

# La « compétence médiatique », tout un champ d'apprentissages

*Odile Chenevez*

*CLEMI et CRDP-ORME, académie d'Aix-Marseille*

*« De tout temps, l'homme a cherché  
des techniques pour soutenir sa mémoire,  
aujourd'hui il risque de manquer d'oubli. »*

d'après Antoinette Rouvroy,  
chercheur en droit  
à l'université de Namur,  
intervenante à l'ORME 2.11

L'éducation **aux médias** ne se réduit pas à une éducation **par les médias**, ni à une éducation **avec les médias**. Elle constitue une approche des médias eux-mêmes, considérés comme un champ de savoirs suffisamment important – et sensible – pour qu'il nécessite d'être présent dans l'enseignement scolaire. Toutes les démarches pédagogiques afférentes devront prendre en compte le fait que, dans le monde médiatisé du **xxi<sup>e</sup> siècle**, le citoyen ne fréquente plus les médias comme simple récepteur, il y intervient. De fait, l'éducation aux médias dans toute discipline doit aujourd'hui chercher à répondre à cette question : « Quels savoirs, quelles compétences, seront nécessaires aux citoyens de demain pour utiliser ces médias ET y intervenir de la manière la plus experte et la plus autorisée<sup>1</sup> possible ? ». Il s'agit bien d'aborder ces médias à partir de la double posture d'émetteur et de récepteur qui est celle du citoyen internaute.

---

1. Autorisé au sens de *proposé par un auteur capable de répondre de ce qu'il publie.*

## De la presse à l'école à l'Éducation aux médias

### Les origines

Dès 1973, à une époque où le seul média vécu comme une menace pour l'école était la télévision, l'Unesco recommandait aux États membres d'éduquer les citoyens (et pas seulement les jeunes) aux médias. La respectable institution renouvelle régulièrement cette recommandation<sup>2</sup>. En réalité, l'idée d'une telle éducation est née de la presse écrite – on parlait alors de « *presse à l'école* » – qui cherchait à former des lecteurs de presse avertis. Elle a ensuite évolué pour inclure une éducation du téléspectateur, avant de devenir incontournable pour tous les médias avec le développement d'Internet. En 2009, le Parlement européen propose l'expression **compétence médiatique**<sup>3</sup> pour désigner le résultat visé par l'éducation aux médias, terme qui correspond au concept anglo-saxon de *media literacy*. Une évaluation de cette compétence est en cours d'élaboration dans les pays européens.

L'**éducation aux médias** (EAM) est souvent associée à l'**éducation à l'information** (EAI), concept lié à l'évolution numérique des pratiques documentaires. Ces deux approches ont de nombreux points de convergence, et l'Unesco recommande de les aborder conjointement. L'inscription de ces recommandations internationales figure dans la politique éducative française, notamment par deux grandes dispositions transversales :

– depuis 1989, une Semaine de la Presse et des médias dans l'école (SPME<sup>4</sup>) est inscrite au calendrier scolaire vers la fin du mois de mars. Les enseignants et les professionnels des médias sont invités à travailler ensemble sur des temps forts pédagogiques. L'EAM est souvent liée à des démarches de projet et la SPME en constitue le temps de la mise en valeur, en particulier sur le Net. De nombreux outils gratuits sont publiés chaque année à cette époque, notamment le dossier pédagogique du Clemi, livret papier et document en ligne ;

– depuis 2006, le socle commun des connaissances et des compétences<sup>5</sup> introduit explicitement l'éducation aux médias, notamment dans les compétences 5 (« La culture humaniste ») et 6 (« Compétences sociales et civiques, B. Se préparer à sa vie de citoyen »).

2. Recommandations de l'Unesco pour l'éducation aux médias, sur le site Eduscol :

<http://eduscol.education.fr/dossier/education-aux-medias/interet-educatif/recommandations-international/unesco>

3. Résolution du Parlement européen publiée en 2009, concernant la compétence médiatique dans un monde numérique : <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P6-TA-2008-0598+0+DOC+XML+V0//FR>, et la déclaration de Grunwald de 1982 : [http://www.unesco.org/education/pdf/MEDIA\\_FP.pdf](http://www.unesco.org/education/pdf/MEDIA_FP.pdf)

4. La Semaine de la Presse et des médias dans l'école : <http://www.clemi.org/fr/spmc/>

5. Le socle commun des connaissances et des compétences, décret du 11 juillet 2006.

## Rapport au savoir et rapport aux médias

L'explosion médiatique – avec Internet – fait aujourd'hui dépendre le rapport aux savoirs d'un rapport éclairé aux médias. La plupart des nouveaux programmes scolaires soulignent la nécessité « *d'être éduqué aux médias* » sans pour autant qu'il existe de discipline privilégiée pour cet apprentissage. Le français, l'histoire-géographie ou les SES, depuis longtemps interpellés par ces approches, ne doivent plus en constituer le territoire unique. Les sciences, les arts ou les langues sont par exemple aussi directement concernés. Mais, surtout, la connaissance des médias est par nature codisciplinaire : elle ignore les frontières de nos matières scolaires. En effet, les médias et les savoirs – toutes sortes de savoirs – sont intriqués dans un jeu de cachecache où celui qui ne connaît pas les codes et les règles sort forcément perdant. L'Inspection générale, dans un rapport<sup>6</sup> remis en 2007, parle pour l'éducation aux médias d'une démarche « *transversante* » parmi les disciplines... Sans doute l'enseignement des lettres est-il bien placé pour opérer les liens entre les *vieux* médias et les *nouveaux*, ou pour décrypter l'organisation et le sens des discours médiatiques, à condition toutefois que les portes disciplinaires restent bien ouvertes ! Les programmes de français de 2010 au lycée recommandent en effet l'éducation aux médias en première et en seconde :

« *Le professeur de lettres a un rôle majeur à jouer pour faire acquérir cette compétence aux élèves. Son objectif est de développer leur autonomie afin de les aider à se servir librement et de manière responsable des médias modernes, comme supports de pratiques citoyennes mais aussi créatives* [mis en gras par nous]. *En français, l'accent sera mis sur les questions d'énonciation (comprendre les procédures à l'œuvre dans différents types de textes, de discours et de dispositifs médiatiques, en lien avec leurs conditions de production et de diffusion) et d'interprétation (comprendre comment se construit et se valide une interprétation)*<sup>7</sup>. » (Voir Annexe.)

## Le citoyen éclairé et les médias

L'approche française de l'EAM, portée par le Clemi, s'attache tout particulièrement à faire étudier ceux des médias qui offrent une *représentation de l'actualité du monde*, dans toute la diversité de leurs supports et tout le pluralisme de leurs contenus. Ils occupent en effet le 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. L'École se trouve confrontée à ces

6. Becchetti-Bizot, Catherine & Brunet, Alain (rapporteurs). (2007). *L'éducation aux médias, enjeux, état des lieux, perspectives*. Rapport de l'IGEN et IGAENR - n° 2007-083, août 2007 : <http://www.cleml.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article71>

7. B.O. spécial n° 9 du 30 septembre 2010, programmes de français au lycée.

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 principalement parce que tout citoyen doit pouvoir tirer le meilleur bénéfice de sa fréquentation des médias. Une étude *critique* et cohérente de ces médias s'impose donc dans la formation du citoyen, elle est inséparable d'une formation à la participation active aux médias et donc à la production de messages médiatisés de quelque façon que ce soit.

Éduquer aux médias suppose d'oublier la tentation de postures pédagogiques où l'on désigne *a priori* à ses élèves les « bons » et les « mauvais » médias – ceux qu'il faudrait fréquenter ou pas. Il s'agit d'oser prendre en compte les médias tels qu'ils sont, et d'accepter la posture de suspension du jugement qui doit précéder l'analyse. Cela suppose pour l'enseignant une attitude personnelle faite à la fois de curiosité et de distanciation envers tous les types de médias.

### Les types d'activités traditionnelles en EAM

Les activités d'éducation aux médias en cours de français relèvent le plus souvent de quelques directions privilégiées, qui, toutes, concernent aussi bien l'analyse que la production de médias et sont facilitées par la présence de tous les médias sur Internet :

- **le travail sur l'évènement**, comme la comparaison des traitements dans différents médias, le suivi d'un évènement, la revue de presse sous toutes ses formes et sur tous les supports médiatiques ;

- **les formes médiatiques**, les genres journalistiques et médiatiques, la structure de l'article de presse, les images de presse, le rapport texte-image, les spécificités des discours selon les supports, les faits et les commentaires, l'argumentation, l'opinion, etc. ;

- **l'écriture de communication** : écrire pour un lecteur ; être clair, concis et précis ; vérifier ses informations ; faire un titre. Approche indispensable à tout projet de réalisation d'un média scolaire ;

- **la responsabilité sur Internet** : sphère privée et publique, propriété intellectuelle, droit à l'image, etc.

Le Clemi rassemble depuis de nombreuses années des fiches pédagogiques concernant ces activités en classe<sup>8</sup>. Elles ne prennent sens, la plupart du temps, que si elles sont motivées par un projet en cours ou la rencontre d'une situation spécifique nécessitant cette approche. De plus, chaque année, le dossier péda-

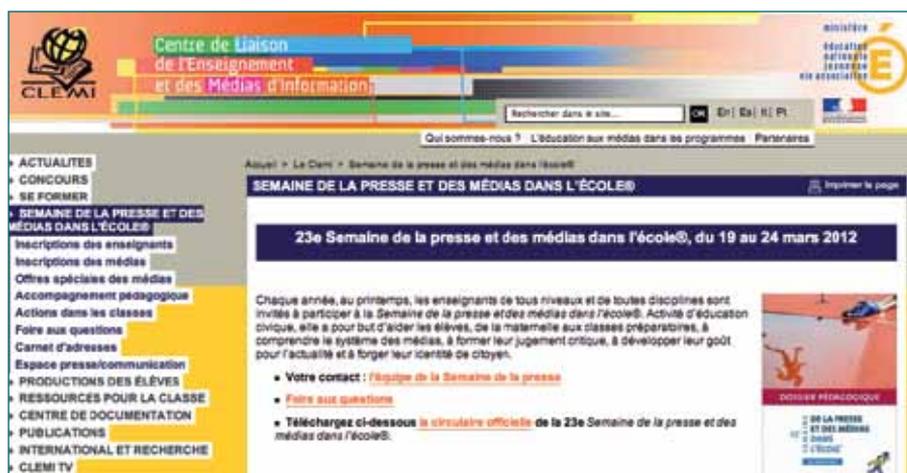
---

8. [http://www.cleml.org/fr/ressources\\_pour\\_la\\_classe/fiches-pedagogiques/](http://www.cleml.org/fr/ressources_pour_la_classe/fiches-pedagogiques/)

gogique et les CD-Rom de la Semaine de la Presse<sup>9</sup> proposent de nouvelles directions, répondant au plus près aux évolutions rapides dans ce domaine.

• La multitude de fiches et pistes pédagogiques présentes sur l'Internet francophone est accessible à partir de trois grands portails généralistes pour l'éducation aux médias :

- la rubrique Éducation aux médias et à l'Internet sur Eduscol<sup>10</sup>;
- le réseau éducation-médias québécois<sup>11</sup>;
- le Clemi<sup>12</sup>.



## Nouveaux enjeux, nouvelles questions professionnelles

### Définitions en évolution

Il convient d'abord de définir le concept même de média, les mutations de sens suivant bien sûr les mutations de la chose. *Média* (au pluriel *médias*) vient du latin *medium*, (au pluriel *media*) : *moyen, intermédiaire*, qui se trouve au milieu, et correspond à la réduction de l'anglais *mass media* qui désigne les moyens de communication de masse. À l'époque de Mac Luhan<sup>13</sup>, on parlait de médias de masse au sens où l'on pouvait reconnaître un émetteur et une masse de récepteurs. Ce terme désignait alors principalement la presse, la radio et la télévision. Aujourd'hui, la distinction n'est plus aussi nette, chaque internaute

9. <http://www.cleml.org/fr/spmc/1-accompagnement-pedagogique/>

10. <http://www.educnet.education.fr/dossier/education-aux-medias>

11. <http://www.media-awareness.ca/francais/enseignants/index.cfm>

12. [www.cleml.org](http://www.cleml.org)

13. Mac Luhan, Marshall, (1968), *Pour comprendre les médias*, Ed. Seuil, coll. Points.

pouvant intervenir dans la plupart des médias en ligne et participer ainsi à l'entité *émetteur*.

Le mot « média » peut désigner un *support* (une technologie de communication : la bande hertzienne, l'imprimé, Internet), un *type* (un ensemble de moyens et de services : la télévision, la presse, l'édition web) ou une *source* (celui qui porte l'intention de communiquer : tel titre de presse, telle station de radio ou de télé, tel site web). Le *Dictionnaire des concepts infodocumentaires*<sup>14</sup>, sur le site de Savoirs CDI, à la rubrique Médias, donne une bonne approche de ces distinctions. Mais les typologies sont difficiles à faire tant Internet bouscule les schémas liés aux *vieux* médias ! Par exemple :

– la notion de périodicité disparaît. Si, dans leur version papier, *Le Monde* est un quotidien et *Le Nouvel Observateur* un hebdomadaire, dans leur version en ligne les sites sont tous les deux alimentés en temps réel, courant l'un et l'autre vers l'urgence de l'information exclusive, aussitôt diffusée ;

– le type de média (presse écrite, radio, télévision) est de moins en moins délimité : une radio<sup>15</sup> peut être filmée, un journal qui vient du papier peut proposer des vidéos ou des webdocumentaires<sup>16</sup> en ligne, etc. ;

– même la notion de *scoop* évolue vers un statut très éphémère. En revanche, l'idée de *buzz* (diffusion et enflure extrêmement rapide d'une information par les réseaux sociaux) régit les fonctionnements de tous les médias, y compris de ceux qui ne sont pas en ligne. Les alertes sur smartphone commandent le rythme de l'accession du public à l'information : l'immédiateté est la règle.

## Protection ou autoprotection ?

Les enseignants des diverses disciplines ne sont pas toujours préparés à une approche de supports qu'ils ne connaissent que partiellement et qui, en plus d'un rapport aux outils et aux techniques pas toujours aisé, obligent 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.

On peut être tenté par une approche *vaccinatoire*, à savoir se concentrer sur la protection des élèves *contre* les médias. Cette aspiration à encadrer les mineurs est légitime et l'on peut avoir besoin des dispositifs techniques qui protègent à court terme, comme les filtres, les accès réservés dans les plateformes et ENT, mais il revient à l'enseignant de se préoccuper des formes éducatives de protection qui concernent, elles, les savoirs *sur* les médias. Les outils orien-

14. <http://www.cndp.fr/savoirscdi/chercher/dictionnaire-des-concepts-info-documentaires/m/media.html>

15. Voir la chaîne France Info sur Dailymotion : <http://www.dailymotion.com/FranceInfo>

16. Voir *Les yeux dans la banlieue* sur Liberation.fr : <http://www.liberation.fr/lesyeuxdanslabanlieue>



tés vers « les précautions et les risques » se multiplient, à l'initiative de partenaires éducatifs divers. Par exemple : les guides de la CNIL, les *Mémoires* de l'académie de Versailles, le programme Internet sans crainte (2025 exmachina, Vinz et Lou), le guide *Les médias sociaux, des outils aussi utiles que redoutables* de la Centrale des syndicats du Québec (CSQ), etc.<sup>17</sup>.

Les plaquettes, les fiches pédagogiques, les films d'animation et les jeux proposés par ces sites sont destinés aux jeunes, aux enseignants ou aux parents. Les messages véhiculés par ces supports vont de « *Attention danger* » à « *Soyez malins* » et sont souvent bien faits. Ils serviront avec profit de point de départ pour une discussion en classe quant aux pratiques personnelles des élèves sur Internet.

Toutes les démarches de protection, qu'elles soient techniques ou éducatives, doivent avoir comme finalité de permettre aux élèves de passer de la protection qu'on leur doit à l'autoprotection qu'ils se doivent. Parce que, sur



17. Références :

- [http://www.cnil.fr/fileadmin/documents/Guides\\_pratiques/CNIL\\_Guide\\_enseignement.pdf](http://www.cnil.fr/fileadmin/documents/Guides_pratiques/CNIL_Guide_enseignement.pdf)
- <http://www.jeunes.cnil.fr/>
- [www.ctoutnet.fr/memotice](http://www.ctoutnet.fr/memotice)
- [www.internetsanscrainte.fr/](http://www.internetsanscrainte.fr/)
- <http://www.needocs.com/document/nouvelles-technologies-medias-internet-les-medias-sociaux-des-outils-aussi-utiles-que-redoutables,14252>

Internet comme dans la vie réelle (les *geeks* disent IRL : *in real life*), aucune loi ne protégera jamais les individus contre leur propre négligence. De même, on ne peut attendre des mesures techniques de protection qu'elles aboutissent à une situation où tout ce qui est *interdit* serait rendu techniquement *impossible* : dans la société numérique, la confrontation à l'interdit, à la transgression, aux risques et aux tabous a aussi ses fonctions et sa valeur éducative ! Ce qui ne signifie en aucun cas que l'auteur de ces lignes recommande une éducation laxiste aux médias, certes non, mais une approche réfléchie des risques et des interdits ne peut se faire dans un environnement complètement verrouillé. Apprend-on l'escalade en restant à 50 cm du sol ?

### Gérer son identité – et son autorité – numérique

Parmi les questions professionnelles qui engagent l'éducation aux médias, celles qui concernent l'*identité numérique* sont souvent liées à la protection de la vie privée des élèves. « Être éduqué aux médias », ce sera aussi dorénavant savoir soigner son image et sa réputation sur Internet, être conscient de son identité active et son identité passive, évaluer les croisements entre les sphères publique et privée et les sphères personnelle et professionnelle, etc.

Mais l'identité numérique inclut aussi « l'autorité » en ligne. Il est bien sûr important d'apprendre aux élèves à ne pas déposer n'importe quoi sur les médias sociaux ; savoir aussi répondre de ce que l'on diffuse va bien au-delà de la mise en garde sur les choses à ne pas faire. Cette posture positive et active, qui place l'élève en acteur des médias, vient compléter toutes les démarches dites de « validation des sources » dans une recherche d'information. Le terme est assez malheureux d'ailleurs puisqu'il ne s'agit pas de se déterminer quant à une éventuelle vérité absolue, mais plutôt de comprendre « qui parle » et de discuter du « pourquoi cette source parle de cette façon » : démarche analytique qui va bien au-delà du simple « citer ses sources » ordinairement recommandé. La production de médias scolaires figure parmi les réponses possibles au comment faire pour développer ce type de compétence.

Dans une société numérique où « la quantification de soi<sup>18</sup> » est une manière de montrer qui on est, où la *popularité* (volume des références) prévaut sur l'*autorité* (crédit moral et intellectuel), l'École doit se poser la question de ses valeurs face à ses nouvelles missions. Si le savoir est une construction du sujet, il convient d'avoir quelques bons réflexes pour le construire sur des critères d'autorité plutôt que sur la popularité des propos, des sites ou des hébergeurs... C'est la finalité recherchée dans les exemples d'activités ci-après.

---

18. Sur le site Internet Actu ([www.internetactu.net](http://www.internetactu.net)), *Les limites de la mesure de soi* par Hubert Guillaud : <http://www.internetactu.net/2011/06/07/les-limites-de-la-mesure-de-soi/>

## Exemples d'activités d'éducation aux médias en ligne

### Mener une enquête pour le journal scolaire en 4<sup>e</sup>

La démarche d'enquête vise à s'interroger, au-delà de l'exemple qui fait loi ou de la crédibilité d'une source, afin de développer une argumentation qui s'appuie aussi sur la recherche de preuves. Pour leur journal scolaire, quatre élèves de 4<sup>e</sup> du collège Château-Double à Aix-en-Provence ont choisi d'étudier la question « La Camargue risque-t-elle de disparaître ? ». On aurait pu les laisser rechercher tout de suite sur Internet des réponses à cette question et les amener à organiser les réponses trouvées (éventuellement contradictoires) en un article pour le journal scolaire. Or, cette manière de « tuer » une question – très fréquente dans les journaux scolaires papier ou en ligne – n'est pas une enquête, parce qu'on ne fait que juxtaposer des réponses produites ailleurs. Ici, les élèves ont été conduits à mener une véritable enquête, en trois étapes qui ont donné lieu à trois articles publiés dans deux numéros du journal :

- première étape : une enquête de proximité où les élèves ont effectivement posé la question à quelques-uns de leurs proches (une dizaine en tout) en leur demandant également : « Ce que vous dites, comment le savez-vous ? ». Ils ont analysé ces réponses et ont vite conclu à une faiblesse de leur validité par rapport à la question de départ... grâce à cette deuxième question ;

- deuxième étape : un entretien avec un chercheur spécialisé qui a donné sa propre vision des choses, publié sous forme d'interview ;

- troisième étape : une enquête complémentaire sur le Web pour voir si d'autres spécialistes avaient une vision différente des choses. Ce qu'ils ont effectivement trouvé.

Lorsque ces élèves ont démarré leurs recherches sur Internet, ils étaient déjà bien informés sur la question étudiée. Du coup, c'est en experts qu'ils ont abordé la recherche en ligne, trouvant facilement des mots-clés pour leurs requêtes et repérant ce qui valait la peine d'être retenu ou pas et pourquoi. On peut dire que ces élèves avaient acquis une autorité sur les propos qu'ils ont publiquement tenus dans ce journal. Le lecteur est invité à prendre connaissance des résultats de cette enquête, c'est-à-dire à découvrir la réponse *personnelle*, *partielle* et *provisoire* de ces élèves de 4<sup>e</sup> à la question de départ, dans la rubrique « Maîtrise de la langue » du site de l'académie d'Aix-Marseille<sup>19</sup>.

---

19. Cette activité est décrite en détail dans la rubrique « Maîtrise de la langue dans toutes les disciplines » du site de l'académie d'Aix-Marseille. On y trouve notamment les articles produits par les élèves dans le journal du collège : <http://www.maitrise-de-la-langue.ac-aix-marseille.fr/mlangue/spip.php?article233>

## Travailler sur une question vive de l'actualité avec les médias en ligne

Prenons la question d'actualité suivante : « À l'automne 2009, les médias des USA ont-ils abordé les campagnes de vaccination H1N1 avec les mêmes polémiques qu'en France ? »

Pour la traiter en classe de 1<sup>re</sup>, il faut commencer par définir les éléments de cette polémique. Une recherche sur Internet en limitant le corpus à deux grands médias français de cette période a permis aux élèves de rapporter les éléments qui, une fois mis en commun et retravaillés collectivement, traçaient les contours des trois directions de la polémique française :

- le vaccin est-il bien nécessaire face aux risques (éventuels) de la vaccination et à la bénignité (éventuelle) de la maladie ?
- la vaccination de masse est-elle efficace face à un démarrage tardif de la campagne et aux mutations possibles du virus ?
- les médecins généralistes veulent vacciner et le gouvernement ne veut pas.

Ce sont ensuite ces polémiques dont les élèves vont rechercher la présence dans la presse américaine de la même période. Bien sûr, certains proposeront de chercher le point de vue de la presse américaine dans les médias français, comme on le fait facilement par la lecture du journal *Courrier International*. Mais pourquoi ne pas s'autoriser à chercher aussi directement à la source ? On découvrira vite que l'éventuel problème linguistique se résout facilement et qu'une connaissance minimale de la langue convient si on sait ce que l'on cherche. Il suffit de s'équiper d'un petit viatique de vocabulaire ciblé (les traducteurs en ligne seront plutôt utilisés pour constituer ce mini-lexique que pour traduire des textes entiers).

On utilisera par exemple *Planète Presse*<sup>20</sup>, le guide de la presse en ligne de *Courrier International*, pour choisir ensemble un petit corpus de médias. On laissera les élèves enquêter dans les médias américains et rapporter en français les éléments utiles pour répondre à la question. On leur donnera une méthodologie de restitution, par exemple en rédigeant un article pour *Courrier International*.

Dans cette démarche, on voit émerger la codisciplinarité (ici français-anglais), incompatible avec la division des matières scolaires, mais la construction d'un savoir avec les médias ne connaît pas ces frontières qu'il faut savoir dépasser ! Un enseignant de français pas trop rétif à la langue anglaise peut très bien mener ce travail seul, mais il peut aussi en partager la supervision avec le professeur d'anglais et prévoir, par exemple, une partie de la restitution en anglais.

Le contexte didactique de cette piste pédagogique n'est pas précisé ici parce qu'il est adaptable à divers contextes et à diverses questions liées à l'actualité.

20. [http://www.courrierinternational.com/sources\\_overview](http://www.courrierinternational.com/sources_overview)

On pense bien sûr aux TPE ou aux enseignements d'exploration, mais il peut s'agir aussi d'une démarche très ponctuelle sur une actualité chaude et y trouver l'occasion d'un travail argumentatif.

Le déroulement peut se résumer en quatre étapes :

- bien définir la question posée qui concerne l'actualité dans les médias. Attention ! il doit s'agir d'une question qui ne suppose pas une réponse attendue ;
- rechercher dans des médias pertinents au regard de cette question et constituer un corpus pertinent, diversifié si possible et surtout pas trop volumineux ;
- analyser et synthétiser le corpus ;
- produire une restitution communicable.

## Préparer un débat argumenté à partir du JT

Le débat argumenté, démarche spécifique de l'ECJS, trouve sa place en français en tant que méthode d'approche de l'actualité. En prenant les sujets d'un journal télévisé comme point de départ, on cherchera à énoncer les débats de société qu'ils soulèvent et on construira l'argumentation avec l'aide des médias en ligne.

Cette activité normalement prévue pour le lycée peut s'appliquer au collège en adaptant au niveau des élèves le choix du sujet, le choix du corpus et leur nécessaire délimitation. Au collège, les recherches dans les médias en ligne faites par les élèves devront être très restreintes (une ou deux sources, et des questions très précises). Tout le reste se fait collectivement en classe. Voici les étapes de la démarche générale :

### Choisir l'un des sujets du JT de 20 heures

Un groupe d'élèves choisit avec l'accord du professeur – sur le site web d'une chaîne de télévision – un sujet qui lui paraît porteur d'une problématique de société. On peut également choisir en fonction d'une préoccupation liée à une ou plusieurs disciplines.

### Rechercher sur Internet des sources qui permettent de mieux comprendre les faits

De nombreuses sources des médias sont accessibles par le portail du Clemi<sup>1</sup> ou bien sur l'un des univers Netvibes signalés dans le dossier Éducation aux médias du site Eduscol<sup>2</sup>. Il s'agit de limiter le corpus à quelques médias de référence sur l'actualité, voire à un média spécialisé, ou un média français et un média étranger, et éventuellement de repérer des divergences quant aux faits eux-mêmes.

### À quel débat de société ce fait est-il associé ?

C'est l'étape essentielle : la formulation de ce débat sous forme d'une question qui ne doit pas « contenir la réponse », mais au contraire ouvrir sur des options possibles. On y associera éventuellement des faits liés à l'actualité récente et concernés par ce même débat (voir l'exemple ci-après). Cette étape doit être validée par l'enseignant ou réalisée en classe (notamment au collège).

### Choisir sur le Web des médias traitant du sujet pour alimenter un débat argumenté sur la question. Trier les arguments.

Les points de vue « recevables » ne sont pas seulement ceux auxquels on pense *a priori*. On sélectionnera des arguments dans les articles des médias que l'on aura retenus mais aussi dans les commentaires des internautes. On sélectionnera aussi quelques arguments « non recevables », par exemple, ce qui semble contraire aux principes de la République, de la démocratie, ou illégitimes d'une manière ou d'une autre. On veillera à rester dans le cadre de la question que l'on a mise en débat.

### Remplir le tableau

| Les faits (à partir du sujet du JT) | Informations complémentaires (à partir d'autres sites de médias) | Débat de société associé (formulé par une question) | Points de vue recevables (et sources) | Points de vue non recevables (et sources) |

### L'exemple ci-contre

Des élèves qui auront préparé un tableau de ce type se rendent capables d'animer un débat avec leur classe. Le débat portera notamment sur les arguments et points de vue recevables ou non.

1. [http://www.clemi.org/fr/ressources\\_pour\\_la\\_classe/sites-des-medias/](http://www.clemi.org/fr/ressources_pour_la_classe/sites-des-medias/)

2. <http://eduscol.education.fr/dossier/education-aux-medias/sites-pour-acceder-aux-medias/agregateurs-flux-rss>

## Un exemple de tableau complété

### Les faits (JT de France 2 du 14/01/2009)

Après l'agression d'un conducteur, une grève surprise a immobilisé bus, métros et trams à Marseille le 14 janvier.

### Informations complémentaires et leurs sources

- Tout le réseau des transports marseillais a été paralysé hier après l'agression d'un chauffeur de bus mardi après-midi sur la ligne 8, à Saint-Julien (12<sup>e</sup>) (20 minutes, 15 janvier).
- L'AFP parle du quartier « Saint Just » et décrit l'agression.
- Les agents de la RTM ont fait valoir leur « droit de retrait », « *On ne veut pas banaliser cet acte d'une gravité extrême* », dit le responsable CGT (AFP, 13 janvier).
- Le trafic a repris normalement le 15 janvier (20 minutes, 15 janvier).

### Débat de société associé

- Quel est le sens du droit de grève?
- Questions annexes
  - Qu'est-ce que « le droit de retrait »?
  - Peut-on faire une « grève de solidarité »?
- Cas associés  
Les grèves de la gare St-Lazare à Paris, mais aussi l'obligation d'accueil imposé aux communes lors d'une grève d'enseignants.

### Points de vue recevables et leurs sources

- Le droit de grève est un acquis social qu'on ne peut pas entraver (article lemonde.fr).
- Les agressions des chauffeurs de bus sont fréquentes et insupportables (un passant, micro-trottoir de France 2).
- Quelles sont les solutions proposées par les syndicats pour stopper les agressions? (article *Aujourd'hui en France*).
- Plutôt que la grève, les usagers proposent le métro gratuit (article *La Provence*, 16 janvier).
- Le risque est que la Régie des transports marseillais soit confiée au privé (un internaute *La Provence*).
- Le droit des citoyens à être transportés sur leur lieu de travail est aussi respectable (*idem*).
- Le blocage économique engendré par la répétition de ces actions est contreproductif (*idem*).

### Points de vue non défendables et leurs sources

- Commentaires d'internautes sur Laprovence.com du 14 janvier (orthographe réajustée).
- Je bosse au minimum 14 heures par jour même le dimanche! Mais la RTM, les agents, j'aimerais les voir faire le nombre d'heures que je fais!
  - Moi, j'irai carrément au dépôt, et je leur dirai vraiment ce qu'ils valent, leurs « quatre vérités », bande de fainéants!
  - Prend un Atarax et tu verras, ça ira mieux demain.
  - Un chauffeur agressé? Pas grave car pas mort!
  - Je mesure 1,95 m pour 110 kg de muscle « sec ». Ces jeunes ne me font pas peur, il m'est arrivé d'en mettre plus d'un sur le carreau pour sauver les chauffeurs.

## Quid de l'éducation aux médias dans le socle commun ?

Depuis 2006, le socle commun des connaissances et des compétences introduit explicitement l'éducation aux médias, notamment dans les compétences 5 et 6 :

- « Capacités liées à la compétence 5 : (La culture humaniste)

« Les élèves doivent être capables :

« – d'avoir une approche sensible de la réalité ;

« – de mobiliser leurs connaissances pour donner du sens à l'actualité »

- « Capacités liées à la compétence 6 (Compétences sociales et civiques B. Se préparer à sa vie de citoyen)

« Les élèves devront être capables de jugement et d'esprit critique, ce qui suppose :

« – savoir évaluer la part de subjectivité ou de partialité d'un discours, d'un récit, d'un reportage ;

« – savoir distinguer un argument rationnel d'un argument d'autorité ;

« – apprendre à identifier, classer, hiérarchiser, soumettre à critique l'information et la mettre à distance ;

« – savoir distinguer virtuel et réel ;

« – être éduqué aux médias et avoir conscience de leur place et de leur influence dans la société ;

« – savoir construire son opinion personnelle et pouvoir la remettre en question, la nuancer (par la prise de conscience de la part d'affectivité, de l'influence de préjugés, de stéréotypes). »

*Le socle commun des connaissances et des compétences*, décret du 11 juillet 2006

## Références complémentaires

- S'engager dans des pratiques critiques sur Internet (sur le site de l'Infobourg) : [http://www.infobourg.com/wp-content/uploads/2011/03/Jugement\\_critique\\_complet.pdf](http://www.infobourg.com/wp-content/uploads/2011/03/Jugement_critique_complet.pdf)

- *Le journal télévisé de votre naissance*, chaîne de Dailymotion en partenariat avec l'INA. Ce site est une mine. En effet, on y trouve un JT par jour depuis la fin des années 1970 et même avant. Il contient de nombreuses perles de l'histoire du journal télévisé (voir, par exemple, les JT de fin avril et début mai 1986, au moment de l'explosion nucléaire de Tchernobyl) : <http://www.dailymotion.com/sas/jtn#>

- Becchetti-Bizot, Catherine & Brunet, Alain (rapporteurs). (2007). *L'éducation aux médias, enjeux, état des lieux, perspectives*. Rapport de l'IGEN et IGAENR - n° 2007-083, août 2007 : <http://www.clemi.ac-aix-marseille.fr/spip/spip.php?article71>

- Chenevez, Odile (2008). *Mobiliser les outils utiles à l'enquête, les cas de l'enquête journalistique scolaire*. Communication présentée au colloque « Efficacité et équité en éducation », université de Rennes-II - novembre 2008 : <http://tice.aix-mrs.iufm.fr/spip12/spip.php?article90>



En ligne : sitographie du chapitre