseignant documentaliste, formateur CLEMI. • <i>Volume</i> : module de 20 heures réparties en 5 séances de 4 heures : <ul style="list-style-type: none"> ○ Séance 1 : Les grands médias d'information dans la démarche pédagogique... et sur le marché Objectifs et enjeux de l'utilisation des médias en classe. Les compétences attendues chez les élèves. La bibliographie et les outils L'information: définition. L'information: produit de consommation . Economie de l'information : concentration et groupes de presse <ul style="list-style-type: none"> ○ Séance 2 : presse écrite papier et électronique Circuit de l'information, sélection et hiérarchisation, spécificités de la presse en ligne, écriture journalistique Panorama activités possibles : feuilletage et bain de presse, analyse et productions de Une, journal scolaire , revue de presse ... <ul style="list-style-type: none"> ○ Séance 3 : radio Analyser les caractéristiques de l'écriture radiophonique, comprendre la structure d'un flash infos. Mettre en évidence la loi de proximité . Produire à partir de la PQR un flash de 2 minutes. <ul style="list-style-type: none"> ○ Séance 4 : journal télé (1) Construction et scénarisation de l'information : Analyse : Comparaison de conducteurs, analyse de reportage, circuit de l'information. <ul style="list-style-type: none"> ○ Séance 5 : journal télé (2) Construction et scénarisation de l'information : Production : à partir du DVD «apprendre la télé, le JT » : création d'un commentaire sans modification du montage .
Limousin	<p>L'IUFM du Limousin organise sur le site de Tulle (Corrèze) un atelier presse à destination des professeurs des écoles stagiaires, d'une durée de 24 heures. Piloté par le professeur d'histoire-géographie, cet atelier accueille des journalistes de la presse régionale quotidienne et donne lieu à l'édition d'un magazine. La réalisation de ce magazine fédère les actions d'autres ateliers facultatifs proposés sur le site (ateliers théâtre, critique littéraire, langue vivante, image numérique...).</p>

	<p>Par ailleurs, l'IUFM accueille le marathon-journal organisé par le Rectorat et l'Inspection Académique en partenariat avec le CLEMI, dans le cadre de la semaine de la presse.</p> <p>Quelques PE2, participant à l'atelier presse, pourront encadrer des groupes d'élèves inscrits au marathon.</p> <p>(Réfèrent : Gilbert Beaubatie)</p> <p>Dans le cadre du chapitre de formation "transmettre et faire vivre les cultures", l'IUFM du Limousin offre aux professeurs stagiaires de lycées et collèges un module "lire la presse" (d'une durée de 12 heures), dont l'objectif est de comprendre les principes de l'écriture journalistique et de prendre du recul par rapport à l'information.</p> <p>L'ensemble des travaux qui y sont menés, (analyse d'articles de la presse écrite, analyse de journaux télévisés, constitution d'un dossier de presse) prend appui sur des pratiques expérimentées en situation de classe.</p> <p>(Réfèrent : Jean-Paul Artaud) Sylvie Lachaud (DA1) Liliane Beynel (DA2)</p>
Lorraine	
Lyon	
Martinique	<p>En ce qui concerne la formation à l'éducation aux médias les professeurs des écoles stagiaires ont bénéficié de 3 modules au cours de l'année 2004-2005 deux intitulés respectivement analyse de l'image fixe et analyse de l'image mobile, assurés par un formateur Clemi ancien coordonnateur académique M. Jacques Perret.</p> <p>un module assuré par un formateur de lettres sur l'exploitation filmique aux cycles II et III</p> <p>Catherine Maurice directrice-adjointe IUFM de Martinique 1er degré</p> <p>-----</p> <p><u>ACTIONS</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Module de présentation du CLEMI et de ses missions - Modules de 3h : décryptage des organes de presse et des procédés de l'information télévisée - Ateliers durant la semaine de la presse dans l'école <p>Mémoire professionnel : "L'art et les autres" (stagiaire Arts Plastiques)</p> <p><u>PERSONNES REFERENTES</u></p> <p>Monsieur J PERRET formateur réseau CLEMI Martinique</p> <p>Message transmis par Madame M-Claire CADIGNAN, Directrice adjointe second degré, IUFM Martinique</p>
Montpellier	
Nice	
Nord-Pas-de-Calais	<p><i>Utiliser les médias (presse, télévision) au LP : Utiliser les médias pour motiver les élèves. Amener les élèves à construire du sens avec les apprentissages</i></p> <p><i>La presse : un outil pédagogique en français, histoire-géo, et ECJS : Construire des séquences interdisciplinaires autour de l'outil presse. Découvrir les ressources pédagogiques de l'outil presse. Amener l'élève à faire du sens et donc améliorer la lecture et l'écriture</i></p> <p><i>Production de médias numériques pour la pédagogie : Maîtriser les nouveaux outils et les nouveaux langages nécessaires à la réalisation des nouveaux supports d'enseignement (le texte et l'image, la PréAOI, l'hypertexte, audiovisuel et multimédia...)</i></p> <p><i>Médias et citoyenneté : Comprendre et utiliser les médias dans une société démocratique</i></p>
Orléans-Tours	<p>Dans le cadre de la formation des PLC2, l'IUFM Orléans-Tours propose six modules optionnels pluridisciplinaires d'approfondissement de 12 h chacun intitulés "Utilisation pédagogique des médias". Notre interlocuteur en ce domaine est M. Hervé Bonifait professeur délégué académique CLEMI.</p> <p>Message transmis par Monsieur J-L Marida, Directeur adjoint 2^{ème} degré</p>

Pacifique	
Paris	Un module de 6h, proposé aux stagiaires parmi les modules obligatoires, assuré par les formateurs du CLEMI. Message transmis par Madame France BAUMGARTNER, directrice adjointe 2 nd degré 2 nd e année, IUFM de PARIS
Pays de Loire	
Poitou-Charentes	<u>EDUCATION AUX MEDIA</u> Premier et second degrés : <ul style="list-style-type: none"> • Un module obligatoire de six heures est consacré aux enjeux des Sciences de l'éducation et de la formation • Un module facultatif de six heures est proposé sur le thème de l'éducation aux média Second degré : Jusqu'en 2004-05, la dimension « éducation aux média » était introduite dans la certification complémentaire « Arts –audiovisuel », dont le contenu est recentré (définitivement ?) sur les arts depuis que la certification est académique Message transmis par Madame Danièle Houpert, Directrice de l'IUFM
Champagne-Ardenne	
Rouen (Haute Normandie)	
Midi-Pyrénées	
Versailles	

Un exemple précis à CLERMONT FERRAND :

Gérard Bayon (ex CLEMI)

Directeur adjoint chargé de la formation continue et de la formation de formateurs IUFM d'Auvergne

Les formations sont incluses dans les plans des départements disciplinaires et dans ceux des antennes pour le premier degré. Il n'y a plus, pour des raisons de temps, de module commun sur l'éducation aux médias comme il y a 10 ans (module de 15h. toute discipline)

Dans les formations de 15 heures généralistes et 6 heures disciplinaires il y a selon le référentiel un temps consacré à l'éducation aux médias

Des disciplines consacrent des temps bien repérés dans les plans de formation à l'éducation aux médias - documentation avec un module spécifique (18 h) qui fait intervenir la correspondante du CLEMI, des journalistes, et G. Bayon sur l'information télévisée ; des mémoires de stagiaires sont réalisés aussi sur ce champ, selon les années. Cette année intervention de E. Bévort du CLEMI pendant une demi journée avec PLC1 et PLC2 de documentation joints aux PLC2 de HG + des formateurs (70 personnes) sur les pratiques des jeunes européens et sur l'éducation aux médias (distribution de la plaquette réalisée par le CLEMI)

- HG : cette année intervention de E. Bévort du CLEMI pendant une demi journée avec les PLC2. Des formations aussi sur la presse écrite bien identifiées.

- Lettres : des interventions sur la presse et sur l'image (un formateur lettres spécialiste de l'image et du cinéma) en PLC2

- en SVT : utilisation de documents d'origine médiatique en PLC2
- dans le cadre des formations éducation à la santé: un formateur suit particulièrement les questions santé et médias
- des interventions diverses dans les plans PE2 selon les sites de l'IUFM
- en formation continue second degré : des modules proposés sur l'éducation aux médias (modules en ligne dans le cadre du paf 2006.2007)

L'IUFM a signé des conventions de partenariat avec les 3 grands festivals « image » de la Région

- le festival du court métrage: pour les formations lycéens au cinéma; pour l'organisation d'un groupe de production de ressources sur le cinéma et les médias (7 formateurs engagés). pour la participation de stagiaires ou d'étudiants au festival

- le festival du documentaire "traces de vies": un jury IUFM décerne le prix enfance et adolescence chaque année; une séance spéciale pour l'ensemble du personnel et usagers; participation des étudiants et stagiaires d'art plastiques(50 entrées environ); d'ASH....

- le festival vidéo formes: participation des stagiaires au festival

L'IUFM a réalisé une exposition sur les une des journaux le jour de la mort de Mitterand qui circule encore dans l'Académie.

Le directeur de l'IUFM cherche à renforcer actuellement les relations avec le CLEMI

- participation à la formation à la communication organisée en mars par le CLEM I: du directeur, de la chargée de mission ingénierie de projet, du chargé de communication
- organisation du colloque sur l'éducation aux médias prévu à l'IUFM d'Auvergne fin novembre 2007
- intervention de la directrice déléguée dans les formation (voir plus haut + des projets à venir pour diffuser la plaquette CLEMI).