

L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS

Avancées, obstacles, orientations nouvelles depuis Grünwald : vers un changement d'échelle ?

Intervention de Catherine BIZOT, inspecteur général de l'Éducation nationale

L'inspection générale de l'éducation nationale a été saisie par le ministre, au début de cette année scolaire, d'une demande de bilan concernant l'éducation aux médias en France. Il s'agit de mettre en relief les enjeux que ce domaine d'apprentissage représente pour l'École aujourd'hui et de tracer des perspectives pour les années à venir.

Notre rapport devrait être remis en juillet ; certaines des conclusions des rapporteurs sont encore en discussion. Je ne peux donc pas vous les présenter de manière définitive puisqu'elles ne sont pas validées. C'est pourquoi j'ai choisi, pour cet exposé, de vous livrer un certain nombre d'observations que nous avons pu faire, en nous déplaçant dans les académies et en interrogeant les acteurs de terrain, sur un domaine qui reste encore assez mal connu. Ces observations s'organisent sous un angle particulier : celui des freins ou des obstacles qui aujourd'hui nous semblent retarder la mise en œuvre d'une politique cohérente et efficace d'éducation aux médias dans le système scolaire français.

Il a été précisé que notre étude devait faire une large place à l'évaluation du travail accompli par le Centre de liaison de l'enseignement et des moyens d'information (CLEMI), devenu depuis peu « Centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information », par le décret n° 2007-474 du 28 mars 2007. C'est en effet à cet organisme que, depuis 1982, le ministre de l'éducation Alain Savary, à l'instigation de Jacques Gonnet et de Pierre Vandevoorde, inspecteur général, avait confié la mission de rapprocher les professionnels de la presse et les acteurs de l'école, afin de promouvoir, notamment par des actions de formation, l'utilisation des moyens d'information dans l'enseignement, ainsi que d'impulser et de coordonner, en partenariat, des actions d'éducation aux médias.

Le CLEMI a volontairement été conçu comme une petite structure souple et réactive (21 agents au niveau national), associée au CNDP (Centre national de documentation pédagogique), aujourd'hui « service » du même Centre national. L'équipe s'appuie sur un réseau de correspondants en académies (une trentaine de personnes) qui ont eux-mêmes constitué un maillage dans leur région avec des enseignants formateurs (à peu près 300 personnes en tout). Cela permet au CLEMI d'être en prise avec le terrain et d'irriguer le système en démultipliant les actions de formation auprès des enseignants et en réinvestissant les procédures pédagogiques au profit des élèves. La tâche de cet opérateur, compte tenu des nouvelles réalités liées à la multiplication des médias et à la montée en puissance des nouvelles technologies, est de plus en plus complexe et lourde à mettre en œuvre. Aussi, son positionnement, ses statuts ainsi que l'efficacité de ses résultats devaient-ils, à ce stade de développement, être évalués et ses missions plus clairement définies.

Certes, il y a longtemps que l'institution scolaire a pris la mesure des importants changements amenés par la fréquentation assidue des médias par les jeunes, de la télévision notamment – elle l'avait fait sur le mode de la mise en garde et de la défiance plus que sur celui d'une réflexion constructive sur les moyens de préparer les enfants à une réception et à une utilisation responsables et réfléchies des contenus médiatiques. Mais jamais l'École n'avait été interpellée de manière aussi urgente que depuis l'explosion d'Internet – qui a cette particularité d'être un « méta-média » concentrant sur un même support tous les médias

traditionnels, les rendant accessibles pratiquement à toute heure et en tout lieu. En outre, Internet met les élèves en situation de production, alors que les médias traditionnels les avaient placés dans une posture de spectateurs ou de consommateurs. C'est surtout l'influence croissante de ces outils dans les comportements, les modes d'échange et les relations sociales, la formation et la circulation des opinions, des connaissances et des idées, qui interroge l'École : comment redéfinir le rôle qui lui incombe face aux formidables mutations en cours ? Quelle est la place des enseignants dans la gestion de l'accès des élèves à l'information et comment peuvent-ils les aider dans la compréhension et la maîtrise de ces outils ?

En France, paradoxalement, au vu des observations effectuées ces derniers mois dans le cadre de notre mission, la réflexion sur les changements induits dans les pratiques pédagogiques et sur la responsabilité à assumer par le système scolaire en matière d'éducation aux médias semble marquer le pas – alors que notre pays est plutôt bien placé en Europe du point de vue des équipements et de leur utilisation. Les obstacles structurels et les résistances culturelles sont multiples. Le moins qu'on puisse dire 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 la réalité quotidienne. Cette réalité est en effet fortement marquée par des habitudes, des préjugés culturels, et par une organisation des enseignements conditionnée par les programmes et les examens.

En outre, 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 la difficulté qu'ils ont à traduire dans les faits la volonté politique exprimée au niveau national ; ceci est d'autant plus vrai que les objectifs sont souvent mal définis, le champ de l'action reste vaste et confus, la formation dans ce domaine est insuffisante, les horaires d'enseignement sont rigoureusement contraints...

C'est donc sur ces obstacles à la mise en œuvre de ce que l'on appelle l'éducation aux médias à l'École, que je souhaite revenir dans cet exposé. Je tracerai ensuite quelques pistes pour une possible amélioration de la situation actuelle, pistes qui se veulent réalistes en termes de faisabilité pédagogique et soutenables au plan économique, compte tenu du contexte actuel.

1. Le premier obstacle tient au problème de définition et de délimitation du champ concerné par l'éducation aux médias

Les pionniers de cette forme d'apprentissage l'ont définie, pour les uns, **comme l'initiation à la communication audio-visuelle** (cf. l'expérience « Jeune téléspectateur actif », puis l'ICAV, devenu ICOM dans les années 70 avec René La Borderie), pour les autres, comme **une « éducation à l'actualité »**, selon les termes de Jacques Gonnet, créateur et directeur du CLEMI jusqu'en 2005. Il s'agissait de donner aux jeunes les outils d'un décryptage de l'information, telle qu'elle est présentée par les médias, et de leur offrir, en les mettant en situation de pratiquer et de créer, les moyens d'une attitude critique, d'une distanciation qui leur fasse comprendre, en même temps que le fonctionnement des médias, le monde dans lequel ils vivent... L'éducation aux médias a fait sa première entrée à l'École avec la presse écrite en 1976, lorsque René Haby, interpellé par la presse quotidienne régionale a fait publier les premières circulaires autorisant l'entrée de la presse (journaux, radio et télévision), comme supports de formation, dans les établissements scolaires : le but avoué de l'ARPEJ était de **familiariser les jeunes avec la lecture de la presse écrite**, objectif qui trouvait sa légitimité institutionnelle dans le fait que l'École veut rester ouverte sur le monde et **préparer les élèves à l'exercice de leur citoyenneté**. Tout se complique avec l'explosion des nouvelles technologies qui engendrent de nouveaux besoins et créent de nouvelles urgences : 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 accéder à l'information, la vérifier, l'analyser, la choisir, mais aussi l'ordonner, la transformer en connaissance, la critiquer, voire la produire soi-même... L'information ici est entendue au sens large de données de toutes natures constituant des savoirs, de nature scientifique ou non, consultables et échangeables.

Que signifie donc aujourd'hui « éducation aux médias » ? (S'agit-il d'inciter les élèves à lire la presse ou de les prémunir contre toute forme de désinformation, de propagande, de manipulation par les médias ? de leur donner une formation juridique et civique adaptée au monde qui les entoure, pour qu'ils respectent les règles et les valeurs de notre démocratie lorsqu'ils communiquent avec Internet, ou de développer leur esprit critique pour décrypter et comprendre toute les formes de messages ? Les priorités ne sont pas claires). Quel objet, quelles compétences sont réellement visés ? Comment s'inscrivent-ils dans les objectifs de l'École ? Il semble que tout le monde ne parle pas aujourd'hui de la même chose.

2. Le deuxième obstacle est d'ordre politique.

Il est lié 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 de la presse à l'École risque de mettre en péril. Faire travailler les élèves sur des œuvres patrimoniales, appartenant au passé, était beaucoup plus commode : cela avait permis de maintenir à distance les sujets politiques ou de société et de ne jamais risquer d'être débordés par l'actualité. La peur du caractère engagé de certains journaux, dans le contexte des années qui ont suivi mai 68, a longtemps freiné la pénétration de la presse dans l'univers scolaire.

Dans le même esprit, le respect des valeurs de la démocratie, rend par ailleurs nécessaire une pluralité des sources d'information et d'opinion ; il faudrait donc que les journaux, s'ils sont présentés aux élèves, puissent respecter cette diversité – chose dont l'École n'a jamais eu les moyens. Comment rendre compte de la diversité sans s'engager dans des dépenses démesurées pour le 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 ?

3. Une troisième série d'obstacles peut être qualifiée de culturelle (et historique).

Il s'agit d'une méfiance persistante de notre enseignement à l'égard des images, ayant eu 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 d'enseignement : 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 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. Ce 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 qu'il fallait 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.**

A l'instar de l'image, les médias sont encore perçus comme des objets qui éloignent des objectifs fondamentaux de l'enseignement : depuis des siècles, en effet, le support privilégié, pour ne pas dire exclusif, et la référence de notre enseignement est le livre ; les formes et les modes de transmission sont calqués sur l'écrit linéaire 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.

4. Il existe aussi des freins psychologiques.

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 des médias 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 a pu 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 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 évident que beaucoup d'enseignants n'ont pas encore eu le temps de faire cette démarche et qu'ils sont peu préparés ou formés pour s'y engager.

5. S'ajoute à cette frilosité des difficultés d'ordre technique...

Les enseignants maîtrisent mal le matériel dont ils peuvent disposer dans les établissements 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 ; ainsi l'École se trouve-t-elle souvent en décalage par rapport à l'environnement des élèves. Les habitudes de perception et les modes de réception des jeunes ont été considérablement modifiés par le développement des nouvelles technologies. Aussi 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 sur ces positions.

... et des freins d'ordre matériel, juridique et budgétaire

Les contraintes budgétaires ne facilitent pas le financement de matériels et de supports pédagogiques, 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 des droits d'auteur, de la propriété intellectuelle, des droits de reproduction rendent les démarches encore plus compliquées.

Par ailleurs, la mise en place de la LOLF donne aux académies davantage de latitude dans la gestion des crédits et élimine de fait la possibilité d'individualisation des enveloppes budgétaires pour ce genre d'opérations ; la possibilité de donner une impulsion directe dans le cadre d'une politique homogène et coordonnée au niveau national s'en trouve réduite d'autant.

6. Les obstacles les plus marqués sont d'ordre structurel et organisationnel

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.**

Dans ces conditions, les délégués 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 à l'école, 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 de coordination et de pilotage par les responsables de l'équipe nationale, les résultats de ces actions manquent de visibilité.

Le pilotage au niveau des recteurs est variable et inégal. L'encadrement pédagogique des enseignants impliqués dans l'éducation aux médias est très insuffisant : les inspecteurs territoriaux se sentent très peu concernés et n'ont pas le sentiment qu'un accompagnement des pratiques enseignantes dans ce domaine soit au cœur de leur mission. 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 professeurs qui s'impliquent dans le cadre de leur discipline se sentent en limite de leur champ d'action et risquent une forme de marginalisation. Ils font encore figure de militants.

Mon propos n'est pas de vous laisser sur une note pessimiste ni de laisser supposer qu'aucune avancée n'est envisageable dans le système français. Mais pour concevoir des solutions, il faut toujours d'abord tenter de comprendre où se situent les points de blocage.

Il nous est apparu que l'on pouvait s'appuyer sur un certain nombre de changements récents dans les mentalités comme dans les textes et le discours officiels pour fonder un espoir d'amélioration. La « loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école » mentionne le renforcement nécessaire de « l'éducation aux médias ». 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 » fait allusion de manière explicite à 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). La

logique du socle nous apparaît comme une excellente opportunité d'installer durablement l'éducation aux médias dans une démarche transversale aux disciplines et de l'inscrire dans les pratiques tout en restant fidèles aux objectifs fondamentaux que l'École s'est fixés.

Afin de rendre possible le passage du stade de « l'amateurisme » à celui d'une action construite et pilotée, la mission d'inspection générale est engagée dans une réflexion sur les propositions suivantes :

1. **Réaffirmer au plus haut niveau les principes généraux, les enjeux et les objectifs** d'une éducation aux médias à l'École : il s'agit d'en faire un enseignement obligatoire, d'en clarifier la définition et d'en circonscrire le champ. Cette mise au point pourrait faire l'objet d'une circulaire adressée par le ministre aux recteurs.
2. **Ne pas faire de l'éducation aux médias une discipline** mais une voie « traversante » des disciplines fondamentales.
Il s'agit, dans l'esprit du socle, d'effectuer un surlignage des programmes, de définir quelques axes communs qui permettent de tisser des liens entre les enseignements dans cette perspective, et d'établir la cohérence des objectifs visés. A cette fin, **l'élaboration d'un référentiel** semble nécessaire, pour permettre notamment d'évaluer les acquis des élèves. Ce travail pourrait être confié à un groupe d'experts s'appuyant sur le capital d'expérience du CLEMI.
3. **Investir les dispositifs interdisciplinaires existants** (itinéraires de découverte, éducation civique, découverte professionnelle au collège, ECJS, travaux personnels encadrés et PPCP au lycée) afin de ne pas surcharger les emplois du temps, et en privilégiant toujours une logique de projet.
4. **Désigner un enseignant référent dans chaque établissement, en accord avec l'équipe pédagogique - éventuellement le professeur documentaliste** - pour assurer un fil conducteur des actions menées, et inscrire les initiatives d'éducation aux médias dans les projets d'établissement.
5. **Mettre l'accent sur la pratique en favorisant les partenariats.**
Des partenariats avec des professionnels doivent être encouragés si l'on veut accompagner la pratique des élèves ; mais aussi avec des structures nationales (INA, France télévision, BNF...) ou locales (agences de presse, radios, chaînes de télévisions, bibliothèques...), ainsi qu'avec des associations péri-éducatives et des partenaires étrangers. Le CLEMI doit continuer à jouer dans ce domaine un rôle majeur.
6. **Développer prioritairement la formation des formateurs et des enseignants.**
Si l'on décide que tous les élèves doivent bénéficier d'une éducation aux médias, il faut que les professeurs soient formés à l'inclure dans l'enseignement de leur discipline. Les formations devraient pouvoir s'appuyer sur l'expertise du CLEMI, qui travaille déjà avec un certain nombre d'IUFM.
7. **Faciliter la production et l'acquisition de ressources et d'outils nécessaires à la pratique des enseignants.**
8. **Renforcer le pilotage pédagogique du dossier, au niveau national comme au niveau académique.**
Les corps d'inspections doivent s'impliquer dans le suivi et l'accompagnement des professeurs, afin de démultiplier les savoir-faire, de mutualiser les pratiques et d'évaluer les résultats.
9. **Clarifier le rôle des différents acteurs, privés et publics, dans la prise en charge de ce qui ne peut être qu'une responsabilité citoyenne partagée.**

