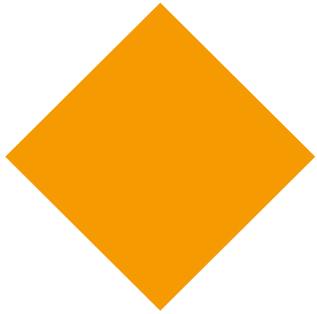




Les compétences en **Éducation** aux **Médias**



Un enjeu éducatif **majeur**

Cadre général
Portefeuille de fiches d'activités



Une initiative du Conseil supérieur de l'Education aux Médias

Editeur responsable : Patrick VERNIERS



CSEM

Boulevard Léopold II, 44 - 6E635
1080 Bruxelles



00 32 2 413 35 08



00 32 2 413 38 16



<http://www.csem.be>



contact@csem.be

Deuxièmes éditions revues et corrigées : mai 2016 - Les ressources proposées dans cet ouvrage sont correctes à la date de parution.

Sommaire.

Avant-propos	3	2.3.1. Les contextes et les usages du média	28
Cadre général.....	5	2.3.2. Les destinataires et destinataires du média	29
Cadre général - introduction	7	2.3.3. Les attentes et les effets du média	30
Les membres du groupe de travail	8	3. Les compétences en navigation médiatique.....	31
Partie 1 - Introduction au cadre général de compétences	9	3.1. Les compétences informationnelles en navigation.....	31
Les compétences en littératie médiatique : quelques éclaircissements.....	10	3.1.1. Le média comme forme-objet	31
L'éducation aux médias, une nécessité ?	10	3.1.2. Le média comme contenu transmissible	31
La littératie médiatique ?	10	3.1.3. Le média comme système de signes	32
Qu'est-ce qu'un média ?	11	3.2. Les compétences techniques en navigation	32
Quelles sont les dimensions des objets médiatiques ?	11	3.2.1. Les dispositifs techniques du média	33
Tout média est un objet informationnel	12	3.2.2. Les usages techniques du média.....	33
Tout média est un objet technique	12	3.2.3. Les enjeux techniques du média	33
Tout média est un objet social	13	3.3. Les compétences sociales en navigation	34
Quatre catégories d'activités médiatiques	15	3.3.1. Les contextes et les usages du média	34
Quelles sont les compétences à exercer en lecture médiatique ?.....	16	3.3.2. Les destinataires et destinataires du média.....	35
Quelles sont les compétences à exercer en écriture médiatique ?.....	16	3.3.3. Les attentes et les effets du média	35
Quelles sont les compétences à exercer en navigation médiatique ?.....	16	4. Les compétences en organisation médiatique	36
Quelles sont les compétences à exercer en organisation médiatique ?.....	17	4.1. Les compétences informationnelles en organisation.....	36
Partie 2 - Panorama des compétences en éducation aux médias ..	19	4.1.1. Le média comme forme-objet	36
1. Les compétences en lecture médiatique.....	20	4.1.2. Le média comme contenu transmissible	36
1.1. Les compétences informationnelles en lecture	20	4.1.3. Le média comme système de signes	37
1.1.1. Le média comme forme-objet.....	20	4.2. Les compétences techniques en organisation.....	38
1.1.2. Le média comme contenu transmissible.....	20	4.2.1. Les dispositifs techniques du média	38
1.1.3. Le média comme système de signes	21	4.2.2. Les usages techniques du média.....	39
1.2. Les compétences techniques en lecture	22	4.2.3. Les enjeux techniques du média	39
1.2. Les compétences techniques en lecture	22	4.3. Les compétences sociales en organisation.....	40
1.2.1. Les dispositifs techniques du média	22	4.3.1. Les contextes et les usages du média	40
1.2.2. Les usages techniques du média.....	22	4.3.2. Les destinataires et destinataires du média	41
1.2.3. Les enjeux techniques du média	23	4.3.3. Les attentes et les effets du média	41
1.3. Les compétences sociales en lecture	23	Annexe	43
1.3.1. Les contextes et les usages du média	23	Treize propositions d'activités pédagogiques.....	45
1.3.2. Les destinataires et destinataires du média	24	Introduction.....	47
1.3.3. Les attentes et les effets du média	24	Treize propositions d'activités pédagogiques pour illustrer l'exploitation du cadre des compétences en éducation aux médias	48
2. Les compétences en écriture médiatique	25	Activités	55
2.1. Les compétences informationnelles en écriture	25	Écrire un article pour un quotidien d'actualités.....	56
2.1.1. Le média comme forme-objet.....	25	Choisir une photo pour le journal de l'école.....	62
2.1.2. Le média comme contenu transmissible	25	Réaliser une séquence d'information pour la Web TV de l'école ...	66
2.1.3. Le média comme système de signes	26	Réaliser un journal télévisé	71
2.2. Les compétences techniques en écriture	27	Créer un journal imprimé et sa version web.....	77
2.2.1. Les dispositifs techniques du média	27	Construire un blog de classe	82
2.2.2. Les usages techniques du média.....	27	Analyser des résultats de moteurs de recherche	87
2.2.3. Les enjeux techniques du média.....	28	Élaborer un micro-trottoir audiophonique.....	92
2.3. Les compétences sociales en écriture	28	Créer une affiche publicitaire	98

Avant-propos.

Le Conseil supérieur de l'éducation aux médias a notamment pour mission¹ d'aider à l'intégration de l'éducation aux médias et à l'exploitation pédagogique des médias et des technologies de l'information et de la communication dans les programmes d'éducation et de formation.

A cette fin, le Conseil a d'abord publié un texte de positionnement² destiné à clarifier tant le cadre institutionnel de cette mission que la nature spécifique de l'éducation aux médias, trop souvent confondue avec l'éducation avec les médias et avec l'éducation à la maîtrise technique des TIC, alors qu'elle devrait être leur substrat fondamental commun.

Pourquoi ? Parce qu'il n'y a pas de maîtrise complète de l'utilisation pédagogique des médias ni d'apprentissage des TIC sans prise en considération structurelle du contexte social dans lequel circulent les messages médiatiques et de la variété, voire la complexité des enjeux de communication qui déterminent leurs sens, leurs effets, autant que leurs contenus.

Ce texte de positionnement définit synthétiquement l'éducation aux médias comme :

- un renforcement de la réflexion de chaque citoyen vis-à-vis des médias : un mouvement volontaire de distanciation intellectuelle et affective par rapport à l'expérience médiatique ordinaire,
- une prise de conscience critique et une connaissance des enjeux de la vie personnelle et sociale liés à la communication médiatisée.
- l'exercice d'un regard créatif sur le média et le développement de capacités d'expression et d'innovation dans la communication médiatique.

Restait au Conseil à proposer une définition plus détaillée et plus pratique de l'éducation aux médias et, spécialement, de proposer un modèle exhaustif des compétences requises spécifiques à ce terrain éducatif, modèle qui articule ces compétences avec celles requises pour utiliser les médias comme outils d'apprentissage, voire pour apprendre à utiliser les médias, et spécialement ceux désignés comme «TIC».

Le Conseil a donc œuvré à construire un référentiel qui décline de manière exhaustive les compétences requises en la matière, référentiel qui a été édité en septembre 2013 : «**Les compétences en éducation aux médias. Un enjeu éducatif majeur.**»

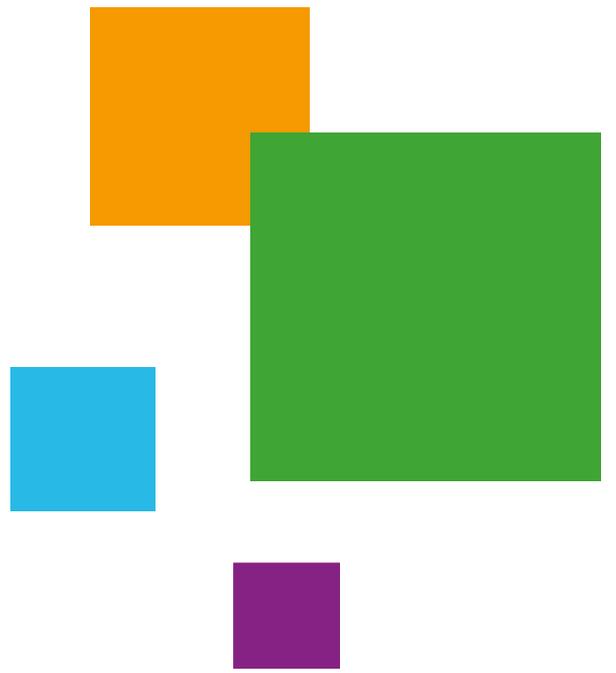
Afin de renforcer la portée éducative de son cadre de compétences, le Conseil a édité ensuite, en mai 2015, un portefeuille de treize propositions d'activités intitulé «**Les compétences en éducation aux médias. Treize propositions d'activités pédagogiques.**» Ce portefeuille de pistes donne une vision concrète de ce qu'est ou peut-être la mise en œuvre pratique de l'éducation aux médias.

Quand il s'est avéré nécessaire de procéder à une réédition de ces documents, compte tenu d'une demande forte dont on ne peut que se réjouir, le Conseil a saisi l'opportunité de les rassembler en une seule brochure, qui constitue une réponse complète et cohérente à la volonté du Gouvernement exprimée au travers du Décret.

Puisse cette nouvelle édition contribuer à promouvoir le plus transversal de tous les champs éducatifs dans notre monde hyper-médiatisé.

1 Décret CFWB du 5 juin 2008 portant création du Conseil supérieur de l'éducation aux médias, article 4

2 http://www.csem.be/csem/textes_positionnement/education



Cadre général



Cadre général - introduction.

Le conseil a confié l'exécution de cette mission à un groupe de travail constitué en son sein et occasionnellement renforcé par des experts extérieurs.

Avant de préparer des recommandations pratiques déclinées selon la diversité des acteurs de l'éducation aux médias et des publics visés, il était évidemment nécessaire pour ce groupe de constituer un cadre de référence commun autour duquel ces diverses propositions pourraient s'articuler de manière cohérente, voire intégrative.

Ce référentiel de base devait donc viser à embrasser toute l'étendue de l'éducation aux médias de manière à en dégager la spécificité et à prévenir les malentendus encore courants qui ramènent cette éducation à l'usage des médias comme outils de formation, à l'apprentissage de l'utilisation des tic, à la critique de type historique, etc.

Il fallait dès lors proposer un modèle qui puisse clarifier, dans toute leur complexité, la notion d'éducation aux médias et celle même de média en insistant sur le fait que le foyer thématique de cette éducation se situe dans l'usage que tout un chacun fait des médias dans la vie courante, des bénéfices qu'il en tire, des contraintes qu'il en subit, des risques qu'ils peuvent lui faire courir.

Il n'était pas moins nécessaire de déterminer l'éventail des compétences relevant spécifiquement de l'éducation aux médias et de fixer le cadre dans lequel des compétences plus universelles y trouvent également une importance particulière.

Le fruit de ce travail est un modèle théorique qui tend à l'exhaustivité, en étendue comme en profondeur, parce qu'il a été pensé comme une carte qui aiderait les concepteurs de programmes à intégrer l'éducation aux médias dans ceux-ci et qui permettrait aux praticiens de se situer dans un territoire éducatif dont la géographie est particulièrement riche et complexe.

Il s'adresse donc avant tout à un public déjà averti, auquel il appartiendra de le décliner et de l'assortir de pratiques pédagogiques concrètes en fonction de la variété des publics de l'éducation aux médias. Il y a évidemment un monde entre ce que l'on peut en retirer pour l'école maternelle et la manière dont il peut inspirer l'éducation permanente. Ce modèle n'est pas fermé. Sa tendance à l'exhaustivité ne prétend surtout pas dessiner des contours finis. Il a été conçu pour être le plus évolutif possible, pour rester ouvert à la multiplicité des théories et des recherches relatives aux médias ainsi qu'aux riches débats que celles-ci peuvent susciter.

Michel BOUMAL

Coordinateur du groupe de travail

Les membres du groupe de travail.

Ce document a été conçu par les membres du groupe de travail «formation» du Conseil supérieur de l'éducation aux médias :

Mesdames

Françoise CAPACCHI - Service général d'Inspection de la FWB

Isabelle COLIN - CAV-Liège

Chantal Culot - Service général d'Inspection de la FWB

Nicole VAN DAEL - Hautes Écoles

Messieurs

Michel BERHIN - Média Animation

Michel BOUMAL - CPEONS

Michel CLAREMBEAUX - CAV-Liège

Michel CONDÉ - Les Grignoux

Philippe DELMOTTE - Secrétariat du CSEM

Fabian DEMILY - Hautes Écoles

Thierry DE SMEDT - Université Catholique de Louvain - GREMS

Paul DE THEUX - Média Animation

Olivier GOBERT - Secrétariat du CSEM

Gérard HARVENG - Secrétariat du CSEM

Jean-Luc SORÉE - CAF-Tihange

Denis VELLANDE – SEGEC

Patrick VERNIERS - Vice-Président du CSEM

Experts extérieurs

Jehanne BRUYR - Secteur Jeunesse

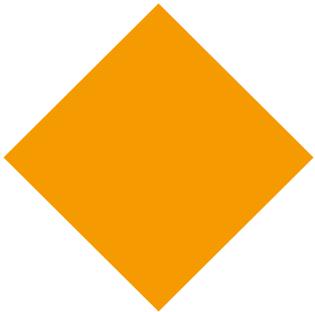
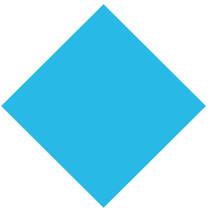
Claudine DAMOISEAU - Passeport TIC

Pierre FASTREZ - Université Catholique de Louvain - GREMS

Aurore VAN DE WINKEL - Université Catholique de Louvain – ILC

Partie 1

Introduction
au cadre général
de **compétences**



Les compétences en littératie médiatique : quelques éclaircissements.

Dans notre quotidien, les médias sont ces objets hybrides qui incorporent de l'humain pour permettre aux gens de communiquer sous une forme moins contraignante que le contact social direct. Celui-ci est, par opposition, immédiat et nécessite que les partenaires de la communication soient présents au même moment, au même endroit et qu'ils partagent un langage commun. Les médias, eux, nous tiennent à distance lorsque nous sommes proches et nous rapprochent lorsque nous sommes éloignés. En cela, ce sont des composants essentiels de la civilisation.

Le développement de nouveaux médias et la transformation des médias traditionnels nous contraignent à modifier notre conception de la communication médiatique et à remettre en question les finalités de l'éducation aux médias. Il fallait donc se demander si cette éducation, telle qu'elle est pratiquée actuellement, recouvre encore bien l'ensemble des compétences requises par notre univers médiatique en pleine évolution.

Pour répondre à cette question, il manquait un outil permettant de clarifier les compétences dont devraient être dotés tous les usagers de l'environnement médiatique contemporain et, plus particulièrement, celles que l'éducation aux médias devrait désormais développer dans le monde éducatif. C'est pour combler ce manque que nous avons développé ce cadre de compétences, offert ici comme base de réflexion à tous les acteurs de l'éducation aux médias.

L'éducation aux médias, une nécessité ?

Depuis l'apparition de l'écriture, des inventions techniques - comme l'imprimerie, le télégraphe, la radio, le téléphone, la télévision ou encore l'internet - ont accru la mise en réseau des hommes, où qu'ils soient dans le monde.

Si nous avons souvent l'impression que notre société contemporaine a vu leur avènement, les médias existent pourtant depuis l'aube de l'humanité. En effet, les premiers ont été retrouvés dans les tombes de nos lointains ancêtres : os taillés, figurines, décorations, vêtements, , ... en les créant, nos aïeux ont probablement fait leur entrée dans la communauté des humains.

S'étant depuis lors considérablement développés, les médias sont aujourd'hui omniprésents dans notre vie quotidienne. Ils nous sont devenus nécessaires et influencent plus que jamais nos représentations et nos comportements. Leur évolution actuelle multiplie des questions sociétales cruciales comme le droit à l'information, le droit à la liberté d'expression, les droits d'auteur, la responsabilité des propos, la frontière entre la vie privée et la vie publique, les sphères d'influence, le développement de l'esprit critique, etc. Leur usage nécessite donc, plus que jamais, un apprentissage, une éducation visant à rendre chacun capable, en toute autonomie, de les comprendre, de les utiliser, de s'en défendre et d'en profiter.

La littératie médiatique ?

L'éducation aux médias a pour but de développer de nombreuses compétences chez l'apprenant. Celles-ci doivent lui permettre d'effectuer un certain nombre d'activités liées à divers objets médiatiques (caméra, site internet, livre, tableau, panneaux de signalisation, etc.). Ces activités lui seront nécessaires pour évoluer dans l'environnement médiatique contemporain de façon critique, responsable et créative ainsi que de manière autonome et socialisée³.

³ Cette définition recouvre la version moderne des finalités de l'éducation aux médias, définies dans le Dossier de Synthèse rédigé sous la direction de Robert Wangermée et déposé par le CEM, en 1996 au Gouvernement de la Communauté Française.

L'ensemble des compétences liées aux usages médiatiques peut être désigné sous l'expression nouvelle de «littératie médiatique»⁴.

Concrètement, l'éducation aux médias a pour objectif de faire acquérir à l'apprenant des compétences liées à la création et à l'utilisation des médias, afin de lui permettre de combiner des savoir-faire et des savoir-être pour s'adapter, de manière originale et non-stéréotypée, à des situations inédites liées aux médias⁵. Elle devra aussi développer des processus d'évaluation spécifiques de cet apprentissage.

Qu'est-ce qu'un média ?

Pour qu'un objet soit considéré comme un média, il doit présenter deux éléments étroitement imbriqués. D'une part, il doit disposer d'une couche symbolique, lui permettant d'évoquer un concept, une idée, une valeur ou un sentiment, par l'intermédiaire de codes, de savoirs et d'inférences, partagés au moins partiellement avec autrui. D'autre part, il doit être constitué d'une couche technique, d'un matériau plus ou moins complexe, configuré de telle sorte qu'il porte la couche symbolique et la maintienne ou l'achemine là où le média doit parvenir.

Dans ce sens, la parure d'un chasseur, le journal, le film, la bague de fiançailles de la grand-mère, le téléphone et la console vidéo sont tous des médias. Ils sont constitués d'une matière : une peau d'animal, du papier, une pellicule, de l'or, du plastique ou des métaux. Ils sont, de plus, le symbole de l'identité du chasseur, de l'information, du divertissement, de l'engagement, de la communication ou du jeu.

Le média est aussi bien un document qu'un dispositif médiatique : une photo, l'appareil photographique, la galerie ou le musée qui expose la photo ; un film ou la caméra, le téléviseur ou la salle de cinéma ; un texte manuscrit, le stylo, la lettre timbrée ou le courrier postal ; le contenu d'une page web, un navigateur de l'internet ou l'ordinateur...

Pour dire les choses autrement, un document et un dispositif médiatique sont indissociables parce qu'un document ne devient un média que dans les dispositifs qui permettent de le créer et de le transmettre. Ces dispositifs combinent toujours un canal technique, celui des outils de production et de diffusion du message, et un canal institutionnel, celui de l'organisation sociale de l'usage de ces outils.

Toutefois, notre approche restera plutôt centrée sur l'objet produit et diffusé par ces dispositifs parce que cet objet est le foyer de la communication médiatique.

Quelles sont les dimensions des objets médiatiques ?

Chaque média (une représentation théâtrale, une carte postale, un courriel, un profil sur un réseau social, un manuel scolaire, un film, ...) peut être considéré, tour à tour, comme un objet :

- informationnel,
- technique, et
- social.

L'éducation aux médias aborde ces trois dimensions ; les compétences qu'elle recouvre en sont indissociables et l'enjeu de la littératie médiatique est de les associer de manière équilibrée.

4 La Directive Services de médias audiovisuels de 2010 mentionnait déjà clairement, dans son article 33, que l'évaluation des niveaux de littératie médiatique des citoyens européens devenait une nécessité. En effet, la Commission européenne est obligée, depuis 2011, de produire des rapports sur ces niveaux pour tous les États membres.

5 B. Rey, et al. Les compétences à l'école : Apprentissage et évaluation, Bruxelles, De Boeck, 2006.

Tout média est un objet informationnel.

Un média est un objet informationnel parce qu'il est conçu pour représenter, à travers l'usage d'un ou de plusieurs langages, un objet réel ou imaginaire autre que lui-même⁶. Par exemple, un documentaire télévisé relate un évènement historique ; un jeu vidéo met en scène un univers féerique ; un poème exprime une expérience émotionnelle ; une carte postale montre un site touristique ; une sonate de vivaldi évoque l'hiver, etc.

La compétence informationnelle de l'utilisateur d'un média est sa capacité à mettre en relation les signaux sensoriels qu'il en tire, comme sa forme⁷, son contenu et les signes qui le composent, avec les idées, les objets de la réalité, les émotions, les sentiments qu'il désigne, évoque ou suggère⁸.

Il faut distinguer trois domaines de compétences informationnelles :

- 1. la compréhension du média comme forme-objet**, qui consiste à identifier ses caractéristiques formelles. un film est, par exemple, plus long qu'une série télévisée ; une photographie sépia peut être considérée comme ancienne ou composée à l'ancienne avec des techniques modernes, etc.
- 2. la compréhension du média comme contenu transmissible**, qui consiste à déterminer et à comprendre les représentations, les sensibilités et les degrés variables de vérité que le contenu du média véhicule. Un film de propagande est ainsi marqué par une idéologie.
- 3. la compréhension du média comme système de signes**, qui consiste à identifier les significations de ces signes. Les panneaux routiers n'utilisent pas les mêmes codes qu'une partition de musique ou qu'un texte écrit, par exemple.

L'utilisateur peut porter son attention, en même temps ou tour à tour, sur les propriétés liées à la forme du média, sur les objets référentiels auxquels il renvoie ou sur ses modes de signification propres. Ces derniers résultent de la combinaison et de l'agencement des signifiés⁹ dans des configurations conventionnelles comme le documentaire, le témoignage, le docufiction, le discours de l'expert, ...

Cette compétence informationnelle est la plus admise et la plus travaillée dans l'univers scolaire. Elle est cependant traditionnellement limitée aux textes écrits et vise généralement la transmission médiatique des savoirs, plutôt que la réflexion sur les modalités de cette transmission.

Tout média est un objet technique.

Tout média est un support d'informations dont la production, la transmission et la réception reposent sur une technologie. Les objets médiatiques sont donc issus de processus technologiques. Produire un journal, un film, un site web nécessite l'utilisation de différents dispositifs techniques comme une rotative, une caméra, un logiciel, etc. Ces objets médiatiques peuvent aussi servir eux-mêmes à produire ou à diffuser d'autres médias. Par exemple, un journal diffuse une publicité ; un téléphone cellulaire envoie des sms ; une tablette propose des applications ; un site web peut fournir un moteur de recherche ; un stylo produit un texte écrit ; un lecteur mp3 transforme un fichier audio en un signal sonore, etc.

6 Cet objet réel ou imaginaire autre auquel fait référence le média est appelé le référent.

7 Ce qui constitue l'objet est appelé le signifiant. Il s'agit de la durée d'un film, des couleurs d'un dessin, de la dimension de l'espace scénique d'un théâtre, de la composition d'une photographie ou encore de la structure d'une fenêtre de logiciel, ...

8 La représentation mentale qu'un média suscite chez l'individu est appelée le signifié. Une photographie renverra ainsi à la personne qu'elle représente, un documentaire à la réalité à laquelle il renvoie, etc.

9 Les référent, signifiant et signifié doivent être entendus selon la théorie sémiotique classique. La sémiotique est la science générale des signes qui s'intéresse à toutes les formes de discours.

Le fonctionnement technique des objets médiatiques, la sémiotique de leurs interfaces (les boutons de la télécommande, le clavier du téléphone, le système de gestion d'une liseuse électronique, le navigateur web, ...) et leur interaction au sein de configurations plus ou moins complexes constituent le champ des compétences techniques.

Il faut distinguer trois domaines de compétences techniques :

1. La compréhension des dispositifs techniques, qui consiste à :

- identifier les principes scientifiques se trouvant derrière les outils choisis pour produire, diffuser et recevoir le média : s'agit-il d'électromagnétique ? de tension électrique ? d'optique ? d'algorithmes ?
- comprendre comment les techniques médiatiques se combinent pour produire et partager des médias : l'e-presse utilise ainsi la photographie, le graphisme, la vidéo... ;
- comprendre quelles infrastructures permettent et déterminent la mise en œuvre de ces techniques : comment un studio de cinéma ou de télévision s'organise-t-il ?

2. La compréhension des usages des dispositifs techniques, qui consiste à :

- avoir une bonne représentation des compétences nécessaires pour déployer les techniques de manière opportune, efficace et efficiente ;
- reconnaître les profanes et les experts dans l'usage de chaque technique et pouvoir se situer par rapport à eux ;
- identifier la technique qui répondra le mieux à un usage donné d'un objet médiatique.

En effet, comprendre la technologie des outils que nous utilisons pour communiquer ne signifie pas encore savoir les utiliser. Chaque technique appelle ou impose un usage, que les utilisateurs adopteront avec plus ou moins de pertinence, de liberté et de compétences.

3. La compréhension des enjeux techniques, qui consiste à connaître l'influence de la production et de l'utilisation de chaque technique sur le monde qui nous entoure.

Cette compréhension est nécessaire lorsque nous souhaitons développer une consommation responsable des objets médiatiques. Cet enjeu non négligeable peut être aussi bien d'ordre culturel, économique, écologique qu'éthique ou de santé publique. C'est le cas, par exemple, des ondes électromagnétiques et de leurs impacts sur la santé, des usages problématiques de l'internet, de l'obsolescence programmée des appareils, des coûts de la consommation médiatique, etc.

Si le monde éducatif d'aujourd'hui paraît accorder un certain intérêt aux technologies en s'ouvrant aux technologies numériques, elle a tendance à privilégier la maîtrise des dispositifs techniques sans les raccrocher systématiquement à leurs enjeux sociétaux.

Tout média est un objet social.

Toute forme de communication, médiatisée ou non, prend place dans un contexte relationnel qu'elle contribue à construire. La communication peut permettre aux personnes d'interagir, de se lier, et parfois même de se relier à elles-mêmes dans le cas, par exemple, du journal intime. Par conséquent, tout objet médiatique renvoie :

- à des acteurs (institutions et personnes) qui le produisent, le diffusent et le reçoivent ;
- aux intentions de ces acteurs (à leurs intérêts, leurs projets, leurs stratégies) ;
- aux effets sociaux qu'il produit sur ses publics ;
- aux modèles culturels qu'il alimente, crée ou combat ;
- aux usages sociaux qui sont attachés à sa réception ;
- aux principes et aux valeurs liées à son usage responsable et éthique, lors de sa conception, sa diffusion, sa réception et sa collection.

Les médias, qu'ils soient documents ou dispositifs médiatiques, constituent des objets sociaux, parce qu'ils tissent des relations sociales entre les membres de la société. Par exemple, le clip de la performance d'un sportif, diffusé sur un site de partage de vidéos, rassemble les admirateurs de cet athlète, promeut ses qualités auprès des connaisseurs, l'érige en exemple et fait monter sa cote de popularité.

Il faut considérer que ces compétences sociales couvrent également trois domaines :

1. La compréhension du média dans ses contextes et ses usages,

qui consiste à :

- identifier ses contextes de production, de diffusion et de réception (Un film de guerre, est-il produit par une association militante, des étudiants ou un producteur payé par le gouvernement ? Est-il diffusé auprès de communautés spécifiques ? Est-il visionné dans un pays en paix ou en guerre ? Dans une école ou un centre culturel ? Rompt-il avec les codes génériques de son époque ?) ;
- appréhender les usages culturels et sociaux spécifiques que le récepteur du média adopte et sa manière de se les approprier (Pourquoi a-t-il choisi ce média ? À quoi lui sert-il ? Est-il d'usage d'envoyer un courriel pour présenter des condoléances ? L'utilisation du média est-elle conforme ou non à son usage prédéfini ou aux normes socioculturelles en vigueur ? Le sms avait ainsi été conçu pour que les opérateurs téléphoniques puissent envoyer des messages de service à leurs clients. Ces derniers en ont fait, par la suite, un moyen très courant de communication avec leurs proches) ;
- comprendre le média dans sa dimension éthique, en appréhendant les enjeux de sa parution et de sa circulation dans la société et auprès de ses membres.

2. La compréhension des rôles des destinataires et des destinataires du média,

qui consiste à :

- identifier le type d'institution qui produit le média (S'agit-il d'une agence de publicité, d'un réseau d'enseignement, d'une administration publique, d'une entreprise commerciale, d'une chaîne de télévision, d'un éditeur de jeux informatiques, ... ?) ;
- déterminer les intentions du producteur du média et la manière dont il s'y prend pour les poursuivre (Un publicitaire souhaitant vendre un produit postera-t-il un message sur un blog ? Produira-t-il une vidéo ou placardera-t-il des affiches ?) ;
- identifier les destinataires du média et se rendre compte des prérequis et des prédispositions qui doivent être les leurs pour être capables de le comprendre et pour trouver de l'intérêt à le lire (Que se passe-t-il lorsque nous n'avons pas les connaissances requises et les inclinations personnelles pour comprendre et apprécier le média ?).

3. La compréhension des attentes et des effets du média,

qui consiste à :

- reconnaître les effets poursuivis par le producteur du média et les effets réels de ce dernier (Tel journaliste souhaite-t-il nous informer, convaincre, combattre, sensibiliser, amuser, vendre, se faire obéir, se faire remarquer, obtenir de l'aide, séduire, ... ? Son article est-il convaincant ? Nous informe-t-il ou nous émeut-il ? Est-ce qu'il nous sensibilise ou est-ce qu'il nous amuse ?) ;
- déterminer les divergences pouvant exister entre les effets réels de ce média sur les destinataires et ceux voulus par son ou ses destinataires ;
- comparer les intentions du producteur du média aux attentes de ses destinataires ;
- déterminer si le média implique et renforce des représentations sociales partagées par les membres de groupes sociaux plus ou moins larges tels que les sportifs, les jeunes, le patronat, ... et dans l'affirmative, comment il y parvient ?

Quatre catégories d'activités médiatiques.

L'utilisateur, qu'il produise ou utilise des médias, développe ses compétences médiatiques en exécutant des activités spécifiques. Ces dernières s'exercent tout à la fois, dans les dimensions informationnelles, techniques et sociales des objets médiatiques, dimensions étroitement interconnectées. Ces activités peuvent être subdivisées en quatre catégories fondamentales :

- la lecture ;
- l'écriture¹⁰ ;
- la navigation ;
- l'organisation.

Nous écrivons (activité de production) et nous lisons (activité de réception) un objet médiatique lorsque, par exemple, nous produisons un film avec notre caméra et que nous le regardons ensuite avec des amis.

Les activités de navigation et d'organisation sont, elles, centrées respectivement sur la recherche de médias et sur la collection d'objets médiatiques interreliés. Nous effectuons ces activités lorsque, par exemple, nous surfons sur l'internet pour y trouver des documents que nous classons ensuite dans un dossier créé sur notre ordinateur.

Chacune de ces catégories d'activités médiatiques, presque toujours complémentaires, s'exerçant dans les trois dimensions des objets médiatiques, nous pouvons distinguer douze catégories de compétences qui concernent l'ensemble des médias et qui peuvent être synthétisées dans le tableau suivant :

		Axe informationnel	Axe technique	Axe social
Média	Lire	Compétences informationnelles en lecture	Compétences techniques en lecture	Compétences sociales en lecture
	Écrire	Compétences informationnelles en écriture	Compétences techniques en écriture	Compétences sociales en écriture
Corpus de médias	Naviguer	Compétences informationnelles en navigation	Compétences techniques en navigation	Compétences sociales en navigation
	Organiser	Compétences informationnelles en organisation	Compétences techniques en organisation	Compétences sociales en organisation

Il est évident que dans la pratique, qu'il s'agisse d'utiliser des médias dans la vie quotidienne ou de pratiquer l'éducation aux médias, plusieurs sinon toutes ces compétences devront être mobilisées et exercées de manière systémique.

¹⁰ Nous comprenons les termes de «lecture» et d'«écriture» au sens le plus large. Ces activités dépassent la lecture et l'écriture des documents textuels et concernent la totalité des médias.

Quelles sont les compétences à exercer en lecture médiatique ?

La lecture médiatique consiste à déchiffrer le contenu des médias. Un lecteur compétent est capable de décoder, de comprendre, d'évaluer et de problématiser des objets médiatiques très différents : un film de fiction, un éditorial, un blog mais aussi l'interface d'un moteur de recherche ou la notice d'un médicament. L'éducation aux médias lui permet d'acquérir ces compétences, qui peuvent être :

- des compétences informationnelles en lecture, concernant le contenu des médias et les systèmes de représentations qu'ils utilisent et impliquant la capacité du lecteur à en tirer du sens en fonction de ses ressources intellectuelles et culturelles ;
- des compétences techniques en lecture, concernant la capacité à utiliser les techniques nécessaires pour réceptionner les médias et les lire ;
- des compétences sociales en lecture, concernant le contexte de production institutionnel des médias, les intentions de leurs concepteurs, les stéréotypes culturels qu'ils renforcent, etc.

Quelles sont les compétences à exercer en écriture médiatique ?

L'écriture médiatique consiste à créer et à diffuser des productions médiatiques individuelles ou collectives. L'éducation aux médias permet à l'auteur d'un média d'acquérir des compétences, qui peuvent être :

- des compétences informationnelles en écriture, en matière de langages et de genres que ces productions utilisent (Créer une publicité adaptée à un produit.) ;
- des compétences techniques en écriture, relatives à la maîtrise des opérations techniques que les productions médiatiques impliquent (Utiliser un logiciel d'édition de sons pour créer de la musique.) ;
- des compétences sociales en écriture, en matière d'activation de diverses relations interpersonnelles que ces productions impliquent (Connaître les intervenants nécessaires à la production d'un film : producteur, réalisateur, acteurs, diffuseurs, etc. et leurs rôles respectifs.)

Quelles sont les compétences à exercer en navigation médiatique ?

La navigation médiatique consiste à parcourir un ou plusieurs médias au hasard ou dans un objectif précis. L'utilisateur compétent effectue deux catégories d'activités :

- des activités d'exploration qui lui permettent de repérer et de situer les formes, les figures langagières, les technologies, les acteurs... propres à un environnement médiatique donné (Consulter la table des matières d'un livre.) ;
- des activités de recherche, qui consistent à explorer des médias répondant à des critères de recherche choisis sciemment (Utiliser un moteur de recherche pour trouver des documents liés aux mots-clés que nous avons encodés.)

L'éducation aux médias permet au navigateur d'acquérir des compétences, qui peuvent être :

- des compétences informationnelles en navigation, relatives à la recherche et à la sélection de documents ou de médias en fonction de leur sujet ou de leur format (Un étudiant peut ainsi constituer un corpus d'articles de presse sur l'écologie pour son mémoire.) ;

- des compétences techniques en navigation, en matière de recherche et de sélection de la technologie qui lui permettra d'atteindre ses objectifs (C'est le cas lorsque nous nous documentons afin de trouver, parmi les alternatives technologiques, celle qui conviendra le mieux à résoudre un problème.) ;
- des compétences sociales en navigation, relatives à la recherche et à la sélection de documents ou de médias en fonction de critères liés aux contextes sociaux de leur production, de leur circulation ou de leur réception (C'est le cas lorsqu'un enseignant sélectionne un document en vérifiant que sa source soit fiable, qu'il corresponde aux attentes de ses élèves, ou qu'il respecte la législation qui prescrit ou interdit certains usages médiatiques.)

Quelles sont les compétences à exercer en organisation médiatique ?

L'organisation médiatique consiste à la fois à classer, à distribuer et à répartir des médias en différentes catégories et à gérer sa propre production médiatique en fonction des différents systèmes médiatiques utilisés. Un organisateur compétent pourra :

- répartir un ou des médias en catégories (En fonction de leur genre, des publics auxquels ils s'adressent, des langages qu'ils mobilisent, etc.) ;
- mettre en œuvre des outils qui gèreront les formes d'organisation qu'il aura choisies (Ces outils peuvent être une vidéothèque personnelle, une bibliothèque familiale, un album de photos, une liste de sites internet favoris, une discothèque sur un baladeur mp3, une valisette contenant une caméra vidéo et ses accessoires, etc.) ;
- inscrire sa propre production médiatique dans différents systèmes de diffusion, d'édition, de distribution ou de promotion (Nous pouvons ainsi classer nos photographies sur notre ordinateur personnel, en publier certaines sur notre blog, les relayer sur les réseaux sociaux ou les présenter lors d'une exposition.)

L'éducation aux médias permet d'acquérir des compétences, qui peuvent être :

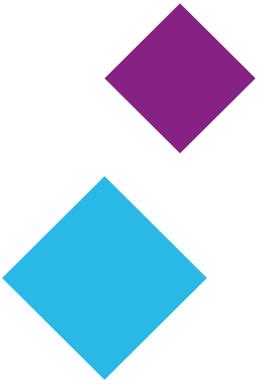
- des compétences informationnelles en organisation (Conserver, classer, annoter, archiver ou sécuriser des médias ; courriels, photos, films, musiques, ..., trouvés, produits et partagés au fil de nos usages médiatiques.) ;
- des compétences techniques en organisation, et plus particulièrement celles de connaître ou d'imaginer, dans les technologies médiatiques disponibles, des alternatives en matière d'appareils, de logiciels, de services informatiques, etc. et de les catégoriser selon leurs différents modes d'interopérabilité possibles ;
- des compétences sociales en organisation, en catégorisant nos communications médiatisées, en fonction du type de relation entretenue avec nos divers interlocuteurs afin d'en adapter les modalités (C'est le cas lorsque nous choisissons d'envoyer des messages sur les réseaux sociaux plutôt que de téléphoner, d'envoyer un sms, un courriel ou un courrier postal.)

Les différentes activités médiatiques se combinent et s'articulent : nous lisons des documents en naviguant et écrivons en organisant, et inversement. Nous créons, par exemple, une bibliothèque de musique en y classant des morceaux, collectés sur l'internet lors de nos navigations, et dont nous avons transformé le format audionumérique. Chaque activité médiatique est donc à appréhender dans ses interactions avec les autres et nécessite une combinaison de compétences informationnelles, techniques ou sociales.

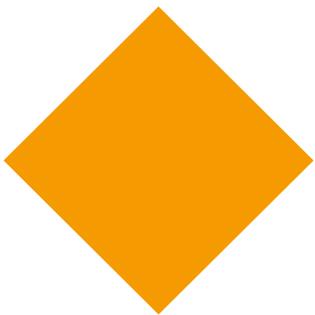
On n'éduque pas aux médias en niant la complexité de l'univers médiatique et celle de nos propres comportements au sein de cet univers. C'est la raison pour laquelle, afin d'en faciliter l'approche, nous avons adopté le tableau synthétique de distribution des compétences comme cadre de réflexion pour le développement d'une éducation approfondie aux médias.

Chaque citoyen n'est évidemment pas appelé à maîtriser de façon complète toutes les compétences décrites dans le cadre de compétences que nous proposons dans la suite de ce document : celui-ci a pour objectif de parcourir l'ensemble des champs possibles d'une éducation aux médias et de donner une idée plus détaillée et plus concrète de la grille synthétique et de l'approche théorique qui précède. Cependant, ce cadre ne doit surtout pas faire oublier que la première et la plus générale des compétences est la capacité de s'adapter à la nouveauté et à la diversité des outils médiatiques et de leurs usages tout au long de sa vie.

Partie 2



Panorama
des compétences en
éducation aux **médias**



Le tableau de distribution de compétences , proposé en partie i, regroupe les douze catégories de compétences en littératie médiatique, issues des quatre activités médiatiques (lire, écrire, naviguer et organiser) s'exerçant dans les trois dimensions (informationnelle, sociale et technique) des médias. Il permet l'analyse des différents aspects de cette littératie dont les compétences peuvent être explicitées comme suit :

1. Les compétences en lecture médiatique.

Un lecteur compétent est capable de décoder, de comprendre, d'évaluer et de problématiser des objets médiatiques très différents.

		I	T	S
M	E			
N	O			

1.1. Les compétences informationnelles en lecture.

Ces compétences concernent le contenu informationnel des médias et des systèmes de représentations qu'ils utilisent.

1.1.1. Le média comme forme-objet.

Le lecteur compétent qui aborde la dimension informationnelle d'un objet médiatique est capable

- de relever les caractéristiques médiatiques du média ;
- de comprendre la nature hétérogène constitutive du média (sons, images fixes ou animées, textes, hyperliens, code source, ...) ;
- de distinguer le message de son interface (télécommande, clavier d'ordinateur ou de téléphone, système de visionnement ou de réception, ...) ;
- de tenir compte des effets possibles de l'interface sur la lecture du média ;
- de considérer l'impact informationnel de l'environnement médiatique sur le message ;
- d'identifier les codes et les signes des langages utilisés dans le message.

Le spectateur d'un film exerce ses compétences informationnelles quand il analyse la forme d'un film de fiction. Il peut y identifier une série de caractéristiques formelles comme l'utilisation différenciée du noir et blanc ou de la couleur, le recours à des procédés sonores comme la voix-off ou la musique d'accompagnement, la différence entre les prises de vues réelles, le cinéma d'animation et le dessin animé, ... il relève des caractéristiques plus pointues du film, comme les cadrages et les positions de caméras, la gestuelle et la diction des acteurs, l'utilisation des lieux, des lumières, des décors ou le travail du montage avec notamment ses ellipses, ses répétitions éventuelles, ses bouleversements chronologiques, ... enfin, il sait repérer des indices suggérant que le film est une fiction.

1.1.2. Le média comme contenu transmissible.

Le lecteur compétent qui observe le contenu transmis par un média est capable

- de prendre conscience de la relativité de sa lecture du contenu ;
- de confronter les représentations et les sensibilités véhiculées par ce contenu à sa propre perception du monde ;

- d'apprécier le degré de véracité du contenu transmis ;
- de tenir compte de la diversité des approches possibles d'un même message médiatique et de leurs effets sur sa perception de son contenu ;
- de se questionner spontanément, au fil de la lecture, sur ses attentes personnelles susceptibles d'orienter le sens qu'il construit ;
- d'être attentif à l'image que l'auteur donne de lui-même à travers son message.

Un spectateur exerce ses compétences informationnelles quand il est capable de comparer la représentation du monde donnée par le film à la sienne ou à d'autres comme celles diffusées par le biais de documentaires. Il sait comparer les animaux d'un dessin animé à des animaux réels ou les événements montrés dans un film à ceux racontés, par exemple, dans un manuel d'histoire. Il peut aussi imaginer la «géographie» d'un lieu, dévoilé dans un film de façon fragmentaire, ou construire la chronologie des événements filmés de façon à prendre conscience de l'écart entre le temps perçu et le temps représenté.

1.1.3. Le média comme système de signes.

Le lecteur compétent qui se confronte au système de signes est capable

- de lire, de regarder, d'écouter un média en construisant du sens
- d'appréhender le média en fonction des typologies médiatiques courantes ;
- de tenir compte de la variété des signes et des langages construisant le sens du message médiatique ;
- d'identifier les éventuelles possibilités d'interactivité dans le message ;
- de décoder les signes utilisés dans le message et d'en améliorer sa connaissance ;
- de reconnaître les méta-informations véhiculées par le message ;
- de distinguer les axes d'interprétation possibles d'un même élément médiatique en fonction du contexte médiatique, du/des émetteur(s), de l'effet sur le(s) récepteur(s), du contexte socioculturel, etc. ;
- de chercher à objectiver son interprétation ;
- de distinguer les éléments objectivables de ses hypothèses ;
- d'apprécier les choix graphiques, esthétiques et stylistiques du média.

Le spectateur d'un film exerce ses compétences informationnelles s'il est capable de résumer un film de fiction, de définir son propos général et de reconstruire le point de vue de son auteur, qu'il soit cinéaste ou scénariste. Il sait interpréter le comportement d'un personnage aussi bien en fonction de ses motivations implicites que de l'intention de l'auteur ou de l'impression qu'il lui fait. Il peut le comparer à celui de personnes réelles (identifiées, par exemple, d'après des enquêtes sociologiques ou psychologiques) ou imaginaires (d'après des personnages de roman, par exemple). Il est aussi capable de s'interroger sur le sens d'un film sur base de différentes critiques lues dans la presse ou sur l'internet.

		I	T	S
M	E			
N	O			
CM	O			

1.2. Les compétences techniques en lecture.

Ces compétences techniques en lecture concernent la technique qui sous-tend la production des médias..

1.2.1. Les dispositifs techniques du média.

Le lecteur compétent qui examine les dispositifs techniques qui sous-tendent le média est capable

- d'identifier les techniques utilisées pour produire le média ;
- de comprendre les infrastructures techniques utilisées pour diffuser le média et le donner à lire ;
- de repérer le degré d'interactivité propre au dispositif technique ;
- d'identifier les techniques d'archivage possibles du média.

Un lecteur fait appel à des compétences techniques s'il est capable, d'utiliser et de maîtriser un matériel technique plus ou moins sophistiqué pour lire un média. Il sait comparer différents genres d'images (des photographies d'art, de publicité, de famille, de presse, ...) et en déduire la complexité des technologies utilisées pour les créer et les diffuser. Il observe leurs modes de diffusion, de conservation et de classement sachant, par exemple, que la classification et la diffusion de photographies de famille n'obéissent pas à la même logique que celles des photographies de presse.

1.2.2. Les usages techniques du média.

Le lecteur compétent qui réfléchit aux usages techniques du média est capable

- de maîtriser l'interface de l'appareil utilisé pour lire le média ;
- de comprendre les possibilités, les limites et les contraintes de l'appareil utilisé pour lire le média ;
- d'utiliser le média de la manière la plus appropriée à ses moyens et à ses besoins ;
- de repérer les possibilités d'interaction offertes par le média et de pouvoir les mettre en œuvre ;
- de s'orienter dans le média à l'aide de ses codes techniques spécifiques ;
- d'évaluer les risques techniques liés à la lecture du média (virus informatique, ...)

Celui qui regarde des photographies utilise ses compétences en usage technique s'il sait reconnaître les différences entre plusieurs images, liées à l'évolution technique des appareils photo ou aux caractéristiques techniques d'un même appareil. Le mode automatique ne rend, en effet, pas de la même manière les nuances de couleur et de profondeur de champs que le mode «manuel». Les caractéristiques générales d'une photographie ou d'une vidéo permettent souvent au spectateur de déterminer si celles-ci ont été réalisées avec un smartphone ou avec un appareil photo ou une caméra professionnels. Un internaute peut déterminer si une pièce jointe reçue par courriel est sûre à télécharger en utilisant les outils mis à sa disposition pour détecter les virus ou les pourriels éventuels.

1.2.3. Les enjeux techniques du média.

Le lecteur compétent qui envisage les enjeux techniques liés à la nature du média est capable

- d'identifier les implications économiques et environnementales des caractéristiques techniques du média;
- d'identifier les implications sociétales (sociales, culturelles, voire politiques) des caractéristiques techniques du média.

Le lecteur exerce ses compétences en enjeux techniques s'il est conscient que la diffusion d'un journal papier est limitée par des impératifs d'ordre géographique, culturel et économique interdépendants tandis que l'e-presse offre une diffusion plus large sans répercussion des coûts de transports. Il comprend aussi que l'échange et la diffusion d'informations sont favorisées sur l'internet par l'interactivité propre aux médias en ligne.

		I	T	S
M	L			
E	N			
C	O			

1.3. Les compétences sociales en lecture.

Les compétences sociales en lecture concernent les contextes institutionnels des médias, les intentions de leurs concepteurs, les stéréotypes culturels qu'ils renforcent, etc.

1.3.1. Les contextes et les usages du média.

Le lecteur compétent qui s'interroge sur les contextes de production, de diffusion ou de réception du média et sur ses usages est capable

- de déterminer l'identité de l'énonciateur en fonction du contexte de diffusion du média ;
- d'identifier le type de message en fonction du contexte de sa production et de sa diffusion ;
- de repérer les enjeux éthiques et déontologiques liés au contexte de réception du média ;
- de repérer les risques et les opportunités liées au contexte du média ;
- de comprendre le contexte dans lequel il lit le message, les usages auxquels il se conforme ou les enjeux qu'il poursuit en le lisant ;
- de tenir compte de sa position de destinataire en fonction du contexte de lecture du média ;
- d'adapter sa lecture à l'évolution de l'interaction médiatique ;
- de compléter sa lecture par d'autres sources d'information sur les contenus du message ;
- d'apprécier la pertinence des choix graphiques, esthétiques et stylistiques en fonction des usages médiatiques ordinaires ;
- d'analyser les intentions de l'auteur du média en observant les démarches que celui-ci met en œuvre ;
- de mettre ces démarches en relation avec le contexte de réception du média ;
- de reconnaître les contenus illicites et de tenir compte des outils légaux qui s'y appliquent.

Un lecteur de panneaux routiers et d'affiches publicitaires exerce ses compétences concernant leur contexte médiatique et leurs usages s'il tient compte de la rue dans laquelle ils sont placés, de leur auteur, du public qu'ils visent (les automobilistes, les résidents, les piétons...) ou de la période à laquelle ils ont été installés et de laquelle ils peuvent tirer des opportunités (fêtes, vacances, événement ponctuel, ...) Il comprend aussi la pertinence du choix du lieu de leur installation, tablant sur le temps d'attente des automobilistes au carrefour ou des usagers à l'arrêt de bus, pour mieux les solliciter. Il s'interroge enfin sur l'utilisation du textuel ou du visuel selon leur message ou le type de produit promu (produit de luxe ou produit financier, par exemple).

1.3.2. Les destinataires et destinataires du média.

Le lecteur compétent qui se soucie de connaître les identités et les rôles des destinataires et destinataires du média est capable

- d'identifier le ou les destinataires du média ;
- de reconnaître leurs intentions explicites ;
- de reconnaître la diversité des acteurs qui peuvent intervenir dans le dispositif médiatique, et la variété de leurs intentions ;
- de détecter/repérer/déceler des intentions implicites, détournées ou masquées en fonction de l'identité du destinataire et du contexte de la communication ;
- d'identifier les destinataires du message et de se situer par rapport à ceux-ci.

Si le public d'une publicité est souvent clairement identifiable, les publicitaires peuvent utiliser des procédés qui donnent l'impression de se détourner de leur cible : par exemple, en mettant en scène un enfant qui poussera son père à acheter tel modèle de voiture. Le lecteur compétent détecte ces stratégies et en tient compte. Il est capable de distinguer les différents intervenants qui se cachent derrière la construction du message (l'annonceur, l'agence média, la régie publicitaire, etc.) et sait s'il fait partie des personnes visées par cette publicité ou ce qui l'en distingue.

1.3.3. Les attentes et les effets du média.

Le lecteur compétent qui s'interroge sur les attentes auxquelles répond le contenu du média, et sur les effets potentiels de celui-ci est capable

- d'explicitement ses attentes préalables à la lecture du message diffusé par ce média ;
- de prendre la mesure d'autres attentes possibles concernant la lecture du message ;
- de reconnaître les éventuels risques liés à ses attentes et à celles d'autrui ;
- de mesurer l'écart entre ses attentes avant la lecture du média et les effets qu'elle produit sur lui ;
- d'examiner la variété des effets possibles de la lecture du média sur d'autres destinataires ;
- d'échanger avec d'autres destinataires sur les effets du message, d'être attentif aux interprétations que certains d'entre eux partagent, de savoir y reconnaître des jugements de valeur et d'être capable de défendre les siens de manière argumentée.

La télévision répond à des attentes diverses et parfois combinées des téléspectateurs : le divertissement, l'information, la documentation, l'éducation, ... les spectateurs exercent leurs compétences concernant ces attentes lorsqu'ils choisissent le programme qui leur conviendra le mieux ou qui tendra à avoir les effets escomptés. Un enseignant compétent comprend que les attentes de ses élèves ne seront pas identiques aux siennes et qu'un même programme pourra avoir des effets contradictoires sur certains d'entre eux. Il en tient compte lors du visionnage d'une émission.

2. Les compétences en écriture médiatique.

L'écriture médiatique consiste à créer et à diffuser des productions médiatiques individuelles ou collectives.

2.1. Les compétences informationnelles en écriture.

		I	T	S
M	L			
CM	ON			

Les compétences informationnelles en écriture concernent les langages et les genres que les productions médiatiques utilisent.

2.1.1. Le média comme forme-objet.

L'auteur compétent qui cherche à produire l'objet médiatique le mieux adapté aux informations qu'il veut diffuser est capable

- d'utiliser la forme-objet la plus appropriée au contexte de communication et au(x) langage(s) du message ;
- de distinguer le message de l'interface en tenant compte des effets possibles de cette dernière et du support de lecture choisi ;
- d'incorporer le message avec pertinence dans le flux ou dans l'environnement médiatique qui sert à le diffuser ;
- d'exploiter l'hétérogénéité qui peut être constitutive de l'objet médiatique (ses sons, images fixes ou animées, textes, hyperliens, code source, ...) selon les typologies d'usage ;
- de référencer son message à destination d'un type d'interface particulier.

L'auteur d'un média exerce ses compétences informationnelles quand il est capable d'utiliser la forme médiatique la plus adéquate pour relater ou réagir à un événement : un webdocumentaire, un reportage sonore ou un article de presse. Il sait aussi choisir de diffuser un article en version papier, en version numérique ou dans un périodique gratuit, en se rendant compte de l'influence du support sur la réception de l'information. Il réfléchit au canal le plus efficace pour diffuser sa vidéo et peut choisir entre différents sites de diffusion en ligne. Il saura s'approprier des ressources médiatiques pour créer un documentaire (basé sur des capsules vidéo et audio, ...) et soigner le référencement d'un article en fonction de son support.

2.1.2. Le média comme contenu transmissible.

L'auteur compétent qui prépare les contenus qu'il veut transmettre est capable

- d'être attentif à l'image qu'il donne de lui-même à travers son message ;
- d'écrire un contenu en produisant du sens ;

- de se questionner sur les représentations et la sensibilité qu'il souhaite transmettre par ce contenu ;
- de choisir des degrés de vérité en fonction de sa démarche et de ses intentions de communication ;
- de situer le média dans les typologies médiatiques courantes, d'en emprunter les usages ou de s'écarter des normes en toute connaissance de cause ;
- de prendre conscience de la diversité des approches possibles d'un même objet médiatique et de leurs effets sur la perception de ses contenus ;
- de se questionner spontanément au fil de son écriture sur ses intentions personnelles et de la rectifier ou de la revoir en fonction ;
- de mesurer le caractère vraisemblable ou acceptable des interprétations proposées dans son média en fonction d'observations attentives, objectivables et argumentées de ses messages ;
- de tenir compte des axes d'interprétation possibles d'un même élément médiatique selon le contexte médiatique, l'(es) énonciateur(s), les effets sur son (ses) récepteur(s) et le contexte socioculturel.

L'auteur d'une capsule vidéo exerce ses compétences informationnelles en rédigeant son script, en tournant et montant la capsule, en transmettant un message engagé ou non. Le créateur d'une publicité crée cette dernière en tenant compte du public qu'il vise et en jouant sur les représentations du thème abordé. Il distingue la publicité de l'information, joue sur les codes du marketing, voire s'en éloigne en produisant des parodies. Un photographe connaît les possibilités qu'offre un appareil manuel, sait utiliser ses multiples options et apprécier les différentes images qu'il produit grâce à elles. L'étudiant compétent, rédigeant un article polémique pour le journal de son école, tient compte de ce qui a déjà été écrit et de l'impact que l'article générera tant chez ses camarades que chez le personnel éducatif. L'internaute poste un statut dans un réseau social en tenant compte de la réception que pourraient en avoir ses différents contacts.

2.1.3. Le média comme système de signes.

L'auteur d'un média qui choisit des systèmes de signes est capable

- de connaître les codes et la grammaire des signes et des langages utilisés dans son message, et d'en améliorer sa connaissance si nécessaire ;
- d'insérer, dans le média, les signes nécessaires pour permettre une éventuelle interactivité du lecteur ;
- d'opérer des choix graphiques, esthétiques et stylistiques en fonction des usages médiatiques ordinaires ;
- d'inscrire des méta-informations selon les usages et les normes du genre choisi et du contexte de communication ;
- d'utiliser les systèmes de signes pour tenter d'orienter l'interprétation du lecteur.

Le créateur d'une séquence d'information exerce ces compétences en maîtrisant les codes habituellement utilisés pour un journal télévisé. Lors du montage, il est capable de jouer sur le volume sonore et sur la bande son pour orienter l'interprétation ou favoriser la compréhension de ses spectateurs. Celui qui réalise un journal en ligne prévoit un espace «forum» régulé

par un modérateur. Le créateur d'une publicité sait travailler une affiche en choisissant sa typographie, son cadre, ses couleurs et son ton en fonction de son public.

		I	T	S
M	L			
N				
O				

2.2. Les compétences techniques en écriture.

Les compétences techniques en écriture concernent la maîtrise des opérations techniques que les productions médiatiques impliquent.

2.2.1. Les dispositifs techniques du média.

L'auteur compétent qui choisit les dispositifs techniques du média qu'il produit est capable

- d'identifier les appareils et les infrastructures techniques possibles pour écrire en fonction de la nature du média à produire ;
- de connaître les infrastructures techniques possibles pour la diffusion du média qu'il produit, leurs potentiels et leurs limites ;
- d'appliquer les techniques de sauvegarde et de suppression du type de média produit ;
- de distinguer les possibilités d'interaction des diverses infrastructures techniques disponibles pour diffuser le média.

L'auteur d'un article exerce ces compétences quand il choisit de le (re)transcrire, de le photocopier, de le scanner, de l'imprimer par ses propres moyens ; de recourir aux services d'un imprimeur, d'une maison d'édition, d'un service d'impression d'un journal ou d'un magazine ; de le diffuser en ligne sur un site, un blog, un réseau social ; ou de l'insérer dans une campagne de communication grand public. L'internaute fait la différence entre éditer une newsletter, un flux d'actualité, un court message, un tag, un hashtag, un post, un commentaire, un bandeau ou une publicité en ligne. Il peut enregistrer un favori dans son navigateur, télécharger un document ou l'enregistrer en local ou encore copier-coller un texte. Il sait réaliser une capture d'écran. Il peut compresser un fichier audio ou vidéo afin de l'optimiser pour le web.

2.2.2. Les usages techniques du média.

L'auteur compétent qui utilise des techniques de production médiatique est capable

- d'utiliser la technique d'écriture et l'infrastructure technique de diffusion appropriées à ses moyens et à ses besoins ;
- de maîtriser l'«appareil médiatique» choisi pour écrire ainsi que ses commandes, et paramétrer son interface ;
- d'installer et de configurer correctement un ensemble d'«appareils médiatiques» pour qu'ils produisent le média voulu ;
- de résoudre un problème mineur lié à un dispositif médiatique défectueux ;
- de reconnaître les limites de ses compétences techniques et d'identifier les moyens et les ressources pour les dépasser ;
- de choisir une technique de sauvegarde ou de suppression du média produit, appropriée à ses moyens et à ses besoins ;
- de savoir de quel(s) métier(s) relève la mise en œuvre optimale d'un dispositif technique ;

- de prendre une place appropriée lors d'une division technique d'un travail médiatique et de travailler en collaboration ;
- de savoir de quel(s) métier(s) relève la réparation d'un appareil ou d'un dispositif en panne ;
- de ménager, le cas échéant, une possibilité d'interaction ou de communication ultérieure avec le(s) récepteur(s) ;
- d'évaluer les risques techniques liés à la production du média.

L'internaute exerce ses compétences en usages techniques lorsqu'il réalise un mur de courts messages et procède à sa synthèse dans un flux de conclusion. Il sait modérer un forum et donner suite à des courriels réclamant une réponse. L'informaticien sait installer une configuration informatique composée de divers périphériques tels la tour, l'écran, le clavier, la souris, l'imprimante, etc. Il est capable de remplacer l'un des composants principaux de son ordinateur comme le disque dur, la barrette mémoire ou le lecteur disque. Le producteur d'une émission de radio développe une conduite d'émission comprenant un générique, des annonces, des sujets de reportage, des interviews, des publicités, des jingles, etc. tout en recourant à du direct et à la diffusion de sujets préenregistrés.

2.2.3. Les enjeux techniques du média.

L'auteur compétent qui s'interroge sur les enjeux techniques de sa production médiatique est capable

- de choisir un dispositif technique en tenant compte des problèmes de confidentialité, de sécurité, de propriété intellectuelle, de pérennité, ... qui lui sont liés ;
- d'identifier les implications socio-économiques du dispositif technique d'écriture choisi ;
- de comprendre les implications environnementales des infrastructures techniques choisies pour diffuser et pour archiver le média ;
- de comprendre les enjeux sociétaux qui peuvent être liés aux choix des techniques d'interaction choisies.

L'internaute exerce ces compétences quand il est capable d'autoriser ou non les commentaires sur son blog, qu'il gère ses listes d'amis dans un réseau social, qu'il accepte ou bloque les candidats à la lecture de ses courts messages. Il sait identifier les avantages et les inconvénients d'une numérisation généralisée des contenus pour la confidentialité de ses propos et le respect de sa vie privée. Il connaît les licences de copyright et de copyleft et choisit de les utiliser à bon escient. Il sensibilise ses destinataires aux impacts environnementaux d'une impression systématique des courriels envoyés.

2.3. Les compétences sociales en écriture.

		I	T	S
M	E			
N	O			
C	O			

Les compétences sociales en écriture concernent l'activation des diverses relations interpersonnelles que les productions médiatiques impliquent.

2.3.1. Les contextes et les usages du média.

L'auteur compétent qui considère les contextes de sa communication et les usages de sa production médiatique est capable

- de comprendre le contexte dans lequel il a écrit le message ;
- de s'informer sur ce contexte si nécessaire ;
- d'interroger, dans ce contexte, son identité de producteur de média ;
- de catégoriser son message en fonction du contexte et de tenir compte des usages et des typologies usuelles qui y sont liés ;
- de repérer les enjeux éthiques et déontologiques liés au contexte ;
- de repérer les risques qu'il prend dans le contexte ;
- de se soucier de lui-même en adressant le message ;
- de comprendre le contexte dans lequel le message doit être reçu ;
- d'interroger l'identité du ou des destinataires de son média selon le contexte ;
- de repérer les risques qu'il fait courir au(x) destinataire(s) dans le contexte envisagé ou dans d'autres contextes éventuels ;
- d'adapter constamment, dans ses médias d'interlocution, son écriture à ce qu'il vient de lire ou d'entendre ;
- de se soucier d'autrui en adressant le message ;
- d'adapter son écriture à l'évolution de l'interaction médiatique ;
- d'explicitier pour lui-même sa démarche dans le but d'être le plus conscient possible du sens global de sa communication ;
- d'être attentif à l'adéquation de sa démarche avec le contexte.

L'internaute compétent qui poste une photographie sur un réseau social s'interroge sur les conséquences que cette publication peut avoir sur lui-même ou sur les autres quelle que soit son intention (partager, faire connaître, sensibiliser, dénoncer, etc.). Il rédige un post dans un forum choisi en fonction de sa thématique et de ses destinataires. Conscient des risques liés à la naissance et au partage d'une rumeur, il évalue la fiabilité d'une information, avant de la transmettre, en la recoupant notamment sur des sites d'analyse de hoax. Celui qui écrit un article de presse se soumet aux règles déontologiques de l'activité journalistique. Il peut rester anonyme pour préserver son intégrité intellectuelle ou tenir compte, si son article est polémique, du contexte dans lequel il sera reçu. Il prend en considération le niveau de lecture de ses lecteurs et y adapte son style, son vocabulaire, son approche, ...

2.3.2. Les destinataires et destinataires du média.

L'auteur compétent qui veille à comprendre le rôle des destinataires et celui des destinataires du média qu'il produit est capable

- de savoir à quel titre il adresse le message, en tenir compte et se questionner sur son statut social, économique, culturel en tant que destinataire ;
- de protéger son identité et ses données personnelles quand c'est nécessaire ;
- de tenir compte de l'identité du destinataire du message, se questionner sur son statut social, économique, culturel en tant que récepteur du message ;

- de protéger l'identité et les données personnelles du destinataire ainsi que la confidentialité du message quand c'est recommandé ou nécessaire ;
- de mesurer le degré de personnalisation du message et de tenir compte de l'éventuelle diversité de ses destinataires.

Le blogueur exerce ces compétences quand il se questionne sur l'aspect sociologique de son lectorat ainsi que sur la place qu'il occupe par rapport à lui. Sur un réseau social, l'internaute est attentif à son identité numérique et protège son profil grâce aux paramètres prévus. Il modifie les paramètres d'affichage de certains messages pour limiter leur publication à un nombre restreint de personnes et envoie, à certains, un message privé pour éviter de rendre publiques des informations qui méritent d'être transmises en aparté. Celui qui anime une émission radio prend en compte ses auditeurs en s'interrogeant sur leur appartenance sociale et adapte le niveau de son contenu en fonction.

2.3.3. Les attentes et les effets du média.

L'auteur compétent d'un média, qui considère les attentes de ses destinataires et les effets potentiels de son message est capable

- d'explicitier ses intentions avant d'écrire le message et s'interroger sur celles-ci ;
- de gérer l'expression de ses intentions dans le message en fonction de l'identité du ou des destinataire(s) et du contexte de la communication ;
- de prendre la mesure de la variété des effets possibles du message sur les destinataires visés ou sur des destinataires non prévus ;
- de se questionner sur les attentes potentielles du ou des destinataire(s) et d'orienter sa communication en fonction de sa réflexion ;
- de prendre la mesure des autres attentes possibles des destinataires visés ou non, d'anticiper la variété des effets possibles du message sur un ou plusieurs destinataire(s) et d'échanger avec autrui sur ce sujet ;
- de faire la part des choses entre ce qui est recevable par le(s) destinataire(s) sur le plan privé, le plan public et le plan professionnel ;
- de mesurer l'écart entre les attentes qu'il avait avant d'écrire et les effets produits par ce qui a été écrit ;
- d'écrire en étant attentif à la variété des interprétations et des jugements de valeur auxquels le message pourrait être soumis.

Le rédacteur d'un article exerce ces compétences quand il explicite ses intentions en tenant compte du lectorat du journal dans lequel il le publiera : est-ce un journal confessionnel pour paroissiens, un journal interne d'entreprise pour employés, un périodique destiné aux membres d'une association ? Un photographe compétent prend un cliché dans une intention précise, le poste sur un réseau social sachant le parcours qu'il pourrait avoir (partage, commentaire, détournement, ...) L'auteur d'une capsule vidéo, parodiant une série télévisée à la mode, se prépare à une éventuelle adhésion de ses amis, voire à la naissance d'un buzz. Celui qui envoie un courriel vérifie les différentes adresses (professionnelle, privée, liée à un groupe) de ses destinataires. Il adapte son contenu en fonction de celles qu'il a choisies. En publiant des posts sur un forum du web, l'internaute est conscient de l'hétérogénéité possible du public auquel il s'adresse et il est attentif à ce que son message soit compréhensible par tous.

3. Les compétences en navigation médiatique

La navigation médiatique consiste à parcourir un ou plusieurs médias au hasard ou dans un objectif précis.

3.1. Les compétences informationnelles en navigation.

		I	T	S
M	L			
F				
N				
O				

Les compétences informationnelles en navigation concernent la recherche et la sélection de documents ou de médias en fonction de leur sujet ou de leur genre.

3.1.1. Le média comme forme-objet.

Le navigateur compétent qui considère les formes variées des objets médiatiques qu'il rencontre est capable

- de rechercher des formes-objets en fonction des systèmes de signes qu'elles supportent ;
- d'identifier des formes-objets en fonction des systèmes de signes qui les caractérisent ;
- de se montrer attentif à la variété formelle de différents objets médiatiques, d'un contenu médiatique particulier qu'il explore ainsi qu'à leurs interactions (bruits, musique, images dans un document audiovisuel, ...) ;
- de comprendre la logique de la stratification des formes-objets, qui peuvent contenir ou accompagner un message (emballage, étiquette, support matériel porteur de signes, ...) et distinguer les messages de leurs interfaces.

L'internaute exerce ces compétences lorsqu'il sait reconnaître les différents types d'hyperliens d'une page web ou d'un moteur de recherche. Le lecteur d'un livre est capable de repérer les différentes typographies qui y sont utilisées et les raisons de leur utilisation (majuscules, italiques, gras, ...) Le consommateur averti, comparant des emballages à la recherche du produit qui lui conviendrait le mieux, distingue, à partir de la forme des messages qui les couvrent, ceux qui se donnent pour informationnels de ceux qui apparaissent comme promotionnels. Il relie les messages de l'emballage à ceux du présentoir et à ceux du contenant final du produit. Le cinéphile reconnaît les caractéristiques stylistiques des grands genres filmiques ou des grandes époques cinématographiques (classique hollywoodien, néo-réalisme italien, nouvelle vague, ...)

3.1.2. Le média comme contenu transmissible.

Le navigateur compétent qui analyse les contenus transmissibles est capable

- de choisir en connaissance de cause les messages les plus pertinents ou les mieux adaptés à ses besoins ou à ses centres d'intérêt ;
- de passer d'un média à l'autre sur un même sujet ;
- de tracer le cheminement des informations (actualités, sources littéraires de films, sources cinématographiques de séries, etc.) ;
- de distinguer les médias selon les représentations du monde qu'ils transmettent ;

→ d'exploiter les informations d'utilisation des interfaces médiatiques (modes d'emploi, instructions, aide, etc.).

Celui qui recherche de l'information exerce ces compétences lorsqu'il est capable de sélectionner les outils (encyclopédies, journaux en ligne, sites personnels, ...) aptes à la lui fournir. Sur l'internet, il utilise des informations textuelles, sonores, visuelles et audiovisuelles sur un même sujet pour mieux comprendre ce dernier. Il trouve une solution à un problème dans le menu d'aide d'un logiciel. Face à une séquence du journal télévisé, le téléspectateur repère et distingue les images d'archives ou de fiction et sait rechercher leur origine. Le lecteur passionné de romans historiques cherche chez les historiens les informations susceptibles de l'aider à mesurer le degré de véracité ou de vraisemblance des récits qui lui sont offerts.

3.1.3. Le média comme système de signes.

Le navigateur compétent qui maîtrise les systèmes de signes est capable

→ de s'orienter selon les indices qui signalent les différents types d'informations, classes, genres de médias dont peuvent relever les messages, voire un même message ;

→ de reconnaître les éventuels écarts d'un message par rapport aux normes des typologies ordinaires des médias ;

→ de reconnaître, dans les messages, les systèmes de signes (interfaces) qui permettent de naviguer au sein de ceux-ci ;

→ de s'orienter efficacement dans les messages à partir d'une interface (sommaire, menu, table des matières, onglets...) ;

→ de choisir une interface de navigation adéquate (catalogues, programmes, moteurs de recherche...) ;

→ de distinguer les caractères spécifiques d'un message par rapport à d'autres (adaptation, parodie, ...)

L'internaute compétent choisit un navigateur web en fonction de l'usage qu'il souhaite en avoir. Il sait repérer les indices qui permettent de distinguer un site commercial d'un site institutionnel ou personnel. Il sait repérer les spécificités de certains messages s'adressant aux personnes souffrant d'un handicap visuel ou auditif. Il peut identifier, sur une page web, la structure logique des hyperliens qui y sont proposés et associer leur forme et leur disposition sur la page à des contenus hiérarchisés. Le lecteur d'un livre sait utiliser son index et sa table des matières. Il reconnaît son genre littéraire grâce aux informations de sa couverture sans toutefois se laisser abuser par les apparences. Le lecteur d'un journal s'y oriente facilement en fonction des signes propres à chaque type de contenu. Il reconnaît les indices des manipulations publi-rédactionnelles. Le fond sonore d'un film ou son générique de début insolite suffisent pour avertir d'emblée le spectateur attentif qu'il regarde une parodie.

3.2. Les compétences techniques en navigation.

		I	T	S
M	L			
CM	NO			

Les compétences techniques en navigation concernent la recherche et la sélection de la technologie qui permettra à l'utilisateur d'atteindre ses objectifs.

3.2.1. Les dispositifs techniques du média.

Le navigateur compétent qui choisit les dispositifs techniques adaptés à sa navigation est capable

- de connaître les principaux dispositifs techniques et leurs principes de fonctionnement ;
- de maîtriser la variété des dispositifs techniques et leurs alternatives éventuelles ;
- de choisir un document selon un critère de fonctionnement technique ;
- de choisir un appareil selon un critère de fonctionnement technique ;
- d'identifier la nature et éventuellement la cause d'une panne ou d'un dysfonctionnement d'un média de navigation.

L'utilisateur d'un ordinateur compétent est capable de reconnaître les différents types de fichiers informatiques (images, textes, vidéos, ...) et de les associer avec les logiciels adéquats. Il sait utiliser les différents outils et modes de navigation à l'intérieur d'un même logiciel (visionneuse de photos ou de vignettes, mode prévisualisation, mode plan, etc.). L'utilisateur d'un lecteur vidéo (DVD, Blu-ray, ...) maîtrise les différentes fonctions de la télécommande qui lui permettent de naviguer dans les menus. Le vidéaste maîtrise les principes généraux de paramétrage d'une caméra et trouve aisément son chemin dans les menus de son appareil. Lorsqu'il envisage l'achat d'une nouvelle caméra, il explore le marché, recherche les documentations techniques et se donne les moyens de les comprendre ou de les évaluer.

3.2.2. Les usages techniques du média.

Le navigateur compétent qui opère des choix techniques dans l'éventail des possibilités qui s'offrent à lui est capable

- de choisir une technique efficace pour atteindre un objectif informationnel ou social ;
- d'explorer les usages possibles des médias et d'en choisir un ou plusieurs en fonction de leurs potentiels techniques ;
- d'optimiser les usages possibles des médias de navigation compte tenu de leurs potentiels techniques ;
- de s'approprier les modes d'emploi des appareils médiatiques en vue de leur bonne utilisation ;
- d'évaluer les risques techniques liés à sa navigation (virus informatique, pop-up intrusif, ...)

L'internaute maîtrise des outils de navigation comme les signets ou l'historique. Il sait vider le cache et effacer l'historique s'il utilise un ordinateur partagé. Il sait comment retenir mais aussi effacer les identifiants et les mots de passe. Il reconnaît un site sécurisé et maîtrise les différents outils de recherche avancée (selon la taille d'images, la langue, le type de domaine exploré, ...) L'amateur de télévision ou de radio est capable de modifier la présélection des chaînes ou des stations en fonction de ses préférences. Le cinéphile choisira de voir un film en salle ou bien sur un écran de télévision en tenant compte du gain ou de la perte de qualité que ce choix implique. Le vidéaste averti sait paramétrer efficacement sa caméra en fonction des conditions de prises de vue et de l'effet ou de l'atmosphère qu'il recherche.

3.2.3. Les enjeux techniques du média.

Le navigateur compétent qui envisage les enjeux de sa navigation est capable

- d'explorer les implications environnementales de l'usage d'un média lors de sa navigation ;

- de choisir un média en fonction des implications environnementales de son usage ;
- d'explorer les implications socio-économiques de l'usage d'un média, liées (antécédents ou conséquents) à ses caractéristiques techniques ;
- de choisir un média de navigation en fonction des implications techniques de son usage sur les domaines socio-économiques.

L'utilisateur d'un GSM exerce ces compétences quand il est capable d'analyser les impacts environnementaux de la fabrication de ce type d'appareil. Il peut opter pour une technologie qui utilise moins d'ondes électromagnétiques que d'autres. Il choisit son abonnement en comparant soigneusement les offres commerciales, en tenant compte de ses besoins personnels réels et de ses moyens financiers. Celui qui lit un document informatique – s'informe sur les modes d'impression de documents en fonction de leur coût socio-économique. Le consommateur averti cherche à connaître les filières de recyclage existantes lorsqu'il se sépare de ses anciens appareils.

3.3. Les compétences sociales en navigation.

		I	T	S
M	E			
C	N			
O				

Les compétences sociales en navigation concernent la recherche et la sélection de documents ou de médias en fonction de critères liés aux contextes sociaux de leur production, de leur circulation ou de leur réception.

3.3.1. Les contextes et les usages du média.

Le navigateur compétent qui considère les contextes sociaux de leurs diffusions et les usages qui y sont liés est capable

- d'être attentif aux enjeux culturels, économiques et sociaux qui caractérisent les institutions médiatiques et qui influencent l'évolution des systèmes médiatiques ;
- de choisir le média et le type de message les plus appropriés pour communiquer avec autrui, en tenant compte du contexte de la relation sociale dans laquelle il se trouve ;
- de choisir le média et les types de message les plus appropriés pour communiquer avec autrui afin d'entretenir une relation sociale de qualité, sous l'angle des enjeux éthiques ;
- de choisir des médias en étant attentif aux législations et aux déontologies en vigueur qui visent à réguler les usages médiatiques en production ;
- de naviguer en prêtant attention aux enjeux éthiques relatifs aux destinataires ;
- de choisir parmi les médias, celui ou ceux qui visent des destinataires dont il fait ou non partie ;
- de se distancier des effets de mode, de nouveauté et des promotions de tous genres ;
- de trouver des médias en étant attentif aux usages sociaux de leurs destinataires ;
- de choisir un média dans le respect de la législation visant à réguler les usages médiatiques, en matière de détention, lecture, diffusion, reproduction, ... ;
- de choisir des médias en tenant compte de la démarche mise en œuvre par son auteur pour poursuivre ses intentions (captation, témoignages, reconstitution, ...)

Le téléspectateur exerce ces compétences quand il compare l'information d'un journal télévisé

à celle diffusée par d'autres sources. Il est conscient des enjeux de la place en prime-time et du statut de cette émission pour une chaîne de télévision, ainsi que de sa complémentarité avec les autres médias d'information, tels que la presse écrite, la presse en ligne, le journal télévisé de chaînes concurrentes ou l'information sur les réseaux sociaux. Il s'interroge sur sa perception de l'information du jour et sait réunir un ensemble contrasté de messages médiatiques s'y référant, en diversifiant les supports d'information, les producteurs (entreprises privées et publiques, médias de proximité ou nationaux), les contextes de production et les publics visés. Il est attentif au cadre légal, aux questions éthiques en matière de violence, de respect de la vie privée ainsi qu'à la distinction entre faits, commentaires, témoignages et interprétations.

3.3.2. Les destinataires et destinataires du média.

Le navigateur compétent qui cherche à identifier et à comprendre les rôles des destinataires et des destinataires des médias qu'il rencontre est capable

- de sélectionner les médias en tenant compte de leurs sources ;
- d'identifier l'éventail des pourvoyeurs médiatiques institués (bibliothèques, médiathèques, moteurs de recherches, etc.) ;
- de choisir des médias en tenant compte de leurs destinataires ;
- d'identifier l'éventail des destinataires médiatiques les plus courants.

Le professeur exerce ces compétences quand il oriente ses élèves vers d'autres sources d'information que celles qui leur sont familières afin qu'ils explorent d'autres médias et qu'ils réfléchissent – individuellement et collectivement – à leur recherche d'information. Il veille aussi à ce qu'ils incluent, dans cette recherche, des documents leur permettant de mettre en perspective l'information recueillie : par exemple, en contextualisant l'information ponctuelle d'un journal télévisé et en y distinguant les séquences documentaires de celles de fiction, provenant de la médiathèque ou d'une plateforme documentaire. Le cinéphile pressent les pressions possibles d'un producteur sur la réalisation finale de films, en fonction du profil commercial avéré de la maison de production.

3.3.3. Les attentes et les effets du média.

Le navigateur compétent qui parcourt les médias en s'interrogeant sur les attentes auxquelles ils peuvent répondre et sur les effets qu'ils peuvent produire est capable

- de s'orienter parmi les médias en tenant compte des intentions propres aux destinataires ;
- de sélectionner les médias en fonction de ses propres intentions ou attentes ;
- de privilégier des médias en tenant compte des attentes propres aux destinataires ;
- de s'orienter parmi les médias en escomptant leurs effets potentiels.

L'étudiant en recherche d'informations multiplie ses sources de façon à recueillir des points de vue représentatifs mais contrastés sur le même sujet. Après avoir « navigué » parmi les messages diffusés par des médias reconnus, il sait réunir des avis et des témoignages contradictoires, qui pourront nourrir son analyse comparative : une manière de rencontrer d'autres visions, d'autres manières de penser le monde, ... L'internaute en quête d'informations sur un problème de santé distingue les sites autorisés sur le sujet, ceux qui offrent des opinions, les pages à caractère commercial, voire publi-rédactionnelles. Le lecteur d'un journal reconnaît les sources et les types d'information des articles (communiqué d'une agence de presse, tribune d'opinion, enquête originale, éditorial, ...) et les différentes intentions qui les orientent (information « brute », recherche d'information originale, prise de position, analyse, ...)

4. Les compétences en organisation médiatique.

L'organisation médiatique consiste à la fois à classer, distribuer et répartir des médias en différentes catégories et à gérer sa propre production médiatique en fonction des différents systèmes médiatiques utilisés.

4.1. Les compétences informationnelles en organisation.

		I	T	S
CM	M			
	L			
	E			
	N			
	O			

Les compétences informationnelles en organisation concernent la conservation, le classement, l'annotation, l'archivage ainsi que la sécurisation des médias trouvés, produits et partagés au fil d'usages médiatiques.

4.1.1. Le média comme forme-objet.

L'organisateur compétent qui classe les objets médiatiques en fonction de leurs caractéristiques informationnelles générales est capable

- d'archiver des médias en fonction de leur forme ;
- d'alimenter sa connaissance des formes-objets médiatiques dans les pratiques de communication ;
- de constituer un catalogue structuré de médias en fonction de leur forme-objet ;
- d'organiser la diffusion de plusieurs objets médiatiques dans un même ensemble formel (journal, site internet, magazine, sélection de courts métrages, ...)

Pour organiser de manière informationnelle ses DVD, disques Blu-ray, bandes VHS et fichiers vidéo téléchargés, l'amateur de films ou de séries compétent les range en fonction de leur format, de manière à pouvoir retrouver le plus facilement possible n'importe quel film ou série. Il s'assure donc de la meilleure lisibilité des informations de leurs emballages. Il mesure la complexité des niveaux informationnels de leurs supports : messages de la pochette ou du boîtier, ceux des étiquettes des cassettes et des disques, contenus musicaux... Il observe l'évolution des usages en la matière et leur transposition dans l'univers de la vidéo en ligne et de la gestion des fichiers téléchargés. Il est attentif à la relation entre ce que la forme de l'objet annonce et ce que ce dernier véhicule effectivement.

4.1.2. Le média comme contenu transmissible.

L'organisateur compétent qui considère les médias à partir de leurs contenus transmissibles est capable

- de comparer des médias selon les représentations du monde qu'ils transmettent et se positionner par rapport à celles-ci ;
- de critérier ses messages en fonction de leurs contenus en vue de l'archivage ;
- de trier ce qu'il consulte et ce qu'il produit de manière à archiver de manière structurée ce qu'il est utile ou opportun de conserver ;
- d'identifier des genres, des modes et des époques en fonction des contenus des messages ;
- de classer différents médias traitant d'un même sujet selon qu'ils se rapprochent ou s'écartent de ses représentations personnelles ;

→ d'organiser l'architecture d'un ensemble médiatique (journal, site internet, magazine, ...) en fonction du contenu des différents objets y prenant place.

Le mélomane exerce ses compétences informationnelles quand il soigne la logique de son archivage en classant les œuvres (musiciens de prédilection, musiques préférées, musiques d'ambiance, musiques dansantes, ...) selon ses besoins, qui peuvent être multiples. Après avoir acquis des morceaux de musique en ligne, il crée des listes de lecture qui évitent que ses œuvres préférées ne se trouvent dispersées dans sa collection. Il augmente - dans la mesure de ses goûts, de son temps et de ses moyens - sa connaissance encyclopédique de la musique. Le musicien enregistre la musique qu'il a produite avec les métadonnées nécessaires pour tenir à jour son historique et la classe pour pouvoir à tout moment y revenir. Dans le cadre de l'édition d'un journal, le rédacteur en chef est capable de définir une ligne éditoriale, d'organiser la répartition des articles qui lui sont soumis, d'articuler différents articles sur un même sujet, d'écrire des titres et des chapeaux pertinents et de combiner le texte avec les images en fonction de cette ligne éditoriale.

4.1.3. Le média comme système de signes.

L'organisateur compétent qui organise ses médias en tenant compte de leurs systèmes de signes est capable

- d'entretenir, voire d'élargir sa cartographie des typologies médiatiques et des systèmes de signes qui les font reconnaître ;
- d'améliorer ou de mettre à jour son niveau d'appropriation des langages des objets médiatiques qu'il rencontre et qu'il produit ainsi que des interfaces médiatiques qu'il utilise ;
- de s'approprier les systèmes d'organisation des contenus des supports médiatiques ;
- de choisir les langages et les systèmes de signes les plus adaptés aux divers contextes dans lesquels il communique ;
- d'identifier des styles dans la manière d'écrire, de filmer, de faire de la musique, ... ;
- de profiter de toutes ses expériences quotidiennes pour adapter sa perception des typologies médiatiques, et suivre leur évolution ;
- de trier ce qu'il consulte et ce qu'il produit, de le classer pour archiver de manière structurée ce qu'il est utile ou opportun de conserver ;
- d'organiser les contenus et les modalités de diffusion de ses propres productions ;
- d'organiser la réalisation de ses propres productions ;
- de structurer ses usages médiatiques de manière à choisir le meilleur média et/ou le meilleur type de message pour communiquer de manière appropriée et efficace en fonction du type d'information à transmettre ;
- de profiter de ses expériences d'organisation pour mieux organiser ou pour réorganiser sa navigation dans les médias ;
- de réfléchir à ses pratiques d'organisation afin d'en nourrir ses compétences en lecture et en écriture.

Le mélomane exerce ces compétences lorsqu'il est capable de reconnaître les genres musicaux, le style des compositeurs, la patte des interprètes, les voix des chanteurs, etc. Et utilise ses connaissances pour classer ses morceaux de musique. Il maîtrise les codes des commandes des interfaces qu'il utilise pour écouter, compiler ou créer de la musique. Ses bibliothèques

musicales structurées facilitent ses recherches de médias sur internet, chez les disquaires, dans les brocantes, les médiathèques, ... Il sait quels types de musique choisir pour célébrer un mariage, des funérailles, un événement officiel, une soirée en famille, etc. S'il est lui-même musicien, il prend les dispositions nécessaires pour assurer la notoriété de sa production ou, au contraire, sa confidentialité. Il peut choisir de partager gratuitement ses compositions avec un cercle de connaissances en les mettant en «cloud», en les publiant sur un site commercial, en créant son propre site ou en gravant quelques CD. Le responsable d'un site web connaît les différents langages de l'internet (textes, images, vidéo, outils d'interactivité, ...) et organise leur implémentation sur son site pour permettre une diffusion optimale des différents contenus. Il prévoit l'architecture qui relie les différentes pages de son site par des systèmes d'onglets, de menus et d'icônes.

4.2. Les compétences techniques en organisation.

		I	T	S
M	L			
E	N			
C	O			

Les compétences techniques en organisation concernent la connaissance des technologies médiatiques disponibles, de leurs potentiels, de leurs contraintes et de leur interopérabilité. Il s'agit d'être capable de comprendre les caractéristiques techniques d'appareils, de logiciels, de services réseaux, ..., en vue de les comparer et de choisir les plus appropriés, voire les plus complémentaires, pour soutenir l'organisation la plus adéquate possible de ses usages médiatiques et faciliter ses pratiques de communication.

4.2.1. Les dispositifs techniques du média.

L'organisateur compétent qui veille à s'assurer une maîtrise des dispositifs techniques est capable

- de distinguer et d'évaluer les dimensions pertinentes des caractéristiques techniques des «appareils médiatiques» (robustesse, fiabilité, durabilité, sophistication, performance, rareté, évolutivité) ;
- d'identifier les infrastructures techniques des dispositifs courants de communication ;
- de regrouper des «appareils médiatiques» selon leur compatibilité à fonctionner au sein de la même installation ;
- de mettre en œuvre les techniques d'archivage et d'édition de médias.

Exerce ces compétences celui qui est capable de choisir une imprimante selon le type de cartouches qu'elle utilise, leur coût et l'existence de modèles produits blancs compatibles, le format papier qu'elle autorise, le recyclage dont elle peut faire l'objet ou sa capacité à mettre en œuvre d'autres fonctionnalités (scanner, fax, photocopieuse). Celui qui crée un diaporama sait user efficacement, pour organiser son contenu, des diverses technologies disponibles d'acquisition d'images et de vidéos. S'il doit montrer son diaporama sur des systèmes d'exploitation différents, il prévoit d'adapter les formats de son fichier et veille à le tester sur chacun de ses systèmes afin que celui-ci reste accessible sur tous. Lors de sa diffusion, il veille à choisir un équipement sonore adéquat selon les conditions de projection. Il prend la précaution de sauvegarder régulièrement ses fichiers et organise ceux-ci en créant une arborescence de dossiers qui lui permet de les retrouver facilement.

4.2.2. Les usages techniques du média.

L'organisateur compétent qui prend en considération les usages techniques des médias est capable

- de classer des «appareils médiatiques» en fonction de la variété des modes de communication qu'ils permettent techniquement ;
- de comparer des «appareils médiatiques» en fonction de leur ergonomie ainsi que du potentiel, des limites et des contraintes de leur utilisation ;
- de hiérarchiser des «appareils médiatiques» en fonction des niveaux d'expertise des personnes susceptibles de les utiliser ;
- d'identifier les stratégies possibles pour acquérir ou améliorer sa maîtrise technique d'«appareils médiatiques» en fonction de ses besoins ;
- d'archiver et de collectionner ses médias selon ses moyens et ses besoins ;
- d'identifier les différents métiers intervenant dans une organisation médiatique et leurs modes de collaboration ;
- d'évaluer les risques techniques liés à son organisation médiatique.

L'utilisateur d'un ordinateur fait appel à ces compétences s'il est capable de distinguer les formats qui caractérisent les images pouvant être diffusées à l'écran, en local, optimisées pour l'internet, compressées pour être transférées en pièces jointes d'un courriel, ou préparées pour être imprimées sur du matériel familial ou chez un imprimeur professionnel. Il sait choisir entre un ordinateur de table, un portable, une tablette ou un smartphone compte tenu de la nature et de la fréquence de ses usages et du ou des contextes matériels dans lesquels il les utilise. Le responsable d'un site web est capable de refondre son site en faisant appel aux personnes spécialisées, par exemple, en gestion de base de données, en design, en interfaces ou en langages du web. L'auteur d'un blog est capable de choisir entre différents modèles mis à sa disposition et d'en adapter un à ses besoins spécifiques.

4.2.3. Les enjeux techniques du média.

L'organisateur compétent qui s'interroge sur les enjeux techniques des médias qu'il organise est capable

- de distinguer les «appareils médiatiques» selon la possibilité qu'ils laissent à leurs usagers, de les reconfigurer ou de les faire évoluer de manière autonome ;
- de penser l'acquisition et l'utilisation des médias selon leurs implications socio-économiques et culturelles.

Celui qui organise ses données téléphoniques maîtrise leurs enjeux techniques quand il est capable de choisir à bon escient entre un carnet d'adresses papier, un carnet numérique enregistré dans son téléphone ou un carnet stocké sur une carte mémoire amovible qu'il aura exporté sous forme de fichier.csv. Celui qui achète un appareil médiatique sait mesurer l'intérêt réel d'acquies ou non un «combiné» (chaîne hifi, télé-magnétoscope, téléphone-fax, ordinateur et lecteur optique incorporé, ...) en fonction de ses besoins et en tenant compte des risques liés aux pannes de l'un ou l'autre de ses éléments constitutifs. Il décide de ses achats sur base de critères techniques sans se laisser influencer par la mode ou le marketing.

4.3. Les compétences sociales en organisation.

		I	T	S
CM	M			
	EN			
	ON			

Les compétences sociales en organisation médiatique concernent l'organisation et la mise à jour des relations médiatisées, à la fois en tant que récepteur ou lecteur de médias et en tant qu'interactant dans ces derniers.

4.3.1. Les contextes et les usages du média.

L'organisateur compétent qui se montre attentif aux contextes et aux usages médiatiques est capable

- de classer, d'archiver et d'éditer des médias en tenant compte des contextes de leur communication qui peuvent influencer sur la perception qu'il en a ;
- de suivre l'évolution ou les variations des contextes de communication en fonction de l'évolution de leurs parties prenantes, lui-même compris ;
- d'identifier les contextes qui modifient la relation qu'il peut avoir avec un même destinataire ;
- de constituer et de mettre à jour des annuaires et des listes de destinataires (personnes, institutions, ...), organisés en fonction du contexte dans lequel ces derniers communiquent ;
- de constituer et d'entretenir une cartographie de contextes de communication risqués ou peu recommandables en fonction de la nature des destinataires ;
- d'enrichir et d'actualiser sa connaissance des enjeux culturels, économiques et sociaux qui caractérisent les institutions médiatiques et qui influencent l'évolution des systèmes médiatiques ;
- de développer sa capacité à identifier et à comprendre des contextes de communication rendus complexes par la pluralité des destinataires ou par la combinaison d'intentions ou de démarches multiples... ;
- d'être attentif aux questions éthiques ou déontologiques auxquelles peuvent être confrontés les destinataires dans des contextes particuliers ;
- de constituer et de mettre à jour des annuaires et des listes de destinataires (personnes, institutions...), organisées en fonction du contexte dans lequel il doit ou veut communiquer ;
- de suivre l'évolution ou les variations des contextes de communication en fonction de ses destinataires (y compris lui-même) ;
- d'être conscient des risques liés au fait de ne pas se soucier des destinataires et de lui-même selon des contextes particuliers de communication ;
- d'identifier les contextes qui modifient la relation qu'il peut avoir avec un même destinataire.

Le DJ compétent prépare des listes de lecture en fonction des circonstances et des usages qui y sont liés. Sur sa radio, le mélomane programme l'accès direct à ses chaînes préférées. Il sait que leur programmation musicale est dépendante de leurs publics cibles. Il classe soigneusement ses liens vers les sites de musique en ligne. Il tient un catalogue informatisé de sa discothèque, catalogue à plusieurs entrées : compositeurs, interprètes, genres, époques, ... Il collectionne la discographie des auteurs et des interprètes qu'il découvre.

Il s'abstient de distribuer des copies de musiques dont il n'a pas les pleins droits. Il ne

s'expose pas et n'expose pas autrui à un seuil excessif de décibels. L'éditeur responsable d'une publication (écrite, imprimée ou en ligne) connaît les lois en la matière et les risques liés à certaines publications : il en avertit si nécessaire ses collaborateurs. Il doit également tenir compte des différents droits de reproduction (par exemple, des images utilisées).

4.3.2. Les destinataires et destinataires du média.

L'organisateur compétent qui prend en compte l'identité des destinataires et des destinataires des médias et leurs rôles respectifs est capable

- de classer, de hiérarchiser, d'archiver ou d'éditer des médias en tenant compte de la perception que les destinataires en ont, selon leur(s) identité(s) ;
- de catégoriser les destinataires risqués ou peu recommandables et de mettre ses catégories à jour au fil de ses pratiques de communication ;
- de constituer et d'entretenir une cartographie de contextes de communication risqués ou peu recommandables en fonction des destinataires du média ;
- de relier, de manière avertie et nuancée, l'identité des destinataires à des catégories sociales en évitant de s'enfermer dans des préjugés positifs ou négatifs ;
- d'organiser l'expression de son identité de manière adaptée à celle du destinataire ou au contexte de communication ;
- d'aborder la question de l'anonymat du destinataire, en tenant compte de sa dimension éthique et/ou déontologique.

Le mélomane fait appel à ces compétences lorsqu'il sait gérer des compilations musicales et connaît les logiques qui les structurent en fonction de leurs divers destinataires. Il gère la discothèque familiale en tenant compte des goûts de sa famille. S'il produit de la musique, il évite les canaux de diffusion qui risquent de surexposer ses essais d'amateur à une spirale de critiques. Il est attentif à l'image qu'il souhaite donner de lui-même dans ses diffusions médiatiques et adopte un style adapté aux destinataires auxquels il s'adresse : contenus musicaux, informations et illustrations qui les accompagnent, choix du canal de diffusion, etc. Il prend toutes ses responsabilités légales et morales quand il rend de la musique libre au téléchargement sans moyen d'identifier qui la télécharge effectivement. Le rédacteur en chef d'un journal est capable de relire les textes, de les modifier et de choisir les images qui lui sont soumises en tenant compte de son lectorat et de ses attentes.

4.3.3. Les attentes et les effets du média.

L'organisateur compétent qui considère les attentes et effets du média qu'il collectionne est capable

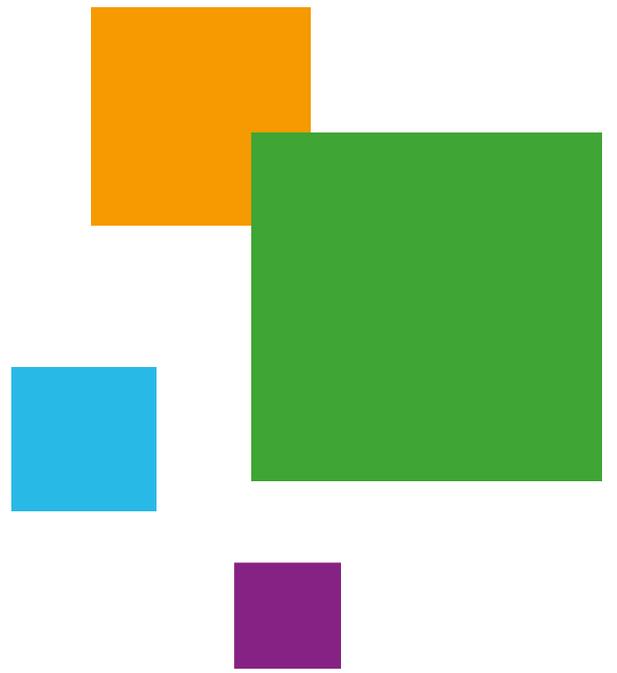
- de gérer les intentions (explicites et implicites) des différentes productions médiatiques (les siennes et celles d'autrui) ;
- de tenir compte des attentes usuellement liées aux différents types de médias et, le cas échéant, de les dépasser ou de les contrer en connaissance de cause ;
- d'ajuster l'organisation de sa production médiatique en fonction des effets de celle-ci sur ses destinataires ;
- d'organiser les informations en fonction des effets potentiels des dispositifs médiatiques (sur lui-même et sur autrui) ;
- d'anticiper les besoins et les attentes des destinataires.

Le mélomane compétent archive sa musique en considérant les intentions des auteurs des morceaux et la portée effective des œuvres au sein de leur public-cible. S'il compose de la musique, il veille, en observant les réactions de son public, à adapter ses œuvres et leurs modalités de diffusion afin de servir au mieux ses propres intentions, de répondre aux attentes ou de surprendre. Il sait résister aux conformismes des effets de mode musicaux. Il offre des extraits de sa musique et soigne ses commentaires de manière à prévenir les malentendus ou les offenses. Le producteur d'un film accompagne sa sortie d'une affiche, d'un dossier de presse, de photos de plateau, d'interviews diverses et d'autres outils de promotion qui seront en accord avec le projet créateur du cinéaste, tout en attirant l'attention du public potentiellement intéressé. Le rédacteur en chef d'un journal organise l'information (titres, disposition des articles, utilisation des illustrations, ...) de manière à susciter l'intérêt, la surprise ou toute autre émotion pertinente (scandale, indignation, révolte, ...)

Annexe.

Récapitulatif des catégories de compétences en littératie médiatique

		Dimension informationnelle	Dimension technique	Dimension sociale
		1. Forme-objet 2. Contenu transmissible 3. Système de signes	1. Dispositifs médiatiques 2. Usages médiatiques 3. Enjeux médiatiques	1. Contextes et usages 2. Destinateurs et destinataires 3. Attentes et effets
Les compétences s'exercent sur :				
Média	Lire : déchiffrer le contenu des médias	Le contenu des médias et les systèmes de représentations qu'ils utilisent.	Les techniques nécessaires pour réceptionner les médias et accéder à leur lecture.	Le contexte de production institutionnel des médias, les intentions de leurs concepteurs, les stéréotypes culturels qu'ils renforcent, etc.
	Écrire : produire et diffuser des productions médiatiques	Les langages et les genres que ces productions médiatiques utilisent.	Les opérations techniques que les productions médiatiques impliquent.	Les diverses relations interpersonnelles que ces productions médiatiques impliquent.
Corpus de médias	Naviguer : parcourir un ou des médias : activités d'exploration ou de recherche	La recherche et la sélection de documents ou de médias en fonction de leur sujet ou de leur genre.	La recherche et la sélection de la technologie qui permet d'atteindre ses objectifs.	La recherche et la sélection de documents ou de médias en fonction de critères liés aux contextes sociaux de leur production, de leur circulation ou de leur réception.
	Organiser : classer, distribuer, répartir des médias en catégories ; gérer sa production médiatique	La conservation, le classement, l'annotation, l'archivage et la sécurisation des médias trouvés, produits et partagés au fil d'usages médiatiques.	La connaissance ou l'imagination d'alternatives en matière d'appareils, de logiciels, de services informatiques, etc. et leur catégorisation selon leurs modes d'interopérabilité possibles.	La catégorisation de ses communications médiatisées en fonction du type de relation entretenue avec la variété de ses interlocuteurs en vue d'en adapter leurs modalités.

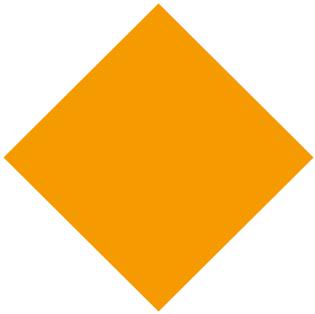


Treize
propositions
d'**activités pédagogiques**





Introduction



Treize propositions d'activités pédagogiques pour illustrer l'exploitation du cadre des compétences en éducation aux médias¹¹.

Les fondements de l'éducation aux médias.

La place de l'éducation aux médias dans l'enseignement obligatoire est inscrite dans le *décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre* (24 juillet 1997).

L'article 9, 5° de ce décret inscrit explicitement l'éducation aux médias dans les domaines éducatifs que les pouvoirs organisateurs doivent prendre en compte dans leurs programmes d'études et dans leurs projets pédagogiques. Mais cet article noie quelque peu l'éducation aux médias dans une abondance d'autres thèmes éducatifs et pourrait laisser entendre que le décret ne lui accorde qu'une importance secondaire.

Songeons cependant à l'influence croissante des médias, stimulée depuis au moins trois décennies par le déploiement et l'évolution fulgurants des technologies de la communication, et à l'empreinte profonde de ce phénomène sur nos comportements sociaux, nos représentations du monde, nos modes de pensée, nos manières d'agir et surtout de communiquer.

L'enseignement obligatoire n'en est plus à un domaine éducatif transversal près : éducation à la citoyenneté, à la santé, à la consommation responsable et durable, devoir de mémoire, maîtrise des tic, ... et, à considérer le monde dans lequel nous vivons, tous ces domaines sont étroitement liés à l'éducation aux médias.

Dans cet esprit, poursuivre les objectifs généraux décrits à l'article 6 du décret sans prendre en considération l'opportunité d'emprunter chaque fois que possible les voies de l'éducation aux médias reviendrait à mésestimer le rôle des médias dans tous les grands défis de nos sociétés contemporaines et à s'affaiblir devant ceux-ci.

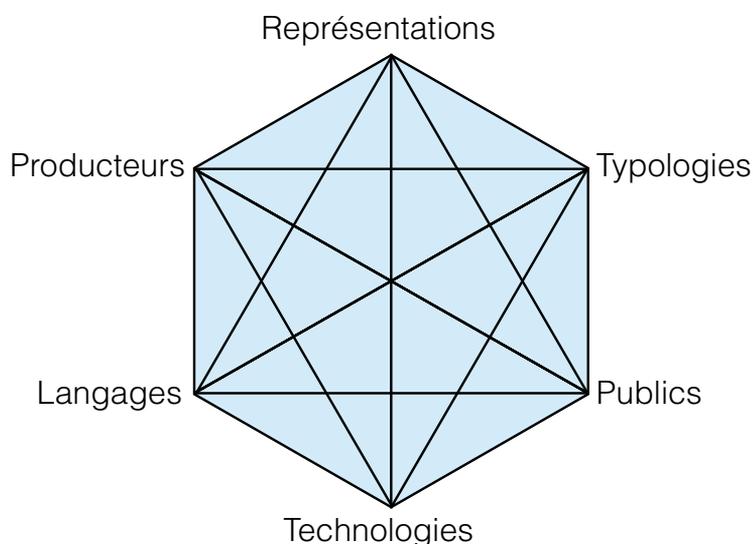
Plus généralement, le fondement de l'éducation relève de cet «esprit critique» dont tout le monde s'accorde sur la nécessité de l'insuffler aux élèves, mais dont la définition et les didactiques restent vagues et dispersées. Or, bien comprise, l'éducation aux médias propose précisément un cadre structuré et des pistes pédagogiques multiples pour doter les enseignants et les éducateurs des outils nécessaires à donner aux jeunes le goût de prendre du recul par rapport au monde comme par rapport à eux-mêmes, pour mettre et se mettre en question, pour se protéger des propagandes et des aliénations diverses, pour choisir de manière libre et réfléchie leurs opinions et leurs convictions, pour être capables, autant que possible, de gérer leurs émotions et leurs sentiments.

Des 6 dimensions de l'éducation aux médias au cadre de compétences en éducation aux médias.

Pendant plusieurs années, le CEM (Conseil de l'éducation aux médias), aujourd'hui devenu le CSEM (Conseil supérieur de l'éducation aux médias) a défini ce type d'éducation à partir du modèle du British Film Institute. fixant les six dimensions à considérer dans tout message médiatique, six dimensions articulées autour de l'axe émetteur-récepteur bien reçu dans la théorie classique de la communication.

¹¹ Si ce document est essentiellement rédigé à l'attention des acteurs en éducation aux médias du monde scolaire, il ne devrait pas moins intéresser les milieux éducatifs moins formels, en les aidant à enrichir et à renforcer leurs programmes de formation en la matière.

Ce modèle permet de définir de manière élémentaire la nature de l'éducation aux médias. On en fait dès que l'on observe un message ou un échange de messages en mettant en relation au moins deux de ces six dimensions. Il n'est donc pas démodé car, il conserve un potentiel heuristique précieux¹².



Six thématiques ou facettes de l'éducation aux médias du CEM inspirées de la grille d'analyse du British Film Institute.

Toutefois, le CSEM a poursuivi sa réflexion sur deux points essentiels :

- Une définition plus claire de la notion même de médias, propre à embarquer toutes les acceptions que ce terme peut trouver tant dans les sphères scientifiques qu'auprès du grand public ;
- Une approche des médias centrée sur les usages qui en sont faits, propre à justifier cette nécessité d'une éducation à ceux-ci pour tous et à tirer de ces usages-mêmes un ensemble de compétences recommandables.

Le fruit de ce travail a été publié par le CSEM en septembre 2013, sous le titre les compétences en éducation aux médias. Un enjeu éducatif majeur. Ce texte théorique est absolument nécessaire. C'est un document de référence, adressé aux spécialistes de la question et aux responsables des programmes d'études de l'enseignement obligatoire.

Ce cadre de compétences, dont le tableau général figure ci-dessous, vient donc compléter le modèle des six dimensions.

¹² Le modèle du British Film Institute. a été publié en 1989. Comme tel, il met peu en évidence l'interactivité potentielle des messages médiatiques et la réversibilité émetteur/récepteur des messages dans la dimension sociale de la communication. Depuis lors, et surtout

CADRE GÉNÉRAL		Axe informationnel	Axe technique	Axe social
Médias	Lire	Compétences informationnelles en lecture	Compétences techniques en lecture	Compétences sociales en lecture
	Écrire	Compétences informationnelles en écriture	Compétences techniques en écriture	Compétences sociales en écriture
Corpus de médias	Naviguer	Compétences informationnelles en navigation	Compétences techniques en navigation	Compétences sociales en navigation
	Organiser	Compétences informationnelles en organisation	Compétences techniques en organisation	Compétences sociales en organisation

Restait à offrir aux mêmes publics des exemples plus concrets de mise en œuvre d'activités d'éducation aux médias ainsi théoriquement encadrées, ce que cherche à faire la présente brochure.

Précisions importantes sur la portée illustrative de ces treize propositions d'activités.

Ce document ne s'adresse pas directement aux enseignants de terrain. Il vise les responsables des programmes d'études et vient compléter le cadre de référence des compétences en éducation aux médias, en lui donnant de nécessaires illustrations de ce qui, selon ce cadre, peut se faire concrètement sur le terrain.

Nous présentons treize propositions d'éducation aux médias, en treize fiches, chacune détaillant les ancrages possibles du projet dans le cadre général de compétences, de manière à montrer comment ce cadre peut baliser les activités et fournir les repères nécessaires à l'évaluation des élèves.

Chacune de ces treize propositions constitue un ensemble de séquences pédagogiques dont la réalisation se fera tantôt à moyen tantôt à long terme. Ces fiches constituent des modèles et font comprendre à quel point le cadre de compétences est riche en repères pour savoir en quoi ce que l'on fait trouve bien sa place dans l'éducation aux médias.

Nous sommes toutefois conscients des réalités de terrain qui freineraient inévitablement ces entreprises éducatives au long cours. Mais quel que soit le projet, il n'est absolument pas nécessaire d'en réaliser toutes les séquences pour en tirer beaucoup de bénéfice pédagogique. Si l'une de ces propositions devait être reprise comme tel dans des programmes, en pratique, à chaque enseignant d'y cueillir selon ses besoins et ses moyens.

Pour dire les choses autrement, ces fiches pédagogiques ne constituent pas l'ébauche d'un manuel d'éducation aux médias mais bien des illustrations du potentiel du cadre de compétences dans la mise en œuvre d'activités pratiques.

Quels ancrages pour l'éducation aux médias dans les programmes d'études ?

Il serait trop long de détailler ici les multiples ancrages possibles de l'éducation aux médias dans les socles de compétences de l'enseignement fondamental et du premier degré de l'enseignement secondaire. Ils sont vraiment nombreux et c'est évidemment aux concepteurs des programmes d'études qu'il revient d'y sélectionner ceux qui leur paraîtront les plus pertinents, dans le respect de l'autonomie des réseaux, voire des pouvoirs organisateurs en la matière.

Quoi qu'il en soit, les liens entre les compétences en éducation aux médias et les compétences relatives aux autres disciplines ne manquent vraiment pas. Il en va de même pour le catalogue des compétences terminales de l'enseignement secondaire.

Rappelons quand même ce qui a été évoqué au début de cette introduction : l'éducation aux médias est si transversale qu'elle croise nécessairement tous les autres types d'éducatives transversales : la citoyenneté, la santé, la consommation responsable et durable, le devoir de mémoire, la maîtrise des TIC, ... et qu'elle peut donc se combiner aisément avec ces autres domaines éducatifs, largement évoqués dans les référentiels et souvent dans les programmes d'études.

Par ailleurs, les matières susceptibles d'accueillir naturellement l'éducation aux médias ne manquent pas : français, histoire, géographie, sciences sociales, sciences économiques, activités artistiques, ... Elles manquent d'autant moins que les quatre grandes catégories de compétences de l'éducation aux médias ne lui sont pas spécifiques. Seules les sous-catégories le sont.

Lire (ou écouter), écrire (ou parler), naviguer (rechercher) et s'organiser (préparer, mémoriser et surtout réaliser) sont des catégories d'activités naturellement inscrites dans les activités scolaires. La moindre recherche documentaire, dans quelque matière que ce soit, devrait déjà activer des compétences en éducation aux médias et voir l'acquisition de ces compétences accompagnées et évaluées par l'enseignant.

Du reste, ne sont-elles pas aussi naturelles dans la vie sociale la plus quotidienne, quand on projette de faire des achats en ligne, réserver des vacances ou se tenir au courant de l'actualité, par exemple ?

Au fondement du modèle qui inspire le présent document, il y a nos usages, nos comportements, nos manières d'être et d'agir en général. Appliquons-les à ce que nous faisons avec les médias en considérant ce que les médias nous conditionnent à faire.

L'évaluation de l'acquisition des compétences en éducation aux médias.

Il est utile de rappeler ici quelques principes de base sur lesquels tout le monde devrait pouvoir s'accorder.

- 1° Si les activités en éducation aux médias viennent soutenir des séquences d'apprentissage liées à des matières d'études, il est évidemment indispensable d'évaluer autant que possible de manière distincte les compétences requises par la matière de celles mobilisées en éducation aux médias. Un des intérêts non négligeables du cadre de compétences est évidemment d'aider l'enseignant à identifier celles qu'il va demander aux élèves de développer, donc celles qu'il va évaluer sur le plan de l'éducation aux médias. Mais cette évaluation pourra également porter sur les savoirs requis pour exercer ces compétences, ainsi que sur la capacité des élèves à mobiliser plusieurs compétences pour mener à bien le projet.

- 2° Le cadre devrait également aider l'enseignant à construire la grille indispensable pour effectuer l'évaluation sommative des élèves en fin de projet. Une évaluation qui ne doit pas nécessairement être chiffrée mais qui devrait prévoir, pour les principales compétences mobilisées, des niveaux d'acquisition. Par exemple : pas acquise / acquise - exercée avec assistance / acquise - exercée en autonomie.
- 3° Faut-il ajouter que, vu la nature particulière des savoirs, des savoir-faire et surtout des savoir-être en éducation aux médias, le rôle accompagnateur de l'enseignant sera souvent déterminant et devrait induire naturellement, tout au long du projet, une évaluation formative des élèves et un apprentissage de l'auto évaluation ?

Éducation aux médias et technologies médiatiques.

La notion d'éducation aux médias est encore trop souvent confondue avec l'éducation à l'utilisation des technologies de l'information et de la communication. Pour beaucoup encore, éduquer aux médias, c'est faire travailler les élèves sur ordinateur.

Le cadre de compétences prévient cette confusion en situant les compétences techniques, et en particulier celles relatives aux TIC, à leur juste place par rapport aux compétences informationnelles et aux compétences sociales mobilisées par l'éducation aux médias, comme le montre le tableau ci-dessus (voir quatrième section de cette introduction).

En d'autres termes, apprendre aux élèves à utiliser un ordinateur ou une tablette, à employer un logiciel, à traiter des images numériques, c'est souvent utile, voire nécessaire, mais jamais suffisant en soi pour faire de l'éducation aux médias.

Reste que les TIC sont des appareils médiatiques qui ont bouleversé le monde des médias depuis les années '90. Etant donné leur impact sur la communication sociale et sur la diffusion des informations, et spécialement les usages que nous en faisons, les TIC constituent un domaine incontournable pour l'éducation aux médias.

Par ailleurs, compte tenu de leur potentiel multimédia, les TIC constituent aussi des outils précieux pour éduquer aux médias dans bien d'autres domaines : presse d'actualité, cinéma, musique, ...

C'est la raison pour laquelle l'équipe du «passeport TIC»¹³ a été très tôt associée aux travaux du Conseil sur les compétences en éducation aux médias.

Il nous paraît donc opportun de rappeler ici les riches ressources que constituent ce «Passeport TIC» pour les enseignants, même dans le cadre plus large de l'éducation aux médias.

13 Passeport TIC de 6 à 18 ans : <http://www.enseignement.be/passeporttic>

Pour conclure.

Les treize séquences ici proposées supposent souvent une certaine expertise technique que la plupart des enseignants n'ont pas eu l'occasion d'acquérir lors de leur formation initiale et qu'ils chercheront dans les opportunités de la formation continue, pour autant qu'ils soient mobilisés par le défi devant lequel le monde ambiant convoque l'école.

En outre, ne sous-estimons pas l'expertise technique, fût-elle partielle, déjà acquise sur le tas, dans leur vie quotidienne, par beaucoup d'enseignants. Un effort de formation, voire d'autoformation ne devrait pas les rebuter.

Cet état des choses ne devrait donc pas refréner l'effort nécessaire pour que les programmes d'études de nos écoles s'ouvrent structurellement aux modes actuels de diffusion de la culture, des savoirs, des divertissements, des informations, autant qu'aux voies actuelles des communications privées en général.

Le monde ambiant des médias n'est plus seulement une ressource pédagogique pour l'école. Il doit devenir un objet d'étude en soi.

Dans ce sens, insérer l'éducation aux médias dans les cours, c'est souvent instaurer une vraie convivialité pédagogique, en jetant le pont nécessaire entre le message institutionnel de l'école et le monde dans lequel vivent les élèves.

Enfin, pour tous ceux qui resteraient déconcertés devant le défi d'insérer l'éducation aux médias dans les programmes d'études, il ne faudrait pas oublier le potentiel d'accompagnement des trois centres de ressources en éducation aux médias officiellement mandatés par le Gouvernement de la Communauté française.

Puisse ainsi le Conseil supérieur de l'éducation aux médias (CSEM) vous convaincre tant de la nécessité de se mettre à intégrer cette éducation dans les programmes d'études, que de la possibilité de le faire, sur le plan pratique, assez facilement, même avec les moyens du bord.

Michel BOUMAL

Coordinateur du groupe de travail

Les membres du groupe de travail.

Ce document a été conçu par les membres du groupe de travail «formation»

Du Conseil supérieur de l'éducation aux médias :

Coordination de la rédaction.

Brigitte FERNANDEZ Journaliste & copywriter

Coordinateur.

Michel BOUMAL Inspecteur pédagogique. CPEONS – Ville de Bruxelles

Membres du Conseil.

Marc ANDRÉ SeGEC

Michel BERHIN Média Animation, centre de ressources pour l'Enseignement libre subventionné

Françoise CAPPACHI Service général d'inspection de la FWB

Michel CLAREMBEAUX CAV-Liège, centre de ressources pour l'enseignement officiel subventionné

Michel CONDÉ Les Grignoux

Paul DE THEUX Média Animation, centre de ressources pour l'enseignement libre subventionné

Philippe DELMOTTE Chargé de mission au CSEM

Michèle MOREAUX Service général d'inspection de la FWB

Jean-Luc SORÉE CAF, centre de ressources pour l'enseignement organisé par la FWB.

Patrick VERNIERS Président du CSEM

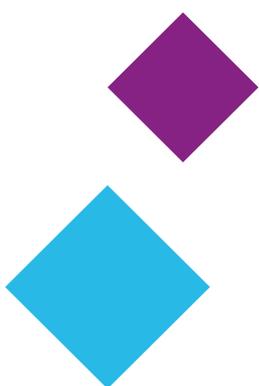
Contributeurs rédactionnels.

Thomas JUNGBLUT CAV-Liège, centre de ressources pour l'enseignement officiel subventionné

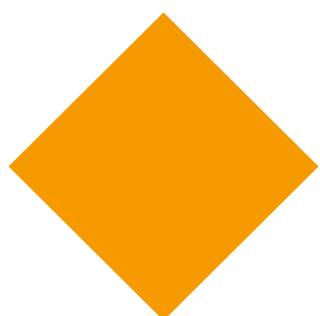
Conseillers.

Jehanne BRUYR ACMJ

La Cellule Projets Tice - Direction Enseignement.be



Activités pédagogiques



Écrire un article pour un quotidien d'actualités.

Comprendre comment la presse quotidienne formate l'information dans une variété d'articles qui répondent à une série de règles de rédaction et de présentation convenues. Comprendre l'impact de ces règles sur l'information en s'essayant à les appliquer.

Publics.

À partir du dernier cycle de l'enseignement primaire, les activités pouvant être sélectionnées ou adaptées en fonction des classes d'âge et du niveau d'acquisition par les élèves des diverses compétences à mobiliser dans l'exercice.

Objectifs.

Découvrir les règles convenues de rédaction et de présentation de divers types d'articles courants dans la presse d'information quotidienne, être capable de les appliquer à au moins un type d'article, être capable d'expliquer l'impact de ces règles sur le contenu de l'information délivrée par ce type de presse et renforcer ainsi sa capacité à aborder celui-ci de manière critique.

Prolongements.

L'exercice peut être englobé dans un projet d'édition d'un mini journal par la classe, voire répété régulièrement pour fournir de la matière à un éventuel journal de l'école. Il peut également s'inscrire dans des projets d'éducation à la citoyenneté, à la santé, au développement durable, ...

Matériel.

L'outil informatique (ordinateurs, tablettes) est souhaitable pour que l'exercice se fasse dans les conditions les plus proches possibles de la réalité du travail des journalistes. Mais l'exercice restera profitable s'il est réalisé de manière manuscrite en s'inspirant d'une collection de journaux imprimés récents.

Déroulement.

1. Découverte des articles de la presse quotidienne par la lecture de plusieurs journaux, en ciblant évidemment des articles dont les contenus sont accessibles aux élèves ou apprenants concernés.

Construction par les élèves de grilles reprenant les principales caractéristiques des divers types d'articles retenus. Afin de soutenir tant l'enseignant que les apprenants dans cet exercice, il existe une précieuse documentation d'appui (voir plus loin «ressources pédagogiques»), dont il est vivement conseillé de profiter. Ces grilles devraient pouvoir servir de base à celle qui servira à l'évaluation des travaux rédactionnels des élèves.

Familiarisation des élèves avec le style journalistique et le niveau de langue usuel dans la presse quotidienne.

2. Évaluation de l'étape 1 : capacité des apprenants à reconnaître divers types d'articles et à en décrire les caractéristiques, éventuellement avec la documentation précitée sous la main.

3. Préparation des exercices de rédaction.
 - Information à donner aux élèves en ce qui concerne les droits d'auteurs et le plagiat.
 - Choix du type d'article à produire, identique pour l'ensemble du groupe ou laissé à la discrétion de chacun, en relation toutefois avec le niveau de compétences.
 - Pour prévenir le problème du plagiat et éviter que les élèves ne se contentent d'un exercice de compilation, choisir un sujet qui n'est pas traité par les quotidiens d'actualité (ex : une brève, un reportage, une interview sur une excursion scolaire) ou transposer un article existant dans un autre type d'article (par exemple : partir d'une interview pour en faire une chronique).
 - Dans les directives à donner aux élèves, ne pas oublier d'imposer les contraintes journalistiques incontournables, spécialement le nombre maximum de caractères que peut comporter leur texte.
4. Exercices de rédaction.
 - Exercices d'entraînement en classe avec échanges entre l'enseignant et les apprenants pour une évaluation formative informelle.
 - Après la phase d'entraînement, exercice de rédaction pour une évaluation formelle, voire sommative.
5. Évaluation à partir de la (des) grille(s) évoquée(s) plus haut, de manière à bien distinguer les compétences qui relèvent de l'éducation aux médias des autres compétences mobilisées qui seraient également évaluées (écriture, maîtrise du traitement de texte, ...)

Exemples d'ancrages de ce type d'activité dans le cadre général des compétences en éducation aux médias.

1. Lire.

Axe informationnel

→ Relever les caractéristiques médiatiques des articles de la presse quotidienne.

Quelles sont les caractéristiques générales des articles de la presse quotidienne ? Quelles sont les caractéristiques spécifiques des divers genres d'articles : éditorial, reportage, analyse, billet d'humeur, ... ? À quoi les reconnaît-on ? Comment les articles sont-ils mis en page ? Quels genres de caractères sont utilisés pour les titres, les textes ?

Axe technique

→ Identifier les techniques utilisées pour produire le média.

Quels outils ont été nécessaires pour la rédaction de l'article ? Que l'article soit imprimé ou diffusé sur internet, on voit que tout commence avec un logiciel de traitement de texte. Jusqu'où peut-on aller pour faire la même chose avec ce type de logiciel ? Quels autres logiciels et quelles autres machines seraient encore nécessaires pour éditer l'article dans un vrai journal ? Quels sont ceux que l'on pourrait employer dans le cadre de cette activité, pour faire un peu la même chose, selon ses moyens. Serait-il intéressant de visiter une imprimerie ?

Axe social

→ Compléter sa lecture par d'autres sources d'information sur les contenus du message (croisement avec l'axe navigation).

Est-on capable d'aller, spontanément et de la manière la plus efficace possible, chercher dans d'autres journaux ou à l'aide d'autres types de sources les informations nécessaires pour vérifier les contenus des articles, et même, souvent, pour comprendre le contexte historique général dans lequel se situent les événements dont ils parlent ? Comment procéder une fois le sujet choisi ?

2. Écrire.

Axe informationnel

→ Connaître les codes et la grammaire des signes et des langages utilisés dans son message et en améliorer sa connaissance si nécessaire (croisement avec l'axe lire).

Préparer le titre, les intertitre(s) et exergue(s), la répartition du texte en paragraphes, la place de l'illustration pour réaliser quelque chose qui s'approche d'un article d'un «pro».

Axe technique

→ Reconnaître les limites de ses compétences techniques et identifier les moyens et les ressources pour les dépasser.

Que faire si l'on peine avec le traitement de texte ? Avant d'appeler le professeur, peut-on essayer de se débrouiller seul en consultant les aides des logiciels ou en faisant appel aux camarades ? Même si les parents ne peuvent pas aider, pourquoi renoncer à essayer d'apprendre seul et à

en tirer fierté ?

Axe social

→ Écrire en étant attentif à la variété des interprétations et des jugements de valeur auxquels le message pourrait être soumis.

On sait que l'on n'a aucun pouvoir sur la manière dont les lecteurs comprendront et interpréteront l'article produit. Réfléchir donc aux caractéristiques des lecteurs potentiels et veiller, par exemple, à parler prudemment de sujets qui pourraient en blesser certains et à prévenir des polémiques que l'on n'aurait pas voulues. Si l'on écrit un article d'opinion, veiller à ce qu'il n'engendre pas de malentendus involontaires.

3. Naviguer.

Axe informationnel

→ Passer d'un média à l'autre sur un même sujet.

Le sujet est choisi. Il faut le comprendre. Même s'il s'agit d'un fait divers, celui-ci peut révéler un problème de société. Regarder ce qu'en disent la presse imprimée, les informations en ligne, la télévision, d'autres sources sur internet. Chercher dans des livres si nécessaire. Noter ses sources pour pouvoir les citer.

Axe technique

→ Maîtriser la variété des dispositifs techniques et leurs alternatives éventuelles.

On doit écrire un article dans un format de la presse imprimée. Il faut donc des modèles de journaux imprimés. Mais pour se documenter sur le sujet de l'article à produire, on découvre les commodités d'internet. Il n'est plus nécessaire d'aller chez un libraire pour avoir le journal imprimé. Sur les sites de journaux en ligne, avec l'aide du professeur ou des parents, on peut télécharger la version numérique du journal imprimé (fichier pdf). Qu'est-ce qui est le plus commode ? Qu'est-ce qui est à sa portée ?

Axe social

→ S'orienter parmi les médias en tenant compte des intentions propres aux destinataires.

Être attentif au fait que tous les journaux d'information ne sont pas neutres. Certains ont des tendances, d'autres sont plus ou moins ouvertement engagés, d'autres encore sont pamphlétaires. C'est encore plus fréquent dans la grande variété des sites d'information d'internet (ou ceux qui se présentent comme tels) que l'on peut fréquenter en se documentant sur son sujet. Essayer de percevoir quand il y a prise d'opinion, plus que volonté d'informer ; quand il y a propagande philosophique, politique ou commerciale, plus que volonté d'analyser.

4. Organiser.

Axe informationnel

→ Archiver des médias en fonction de leurs formes.

La documentation doit être classée pour pouvoir s'y retrouver facilement. Si l'on découpe des articles imprimés, indiquer clairement le nom du journal et sa date de parution. Trouver un bon système de classement des journaux et/ou coupures de presse. Ce que l'on trouve sur internet, le conserver dans des signets classés de la manière la plus appropriée pour ce travail. Classer les articles copiés/collés en nommant clairement les fichiers et dossiers, sans oublier d'y ajouter leurs sources.

Axe technique

→ Évaluer les risques techniques liés à son organisation médiatique.

Lorsque l'on rédige l'article, éviter tout ce qui risque de faire perdre le travail. Enregistrer régulièrement le texte en cours de rédaction, bien le localiser dans la mémoire de l'ordinateur ou de la tablette, ne pas hésiter à enregistrer des versions successives numérotées et faire, si possible, une sauvegarde sur une mémoire externe. Il faut, si nécessaire, améliorer sa connaissance générale des logiciels de traitement de texte et celle de la gestion des fichiers sur l'ordinateur ou la tablette.

Axe social

→ Relier de manière avertie et nuancée l'identité des destinataires à des catégories sociales en évitant de s'enfermer dans des préjugés positifs ou négatifs.

Dans un contexte réellement multiculturel, comprendre que sur certains sujets, il faut travailler, sans pour autant renoncer à ses opinions, de manière à faire évoluer les choses positivement ou à ouvrir un débat généreux sans susciter d'avance le déchaînement des passions. C'est le devoir de l'apprenant, s'il s'agit de jouer les «pros» du journalisme. À gérer avec le professeur, autant si l'apprenant se sent très minoritaire parmi ses camarades que s'il se sent du côté des majoritaires, par honnêteté et par déontologie journalistique.

Ressources techniques et pédagogiques.

Générales.

L'éducation à la citoyenneté par l'analyse de la presse quotidienne, Journaux Francophones Belges (JFB)-Association des Journalistes Professionnels (AJP)-CREP-CSEM. À commander ou télécharger sur :

http://www.csem.be/outils/brochures/cdr/education_la_citoyennete_par_lanalyse_de_la_presse_quotidienne

Les publications en ligne du centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information, Clemi, France. Divers documents à télécharger sur :

<http://www.cleml.org/fr/publications/>

Développées dans le cadre de l'opération «journalistes en classe».

Le cahier de l'élève, AJP. À commander via :

http://www.csem.be/outils/brochures/cdr/le_cahier_de_leleve

Journalistes et médias, AJP. À commander via :

http://www.csem.be/outils/brochures/cdr/journalistes_et_medias

Développées dans le cadre de l'opération «Ouvrir mon quotidien».

Support pour les élèves et le professeur : *journal de bord*, JFB - CSEM. À commander ou télécharger via :

http://www.csem.be/outils/brochures/cdr/journal_de_bord

Complément au journal de bord à l'attention du professeur, JFB-CSEM. À commander ou télécharger via :

http://www.csem.be/outils/brochures/cdr/dossier_pedagogique

Ouvrir mon quotidien – vade-mecum, CSEM. À commander ou à télécharger via :

http://www.csem.be/sites/default/files/files/vademecum_moins_d_mb931d.pdf

Choisir une photo pour le journal de l'école.

Chaque jour, les internautes font circuler des photos et vidéos sur la toile. Qu'elle soulève l'admiration ou l'indignation, fasse le buzz ou suscite la critique, l'image laisse rarement indifférent. Elle retient l'attention du lecteur et éveille sa curiosité. Elle est donc un élément incontournable pour cibler et toucher le lecteur du journal. Mais est-elle toujours respectueuse du sujet photographié et du lecteur ?

Les activités qui suivent s'inscrivent dans un projet d'écriture d'article, de réalisation d'un journal, ou d'une revue de presse, quel que soit le support (mural, papier, en ligne).

Publics.

À partir du dernier cycle du fondamental.

Objectifs.

Prioritairement : la compréhension, la communication et la complémentarité d'une information par le biais d'une photo. L'activité vise aussi à développer des attitudes de respect vis-à-vis de l'interprétation que chacun est amené à donner de la représentation du réel. Dans la démarche du choix collectif d'une information à diffuser, l'élève sera amené à tenir compte de son lectorat. Il sera confronté aux diverses opinions de ses condisciples et amené à exprimer la sienne (dialogue, écoute).

Prolongements.

Les prolongements liés à l'utilisation d'un document photographique sont multiples, que ce soit en termes de production (apprendre à réaliser une photographie dans un contexte de communication ou de promotion) ou d'analyse de documents iconographiques (apprendre à observer, comparer, ...)

Matériel.

Variable selon le support choisi (journal papier, mural ou en ligne). Il doit permettre l'accès à diverses sources d'information (connexion internet, ordinateur ou tablettes, presse papier).

Déroulement.

1. Sélection d'un article de presse lié à un événement ou d'un fait relevant de l'actualité, dont le sujet sera développé dans le cadre du journal ou d'une revue de presse.
2. Recherche de photos pour illustrer l'article. Sur divers sites d'information et dans les journaux, relever les photos en rapport avec le sujet.
3. Chaque élève sélectionne une photo et explique en quelques phrases les raisons de son choix. Le professeur veille à ce que la sélection de chacun soit respectée par tous. Ne pas sélectionner une photo relève aussi d'un choix délibéré, que l'élève justifiera et que le professeur acceptera.
4. L'enseignant met en évidence la multiplicité des choix liée au vécu de chacun.
5. Les élèves sont répartis en plusieurs groupes pour sélectionner une photo qui agrée chacun en vue d'illustrer le sujet qui fait l'objet d'un article dans le journal.

Exemples d'ancrages de ce type d'activité dans le cadre général des compétences en éducation aux médias.

1. Lire.

Axe informationnel

→ Prendre conscience de la relativité de sa lecture du contenu.

La photo permet-elle de mieux situer les faits ou les personnes dans un environnement non familier ? Permet-elle de visualiser des objets, des personnages inconnus ? Donne-t-elle à voir des éléments, des sentiments, des expressions, des attitudes, ... qui sont ou ne sont pas expliqués et décrits dans le texte ? Serait-il possible de comprendre l'événement à partir de la photo ? Il s'agit de dégager les informations contenues dans la photo et de les distinguer par rapport à l'interprétation que chacun en fait.

Axe technique

→ Identifier les techniques utilisées pour produire le média.

Repérer les indices qui permettent de déterminer si la photo est un instantané ou relève d'une mise en scène. Mettre en évidence que l'acte photographique est un choix personnel du photographe visant à construire dans le temps et l'espace une représentation du réel (il décide à un moment donné dans un espace donné des éléments qui participent à la représentation d'une portion du réel). La réalisation de telles photos nécessite-t-elle un matériel particulier ? Seraient-elles réalisables à partir de l'appareil photo intégré à un téléphone portable ?

Axe social

→ Identifier le type de message en fonction du contexte de sa production et de sa diffusion.

Saisir le pouvoir évocateur de l'image. Le photographe cherche-t-il à sensibiliser le lecteur ? Quels sont les indices (angle de prise de vue, regard du sujet par rapport au lecteur, cadrage, présence de symboles, ...) qui permettent de le confirmer ? L'identité du photographe donne-t-elle une information complémentaire sur la situation et la manière dont les photos ont été réalisées ? Le photographe voulait-il témoigner d'une situation particulière ? Quels sont les indices qui permettent de déterminer s'il s'agit d'une photo d'archive, d'une photo montage, d'une photo prétexte.

2. Écrire.

Axe informationnel

→ Se questionner sur les représentations et la sensibilité que l'on souhaite transmettre par ce contenu.

Mettre l'élève en situation de communication par rapport à un média et le confronter au contexte de diffusion. Sélectionner la photo qui convient le mieux à l'information qui sera publiée dans le journal. Discuter de l'opportunité de publier une photo à partir des questions suivantes. La photo est-elle le meilleur moyen pour apporter de la crédibilité à l'information ? Aura-t-elle un impact suffisant auprès des lecteurs ? Le document présenté contribue-t-il à l'information que l'on veut donner, expliquer, partager ? La photo à publier est-elle sujette à polémique ?

Axe technique

→ Utiliser la technique d'écriture et l'infrastructure technique de diffusion appropriées à ses moyens et à ses besoins.

Choisir le format approprié par rapport au média (journal papier, mural ou en ligne) de manière à rendre le message attrayant et pertinent. Expérimenter diverses techniques et méthodes pour donner la meilleure lisibilité à l'article et à la photo. Le document dont on dispose est-il adéquat pour le moyen de diffusion ? Faut-il envisager un dispositif de correction pour le rendre lisible ? Faut-il envisager aussi un dispositif de conversion pour le diffuser à une large échelle ? Quel est le moyen de diffusion le plus adapté au public cible ?

Axe social

→ Repérer les enjeux éthiques et déontologiques liés au contexte. Repérer les risques que l'on prend dans le contexte.

Prendre connaissance des ressources juridiques : législation sur le droit à l'image et sur le droit d'auteur, code déontologique du journaliste, article 19 de la déclaration universelle des droits de l'homme, articles 13 et 16 de la convention internationale des droits de l'enfant. Les photos respectent-elles la législation sur le droit à l'image ? Respectent-elles la dignité humaine ? L'image choisie pour le journal est-elle en accord avec la ligne éditoriale définie par l'ensemble des rédacteurs et les objectifs qu'il poursuit ? Peut-on appréhender les réactions des lecteurs en cas de diffusion ? Le sujet photographié véhicule-t-il un stéréotype ? Présente-t-il un intérêt pour alimenter un débat, approfondir la réflexion ? Cette photo est-elle indispensable pour informer le lecteur ?

3. Naviguer.

Axe informationnel

→ S'orienter efficacement dans les messages à partir d'une interface.

Prolonger l'activité par l'exploration de différentes sources d'information (journaux, magazines, sites de presse, banques d'images, ...) Identifier l'auteur de la photographie, l'éditeur et les canaux par lesquels la photo est diffusée.

Axe technique

→ Choisir un document selon un critère de fonctionnement technique.

Utiliser un moteur de recherche de façon pertinente, à l'aide de mots ou d'images clés, en vue de sélectionner la photographie adaptée au message.

Axe social

→ Choisir le média et les types de messages les plus appropriés pour communiquer avec autrui afin d'entretenir une relation sociale de qualité sous l'angle des enjeux éthiques.

Sélectionner la photo qui répond le mieux aux critères éthiques fixés par le groupe : respect du lecteur, de la dignité humaine, du droit à l'image et du droit d'auteur, en cohérence avec la ligne éditoriale.

4. Organiser.

Axe informationnel

→ Comparer des médias selon les représentations du monde qu'ils transmettent et se positionner par rapport à celles-ci.

Observer les différentes sources d'information et les documents qu'elles diffusent. Sélectionner les photos à publier selon la ligne éditoriale définie par le groupe en faisant abstraction de son jugement personnel et en étant attentif aux attentes de ses lecteurs.

Axe technique

→ Distinguer les appareils médiatiques selon la possibilité qu'ils laissent à leurs usagers de les reconfigurer ou de les faire évoluer de manière autonome.

Sur base des compétences et connaissances de chacun, présenter les outils considérés comme les mieux adaptés à la diffusion, la consultation et la conservation dans le respect de la législation. Envisager et mettre en place un dispositif d'interactivité et de contribution pour les lecteurs (droit de réponse, commentaire, ...)

Axe social

→ Être conscient des risques liés au fait de ne pas se soucier des destinataires et de soi-même selon des contextes particuliers de communication.

S'interroger sur la nécessité ou pas de publier certaines photos par rapport au droit d'être informé et au droit à la dignité. Tenir compte de la stigmatisation éventuelle d'un individu ou groupe d'individus liée à la viralité des médias sociaux.

Ressources techniques et pédagogiques.

Colo, O., Estève, W., Jacob, M., *Photojournalisme, à la croisée des chemins*, Marval et CFD éditeur, 2005.

Morvan, Y., *Photojournalisme, victoires éditions*, 2008.

Bouillot, R., Martinez, B., *Le langage de l'image*, éditions VM, 2009.

Battut, É., Bensimhon, D., *Lire et comprendre les images à l'école*, éditions Retz, 2006.

Fozza, J-C., Fozza, A.-M., Parfait, F., *Petite fabrique de l'image*, éd. Magnard, 2003.

Fiches pédagogiques sur la thématique de la photographie de presse proposées par le Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'Information (CLEMI), disponibles sur www.cleml.org.

La photographie, Administration générale de l'enseignement et de la recherche scientifique, Service général des affaires pédagogiques et du pilotage du réseau d'enseignement de la FWB, 2009.

Réaliser une séquence d'information pour la Web TV de l'école.

Comprendre comment fonctionne l'information à la télévision pour pouvoir alimenter la Web TV de l'école. Construire des séquences d'information destinées à un public de proximité : parents des élèves impliqués dans l'expérience, habitants du quartier, partenaires sociaux et culturels de l'école.

Publics.

À partir du dernier cycle de l'enseignement primaire jusqu'à la fin du secondaire, en fonction des contenus diffusés (activités de la classe ou du quartier, acteurs de la communauté éducative, partenaires culturels, monde extérieur, ...)

Objectifs.

Identifier les éléments de langage télévisuel, le matériel, les dispositifs techniques mis en œuvre pour transmettre une information au téléspectateur et veiller à sa bonne compréhension.

Utiliser à son tour ce langage et ces éléments techniques pour construire des séquences d'information destinées à la Web TV de l'école et à son public cible.

Associer ainsi visionnage critique et communication ciblée, recherche individuelle et travail collectif.

Prolongements.

L'exercice s'inscrit dans la gestion de la Web TV par l'ensemble des membres de la communauté éducative de l'école (enseignants, élèves, parents et partenaires culturels). Il doit se situer par rapport aux autres composantes de l'information globale diffusée sur le site afin de faciliter la consultation par chacun. Il peut aussi se concevoir en partenariat avec la télévision locale.

Matériel.

Ordinateur, connexion à internet, hébergement, matériel de réception et de projection (téléviseur, lecteur, vidéoprojecteur), de prise de vue et de son (caméra HDV, micro d'interview, pied, perche son), logiciel de montage vidéo.

Déroulement.

1. Définition de l'information en la différenciant de la communication. Les formats et dispositifs de l'information à la TV. La mise en scène de l'information. La fonction et le fonctionnement de la Web TV de l'école.
2. Visionnage critique d'un échantillonnage d'émissions et de séquences d'information télévisées. Analyse des types d'informations et du positionnement des opérateurs.
3. Identification des informations à mettre sur la Web TV et des destinataires privilégiés.
4. Travail collectif d'écriture, de repérage, de prise de vues, d'interview, de montage et postproduction, de mise en ligne sur le site dédié.
5. Analyse du *feedback* et évaluation formative.

Exemples d'ancrages dans le cadre général des compétences en éducation aux médias.

1. Lire.

Axe informationnel

→ Relever les caractéristiques médiatiques du média.

Sur base du visionnage critique d'un échantillonnage significatif d'émissions (ou fragments) d'information TV, relever les spécificités médiatiques et dispositifs en fonction du diffuseur (chaîne publique/privée, TV de proximité, Web TV), du type d'émission (JT, magazine, reportage, micro-trottoir, ...), du point de vue adopté par rapport à l'information proposée, de la relation implicite/explicite avec le spectateur. Formuler des hypothèses quant aux difficultés d'accès à l'information et à sa mise en forme. Objectiver sa perception et sa représentation de l'information, son point de vue, en fonction notamment de l'importance relative accordée aux images, au montage, à la bande son, aux redondances et aux contrepoints image/son.

Axe technique

→ Identifier les techniques utilisées pour produire le média.

Quels sont les outils nécessaires pour réaliser une séquence d'information à la TV et pour accéder à sa lecture, qu'il s'agisse des chaînes de télévision ou de la Web TV de l'école ? Identifier et évaluer les possibilités techniques d'interaction entre les opérateurs et le public auquel ces premiers destinent leur information. Établir une typologie de ces interactions et imaginer leurs incidences respectives sur les émissions d'information et sur l'information elle-même.

Axe social

→ Reconnaître la diversité des acteurs qui peuvent intervenir dans le dispositif médiatique et la variété de leurs intentions.

Examiner, dans un débat, la complémentarité des sources d'information et la variété de leurs producteurs (tous médias confondus/uniquement médias télévisuels). Mettre en œuvre un croisement de sources et de dispositifs pour vérifier une information. Comparer sa propre perception de la véracité et de la pertinence d'une information avec celle de ses condisciples.

2. Écrire.

Axe informationnel

→ Utiliser la forme-objet la plus appropriée au contexte de communication et au(x) langage(s) du message.

Choisir le format le plus approprié et le ton le plus adéquat pour toucher la cible de l'information. Quel contenu pour chaque séquence ? Quelle structuration ? Quel minutage ? Quelle mise en scène adopter pour accrocher le public ciblé ? Quels intervenants extérieurs solliciter pour renforcer l'intérêt du message (témoins, experts, ...) ? Quelle cohérence avec les autres informations mises sur le web ? Quels documents complémentaires pourraient être diffusés, dans l'optique d'une campagne «d'infocom» ?

Axe technique

→ Identifier les appareils et les infrastructures techniques possibles pour écrire en fonction de la nature du média à produire.

De quoi a-t-on besoin pour la réalisation, le montage, la diffusion de la séquence ? L'école dispose-t-elle du matériel nécessaire ? Existe-t-il des apports complémentaires possibles provenant d'un centre de ressources, d'un service de prêt ? S'approprier l'utilisation de ces outils. Reconnaître ses compétences à utiliser efficacement ce matériel. L'équipe dispose-t-elle de talents plus spécifiques ? Si nécessaire, faire appel aux conseils d'un partenaire.

Axe social

→ Comprendre le contexte dans lequel le message doit être reçu.

Réaliser la séquence d'information et la mettre en ligne en étant attentif aux conditions de réception du message par le public cible. En l'occurrence, ce public correspond prioritairement aux membres de la communauté éducative de l'école. Quels sont leurs intérêts ? Quelles informations complémentaires ou alternatives pourraient-ils trouver sur les contenus qui vont leur être présentés ? Quel *feedback* organiser pour identifier d'éventuels malentendus ? Parallèlement, gérer les relations interpersonnelles au sein de l'équipe de réalisation.

3. Naviguer.

Axe informationnel

→ Choisir en connaissance de cause les messages les plus pertinents ou les mieux adaptés à ses besoins ou à ses centres d'intérêt.

Parcourir les médias d'information et les classer en fonction de leur contenu et du traitement de celui-ci. Comparer la pertinence des choix pour un public déterminé. Les points de vue sur une thématique varient-ils selon le média sélectionné et le public privilégié de ce média ? Identifier un maximum de paramètres visant à aider au classement de ces médias et de leurs messages d'information. Explorer notamment les interactions entre les différentes composantes des langages utilisés et choisir l'interface de navigation jugée la plus adéquate en fonction d'un public donné.

Axe technique

→ Choisir un média de navigation en fonction des implications techniques de son usage sur les domaines socio-économiques.

Parcourir un ensemble de choix techniques possibles pour s'adresser à son public et en évaluer les implications pour l'émetteur et le récepteur. S'orienter sur la base des choix technologiques susceptibles d'être privilégiés par son public tout en tenant compte des compétences qu'il faudra maîtriser, du volume temps nécessaire pour le faire, des opportunités et contraintes dans un environnement scolaire donné et dans un modèle de communication intégré au projet d'école, à savoir : une Web TV.

Axe social

→ Choisir des médias en tenant compte de leurs destinataires.

Rechercher et sélectionner l'information à diffuser et son traitement en fonction du modèle de production et d'un environnement de réception réalistes. Quelles sont les intentions des destinataires, quelles sont les attentes des destinataires ? Quels sont les territoires d'énonciation partagés par les émetteurs et les récepteurs ? Quelle peut être l'importance de la co-énonciation et des interactions dans la démarche de communication qui sera choisie ? La volonté est bien d'informer sur des faits, des personnes, des intentions, des projets, ... Quel style sera le plus adéquat pour le faire ?

4. Organiser.

Axe informationnel

→ Archiver des médias en fonction de leur forme.

Référencer clairement chaque item d'information. Classer et annoter. Critérier les messages d'après leur contenu et l'architecture du site où ils seront placés. À tel type de contenu, à tel segment de son public, doit correspondre une mise en forme qui réponde aux attentes de perception, de compréhension (et de persuasion) de ce public autant qu'à la ligne éditoriale de l'organe émetteur et diffuseur. S'organiser pour aller à la rencontre de ce double défi sans se compliquer la tâche et en se rappelant que celle-ci est collective.

Axe technique

→ Comparer des «appareils médiatiques» en fonction de leur ergonomie ainsi que du potentiel, des limites et des contraintes de leur utilisation.

Sélectionner, parmi l'inventaire des moyens techniques à disposition, ceux que l'on peut mettre en œuvre le plus efficacement et à moindres frais. Après avoir étudié les disponibilités d'équipement, évalué les compatibilités, prévoir le cas échéant les apports extérieurs qui seraient nécessaires, en évaluer le coût, la facilité d'accès et d'usage. Dresser un échéancier de réservation du matériel et se familiariser avec son ou ses modes d'emploi. Effectuer une démarche semblable avec les dispositifs d'interactivité afin de pouvoir être opérationnel sur toute la mise en œuvre du projet, de l'écriture à l'analyse du *feedback* reçu.

Axe social

→ Classer, hiérarchiser, archiver ou éditer des médias en tenant compte de la perception que les destinataires en ont, selon leur(s) identité(s).

Classer les dispositifs médiatiques susceptibles d'être utilisés sur la base de deux configurations : celle de l'équipe de réalisation, avec son degré de collaboration interne et celle du public à informer, avec ses réactions potentielles et son degré d'implication dans la communication à construire. Constituer la liste des destinataires potentiels de l'information pour les avertir dès que nécessaire d'une diffusion. Être capable de gérer les attentes et les effets suscités par les séquences d'information à diffuser. Et ceci vaut tant pour l'équipe des élèves concepteurs que pour la communauté éducative visée par l'information. Aucune interaction ne pourra être négligée, ...

Ressources techniques et pédagogiques.

Lochard, G., *L'information télévisée. Mutations professionnelles et enjeux citoyens*, Paris, CLEMI, 2005.

Collectif, *Publier en ligne aujourd'hui*, bulletin de la revue «les dossiers de l'ingénierie éducative», n°45, Paris, SCEREN, CNDP, déc. 2003.

Besse, B., Desormeaux, D., *Construire le reportage télévisé*, Paris, éd. Victoire, 2005.

Briggs, M., *Manuel de journalisme web. Blogs, réseaux sociaux, multimédia, info mobile*, Paris, Eyrolles, 2014.

Canivet, I., *Bien rédiger pour le web, ... et améliorer son référencement*, Paris, Eyrolles, 2009.

Marché, J-B., *Écrire et réaliser un court-métrage, école, collège, lycée*. Orléans, CRDP de la région du centre, 2002.

Martin, M., *Le langage cinématographique*, Paris, éd. du Cerf, 1985.

Réaliser un journal télévisé.

Observer comment les journaux télévisés présentent les actualités, avec quels types de signes et de combinaisons de langages, selon quelle organisation thématique. En approfondir la compréhension en réalisant un journal télévisé, partiel ou complet, d'une manière réaliste ou simplement simulée, sérieuse ou parodique.

Publics.

À partir du dernier cycle de l'enseignement primaire en se limitant éventuellement à des activités partielles et simulées (ex : jeu théâtral). À partir du premier degré de l'enseignement secondaire pour des réalisations plus avancées et plus complètes.

Objectifs.

S'approprier de manière active la manière dont les journaux télévisés (JT) formatent l'actualité. Développer ainsi la capacité à les regarder de manière critique, en considérant tant la force que les limites de ce type de diffusion de l'information.

Prolongements.

Pour la phase de production, l'exercice peut s'inspirer des JT des télévisions locales ou s'étendre à la production d'un journal à portée plus nationale. On peut également imaginer de partir systématiquement des reportages sur les événements marquants de l'année scolaire et en faire une revue annuelle sous la forme d'un JT.

Matériel.

Une caméra. Un ordinateur doté d'un logiciel de montage pourvu d'une time line et d'un logiciel d'enregistrement du son. Un micro et un projecteur data. Une salle informatique dont les ordinateurs sont dotés d'un logiciel de montage de base. Mais l'activité peut aussi être menée sous la forme du jeu théâtral, surtout avec les plus jeunes, et donc sans aucun matériel.

Déroulement.

1. Analyse attentive de quelques JT de chaînes différentes, de préférence téléchargés d'internet et présentés aux apprenants à l'aide d'un logiciel de montage qui en facilite l'observation (spatialisation du déroulement temporel, arrêts précis sur images, visualisation de la bande son).
Construction par les apprenants de grilles reprenant les principales caractéristiques des diverses séquences qui constituent ordinairement un JT et d'une grille reprenant les caractéristiques générales de son déroulement.
2. Évaluation de l'étape 1 : capacité des apprenants à reconnaître et à décrire ces caractéristiques à partir d'échantillons qui leur sont projetés, éventuellement avec la documentation précitée sous la main.
3. Préparation de l'exercice de production.
 - Information à donner aux élèves en ce qui concerne les droits d'auteurs et le droit à l'image.

- Choix des sources : soit toute la production est originale (prises de vues par les élèves), soit elle est reconstruite à partir de séquences vidéos enregistrées et recommentées (diffusion en dehors du cadre pédagogique alors interdite).
 - Organisation du travail en équipe : choix des sujets, désignation du (des) présentateur(s), des commentateurs et/ou reporters ; modalités de montage du produit final en cas de production numérique ; planning.
 - Directives et apprentissages techniques de base en cas de production numérique : prises de vues, éléments de montage, enregistrement des commentaires à ajouter aux images. Directives et entraînement des présentateurs et des animateurs.
4. Exercices de production.
- Réalisation des séquences prévues et évaluation du travail des équipes selon les grilles de l'étape 1.
 - Réalisation du travail des présentateurs ou des animateurs (ex : interviews de plateau) et évaluation selon la grille de l'étape 1.
5. Montage ou mise en scène finale.
- Évaluation du travail de montage ou de la mise en scène finale.
 - Éventuelle valorisation de l'implication des élèves dans une évaluation plus globale, attachée à une ou des matières d'études.

Exemples d'ancrages de ce type d'activité dans le cadre général des compétences en éducation aux médias.

1. Lire.

Axe informationnel

→ Confronter les représentations et les sensibilités véhiculées par les contenus à sa propre représentation du monde.

Que connaît-on des événements dont parlent les séquences des JT ? Comment juger de leur véracité ? Quelle opinion se faire à leur propos ? Quelle attitude adopter face à la variété d'opinions que peuvent susciter ces séquences ? Est-on capable d'argumenter pour ou contre le contenu de ces opinions ? Quels outils peuvent aider à se questionner sur les contenus de ces séquences et sur l'effet qu'elles ont sur soi ?

Axe technique

→ Identifier les techniques utilisées pour produire le média.

Quels sont les outils nécessaires pour la réalisation des diverses séquences habituelles d'un JT ? Comment ces outils sont-ils organisés ? La visite d'un studio de JT et une rencontre avec les réalisateurs ne vaudraient-elles pas la peine ? Quelles technologies assurent la diffusion des JT à heures données sur les téléviseurs, lesquelles permettent leur mise à disposition pendant un certain temps sur internet ?

Axe social

→ Reconnaître la diversité des acteurs qui peuvent intervenir dans le dispositif médiatique et la variété de leurs intentions.

Observer la variété des personnes qui peuvent contribuer à construire le flux d'information d'un JT. Outre le présentateur, il y a des personnes interviewées en studio, d'autres dans les reportages. Pourquoi ont-elles été invitées ou sollicitées ? Tiennent-elles toutes des discours neutres ? Par ailleurs, prendre conscience que les JT sont produits par des chaînes de télévision qui poursuivent des enjeux privés ou répondent à des missions publiques et qu'ils sont parfois marqués par ces enjeux ou ces missions.

2. Écrire.

Axe informationnel

→ Écrire un contenu en produisant du sens.

Pour commenter les séquences en voix *off*, préparer des textes minutés pour la lecture selon la durée des images, des textes qui disent néanmoins tout ce que l'on a envie de dire, en tenant compte de l'écoute réelle espérée de ses interlocuteurs. Bien articuler les textes avec le sens des images qui défilent.

Axe technique

→ Reconnaître les limites de ses compétences techniques et identifier les moyens et les ressources pour les dépasser.

Comment faire quand on ne s'en sort pas avec son logiciel d'édition vidéo ? Que faire si on n'arrive pas à mettre sur l'ordinateur les vidéos prises avec sa caméra, son appareil photo ou son smartphone ? Comment se rendre capable d'étendre ses compétences techniques sans nécessairement devoir appeler à l'aide le professeur ? Est-il possible – à condition d'avoir accès à un PC convenable connecté à internet – d'aller plus loin tout seul ? Trouver les bons modes d'emploi. Apprendre à les mettre en œuvre.

Axe social

→ Savoir à quel titre on adresse le message, en tenir compte et se questionner sur son statut social, économique, culturel en tant que destinataire.

On a refabriqué une séquence de JT à partir d'un ou plusieurs JT. Le groupe est-il conscient et bien d'accord sur ce qu'il a produit ? A-t-on veillé, en cas de désaccord, à ce que la diversité des opinions soit exprimée dans le message, en introduction ou en conclusion, par le «présentateur» ou dans une discussion sur le «plateau», ou encore dans le commentaire des images ? Sait-on bien à qui l'on s'adresse ? Ceux qui vont recevoir ce message comprendront-ils tout de suite qui nous sommes et quelles sont nos intentions ?

3. Naviguer.

Axe informationnel

→ Identifier des formes-objets en fonction des systèmes de signes qui les caractérisent.

Regarder attentivement les JT proposés par diverses chaînes et se familiariser avec tous les signes qui les caractérisent et les distinguent ainsi d'autres types d'émissions, même d'actualités (générique d'ouverture, menu des contenus, cadrage particulier du présentateur, rythme et durée des séquences, types de séquences, éléments infographiques, ...) Observer également les signes qui peuvent donner à chaque JT une personnalité propre.

Axe technique

→ Explorer les usages possibles des médias et en choisir un ou plusieurs en fonction de leur potentiel technique.

Découvrir que la meilleure manière d'étudier des JT, c'est de les collecter sur un support numérique et de les observer à partir d'un logiciel de montage. Déterminer quel appareil conviendra le mieux pour récolter ce que la navigation fera rencontrer. Chercher un logiciel de montage simple, mais suffisant. Chercher aussi le meilleur moyen logiciel pour télécharger les JT diffusés de manière numérique, en fonction des appareils à disposition.

Axe social

→ Choisir un média dans le respect de la législation visant à réguler les usages médiatiques en matière de détention, lecture, diffusion, reproduction.

Savoir qu'on peut télécharger ou enregistrer les JT que l'on sélectionne pour en garder des copies personnelles et pour les analyser dans un cadre pédagogique. On peut même, si le projet comporte une part de production, réutiliser certaines séquences de JT pour les refaire ou même pour créer avec le groupe un JT. Mais découvrir que, dans ce cas, ces productions ne peuvent pas sortir du cadre pédagogique, sauf autorisation de la chaîne concernée, et que les chaînes de télévision elles-mêmes n'ont pas toujours tous les droits sur les séquences que montrent leurs JT.

4. Organiser.

Axe informationnel

→ Comparer des médias selon les représentations du monde qu'ils transmettent et se positionner par rapport à celles-ci.

Comparer la manière dont les différents JT d'un même jour sélectionnent et hiérarchisent l'actualité. Comparer la manière dont ils traitent un même sujet en étendant la comparaison à d'autres médias d'actualités (presse écrite, radio). Tenter d'en tirer des tendances générales : des types d'intentions, des structures éditoriales, des modes de scénarisation.

Axe technique

→ Regrouper des appareils médiatiques selon leur compatibilité à fonctionner au sein de la même installation.

Apprendre à organiser l'ensemble de son travail de la manière la plus simple, en regroupant tout sur un ordinateur : téléchargements via un navigateur web, importation éventuelle de vidéos « maison » et stockage de celles-ci sur le disque dur ou sur un support numérique amovible approprié, étude des séquences et, le cas échéant, création de séquences à l'aide d'un logiciel de montage vidéo, édition éventuelle de la création sur internet.

Axe social

→ Développer sa capacité à identifier et à comprendre des contextes de communication rendus complexes par la pluralité des destinataires et/ou la combinaison des effets recherchés.

Découvrir que les JT cherchent, par nature, à atteindre un public très large et très diversifié et analyser comment ils tentent parfois de répondre à la variété des attentes potentielles de celui-ci. Observer à quel point les JT des télévisions locales s'attachent à parler souvent de leurs destinataires en reflétant leur variété.

Ressources techniques et pédagogiques.

Collectif, *Les coulisses d'un JT*, France 3, coll. «C'est pas sorcier», 1996, 26 min.

Collectif, *Le 13h de TF1*, Paris, SCEREN-CNDP, 1992, 1 DVD et 1 livret de 96 p.

Collectif, *Madame, monsieur, bonsoir. Décoder l'information télévisée*, Bruxelles, Média Animation, 2013, 118 p. + 1 DVD avec 10 séquences analysées.

Lochard, G., *L'information télévisée. Mutations professionnelles et enjeux citoyens*, Paris, CLEMI, 2005, 219 p.

5 JT : *Des choix éditoriaux spécifiques*. Fiche pédagogique (12 p.) Téléchargeable sur le site de TV5 :

<http://enseigner.tv5monde.com/fle/5-jt-des-choix-editoriaux-specifiques>

Séance de rédaction : *à quoi ça sert ?* Fiche pédagogique (7 p.) Téléchargeable sur le site d'e-media :

<http://www.e-media.ch/documents/showfile.asp?id=3527>

109, sur Canal C, un exemple d'émission d'information réalisée par des jeunes :

<http://www.canalc.be/category/emissions/109/>

Créer un journal imprimé et sa version web.

Découvrir l'univers de la presse écrite et comprendre les mécanismes de l'écriture journalistique adaptée au web en produisant des articles et des interviews vidéo. Découvrir l'arrière plan de la création et de la gestion d'un site web en publiant un blog destiné à accueillir le contenu journalistique produit par les élèves.

Publics.

À partir du dernier cycle de l'enseignement primaire. Les activités peuvent être adaptées et les consignes complexifiées en fonction des classes d'âge et du niveau d'acquisition des élèves.

Objectifs.

Comprendre les spécificités d'un journal imprimé et celles d'un journal en ligne afin de pouvoir réaliser la déclinaison du premier vers le second. Écrire des contenus journalistiques (articles). Réaliser des contenus audiovisuels (des reportages vidéo, photo ou audio, des interviews filmées). Mettre en relation, dans un même article, ces deux types de contenus. Concevoir la structure et déterminer les rubriques d'un journal papier, puis de sa version web. Concevoir et réaliser la plate-forme internet (blog) qui accueillera les contenus du journal en ligne. Gérer et alimenter le journal en ligne.

Prolongements.

Le projet peut devenir un journal d'école mis à jour tout au long de l'année, que d'éventuelles productions des cycles inférieurs peuvent alimenter ponctuellement. Les aînés sont auteurs, éditeurs et gestionnaires, alors que les plus jeunes sont auteurs uniquement. Un comité éditorial peut se réunir pour décider ce qui doit être publié ou non.

Matériel.

Des journaux de presse écrite, des tablettes numériques ou des ordinateurs, un logiciel de traitement de texte, une imprimante, une caméra ou un appareil photo (ou un smartphone), un logiciel de montage, une connexion internet, un hébergement et un système de blog.

Déroulement.

1. Journal papier

1. Analyse (voir aussi plus loin, dans «ressources pédagogiques», les outils développés dans le cadre des opérations «Journalistes en classe» et «Ouvrir mon quotidien»)
 - a. Représentations et usages du journal de presse écrite par les élèves. Observation, analyse et comparaison de différents titres de presse quotidienne afin de faire apparaître une structure ainsi que le rôle de la une, la ligne éditoriale, le contenu des rubriques, le rôle de la publicité, ...
 - b. Analyse d'articles ou de faits divers pour en dégager une structure (en s'inspirant par exemple de la pyramide renversée et des 5 W¹⁴) et une écriture journalistique.
 - c. Le métier de journaliste : accueil d'un journaliste dans la classe.

14 Who ? What ? Where ? When ? Why ?

2. Conception et création
 - a. Définition du cahier des charges du journal papier et en ligne (choix du public, des valeurs et des objectifs) et, parallèlement, de sa ligne éditoriale.
 - b. Choix du thème du journal et de ses rubriques, répartition des tâches pour l'écriture des articles, des interviews, ...
 - c. Recherche d'un titre pour le journal.
 - d. Après les activités de recherche d'informations (sur internet ou sur le terrain) : écriture des articles, choix des photos et de leurs légendes.
 - e. Vérification du respect du droit à l'image et citation des sources.
3. Mise en page du journal à l'aide de l'enseignant ou d'une personne externe (outils à choisir selon les compétences des élèves).

2. Journal en ligne

1. Analyse
 - Observation, analyse et comparaison de différents journaux en ligne afin de faire apparaître les grandes différences avec un journal de presse écrite ainsi que de dégager les avantages et les inconvénients de chaque version.
 - Analyse de la spécificité de l'écriture sur le web et réécriture des articles de la version papier.
 - Analyse de différents reportages vidéo pour faire découvrir leurs composantes, leurs structures narratives et quelques bases de langage cinématographique.
 - Analyse de l'importance du montage dans la construction du sens d'un message médiatique à partir de différents extraits vidéo et de mises en situations pratiques.
2. Analyse du webdesign d'un journal en ligne.
 - Conception et création
 - Exercices pratiques de réalisation d'interviews afin d'en réaliser une analyse critique.
 - Tournage des interviews et des reportages, et réalisation des photos.
 - Initiation pratique à l'utilisation d'un logiciel de montage vidéo.
 - Construction, par groupes, de la page d'accueil du Web-Journal.
 - Présentation et critique de chaque projet et choix collégial de la page d'accueil la plus pertinente pour le Web-Journal.
 - Mise en ligne de tous les contenus sur le système de blog.

Exemples d'ancrages dans le cadre général des compétences en éducation aux médias.

1. Lire.

Axe informationnel

→ Comprendre l'impact des supports dans la forme du message.

Quelles sont les particularités (en termes de production, d'usage ou de consommation) du média internet par rapport au papier ? En quoi, et comment, ces particularités vont modifier la forme et le contenu des articles ?

Axe technique

→ Identifier les implications sociétales (sociales, culturelles, voire politiques) des caractéristiques techniques du média.

Comment la spécificité technique (de production, d'édition et de consultation) d'un Web-Journal change-t-elle la relation à l'information, l'information elle-même et le métier de journaliste ?

Axe social.

→ Apprécier la pertinence des choix graphiques, esthétiques et stylistiques en fonction des usages médiatiques ordinaires.

Repérer les fonctions et les effets produits des choix graphiques, esthétiques et stylistiques. Ces choix sont-ils cohérents avec la ligne éditoriale du (web) journal ? Est-il possible de relever une récurrence de ces choix (récurrence qui construit une ligne graphique et une identité visuelle) ? Si oui, à quoi sert-elle ? Est-ce important qu'un média propose une ligne graphique clairement identifiée ? Ne risque-t-il pas de manquer d'originalité s'il propose toujours le même canevas ?

2. Écrire.

Axe informationnel

→ Opérer des choix graphiques, esthétiques et stylistiques en fonction des usages médiatiques ordinaires.

Concevoir le design du Web-Journal (en structurant la page d'accueil et en choisissant un thème visuel adapté et pertinent) de manière originale, tout en conservant les codes et les caractéristiques du Web-Journal comme objet médiatique.

Axe technique

→ Reconnaître les limites de ses compétences techniques et identifier les moyens et les ressources pour les dépasser.

Trouver les solutions (tutoriaux, personnes ressources, recours à des forums, ...) pour dépasser ses limites. Concevoir le projet en tenant compte de ses propres compétences techniques et du temps dont on dispose pour le développer.

Axe social

→ Se questionner sur les attentes potentielles du (ou des) destinataire(s) et orienter sa communication en fonction de sa réflexion.

Être conscient que l'on s'adresse en priorité aux parents et aux élèves de l'école et prendre en compte cette donnée dans la création du contenu et de la forme du Web-Journal : orienter le choix des sujets, des rubriques, du webdesign, ... en fonction de ces destinataires. Dépasser son point de vue personnel et comprendre que l'on s'adresse notamment à des adultes.

3. Naviguer.

Axe informationnel

→ Identifier des formes-objets en fonction des systèmes de signes qui les caractérisent.

Parmi la multitude des sites web, repérer les signes caractéristiques d'un journal papier (papier, titre, mise en page, périodicité, ...) et ceux d'un Web-Journal (titre, webdesign, contenu journalistique, ...)

Axe technique

→ Choisir un document selon un critère de fonctionnement technique.

Choisir les photos et vidéos pour le Web-Journal dans le format de fichier adéquat pour leur mise en ligne. Si les fichiers disponibles ne sont pas au bon format, pouvoir les convertir ou les compresser.

Axe social

→ S'orienter parmi les médias en tenant compte des intentions propres aux destinataires.

En naviguant sur différents web journaux, identifier petit à petit leur public cible et son impact sur leur ligne éditoriale.

4. Organiser.

Axe informationnel

→ Organiser l'architecture d'un ensemble médiatique (journal, site internet, magazine, ...) en fonction du contenu des différents objets y prenant place.

Organiser de manière cohérente son Web-Journal pour que l'utilisateur comprenne à quel type de média il va avoir affaire. Proposer des galeries d'images, importer un lecteur vidéo et mettre toutes les vidéos au même format. Favoriser l'homogénéité dans la répartition image/texte (l'article commencera systématiquement par le titre, sous lequel prend place une grande photo, ...) Construire une structure cohérente.

Axe technique

→ Regrouper des «appareils médiatiques» selon leur compatibilité à fonctionner au sein de la même installation.

Organiser l'ensemble de ses fichiers pour pouvoir fonctionner sur différents appareils selon les

besoins. Un système de «cloud» ou de plate-forme numérique peuvent être utilisés.

Axe social

→ Organiser l'expression de son identité de manière adaptée à celle du destinataire ou au contexte de communication.

Être capable, le cas échéant, de mettre son identité en retrait pour favoriser le projet collectif. Pouvoir renoncer à ses choix quand ceux des autres sont plus pertinents pour le bon développement du projet commun.

Ressources techniques et pédagogiques.

Exemple de Web-Journal réalisé dans le cadre d'un voyage scolaire :

<http://lejournaldenotrevoyage.weebly.com/>

Le site web du cms gratuit qui a servi à la réalisation du Web-Journal ci-dessus :

<http://www.education.weebly.com/?lang=fr>

Exemples de journaux en ligne dans des écoles françaises :

<http://www.clemi.org/fr/productions-des-eleves/journaux-scolaires/journaux-en-ligne/>

Briggs, M., *Manuel de journalisme web - blogs, réseaux sociaux, multimédia, info mobile*, Paris, eyrolles, 2014.

Degand, A., Grevisse, B., *Journalisme en ligne*, Bruxelles, De Boeck, 2012.

Développées dans le cadre de l'opération «journalistes en classe»

Le cahier de l'élève, AJP. À commander via :

http://www.csem.be/outils/brochures/cdr/le_cahier_de_leleve

Journalistes et médias, AJP. À commander via :

http://www.csem.be/outils/brochures/cdr/journalistes_et_medias

Développées dans le cadre de l'opération «ouvrir mon quotidien».

Support pour les élèves et le professeur : *Journal de bord*, JFB - CSEM. À commander ou télécharger via : http://www.csem.be/outils/brochures/cdr/journal_de_bord

Journal de bord, JFB-CSEM. À commander ou télécharger via :

http://www.csem.be/outils/brochures/cdr/journal_de_bord

Complément au journal de bord à l'attention du professeur, JFB-CSEM. À commander ou télécharger via : http://www.csem.be/outils/brochures/cdr/dossier_pedagogique

Ouvrir mon quotidien – vade-mecum, CSEM. À commander ou à télécharger via :

http://www.csem.be/sites/default/files/files/vademecum_moins_d_mb931d.pdf

Construire un blog de classe.

Dans le cadre de la tenue d'un blog, apprendre à rédiger, illustrer et présenter différents types de textes, à gérer des commentaires et à émettre une opinion personnelle argumentée.

Publics.

Enseignement fondamental et secondaire : les élèves recherchent et inventent des idées, des mots à partir de leurs connaissances personnelles (étape 1 du fondamental), de la consultation de personnes (étape 2 du fondamental), de documentation (étape 3 : 1^{er} degré du secondaire), ils écrivent des textes simples et réagissent en exprimant une opinion personnelle et en la justifiant d'une manière cohérente. Aux 2^e et 3^e degrés du secondaire, les élèves produisent différents types de textes et développent une réflexion critique.

Objectifs.

Utiliser les techniques du web pour diffuser l'information auprès du plus grand nombre de lecteurs (effet «buzz»).

Écrire un texte informatif (article, compte rendu d'expérience, ...), injonctif (recette, notice de montage, ...), persuasif (critique de film, publicité pour la fête de l'école, plaidoyer, ...), poétique (comptine, chanson, slogan publicitaire, humour, dicton, ...), fictionnel (nouvelle, récit, blague, ...) et le formater en tenant compte des spécificités du web : hiérarchie des titres, structure des paragraphes et intertitres, insertion d'hypertexte, lecture en «scroll», mise en grasses, indentation, mots clés, ...

Illustrer le texte de manière adéquate avec une photo, un graphique, un son, une vidéo, une animation légendés correctement.

Utiliser la typographie adéquate en tenant compte de l'existence de feuilles de styles.

Respecter les dispositions légales en vigueur dans ce contexte (droit à l'image, copyright, droits d'auteur, ...)

Lire et valider un commentaire (rôle de modérateur) ; apporter une réponse écrite à une demande, un commentaire ; exprimer son opinion, argumenter, débattre ; écrire un commentaire sur la production d'un condisciple de manière respectueuse et conciliante.

Prolongements.

Cette activité peut s'inscrire tout au long de l'année dans l'étude des types de texte, dans la vie de la classe et de l'école (fêtes, classes vertes, excursions...), dans les projets scolaires (découverte de l'environnement, visite d'un musée, ...), dans toutes les disciplines (faire un rapport d'expériences scientifiques, raconter un personnage historique, ...), dans le suivi de l'actualité (réagir à l'actualité régionale, créer un dossier sur un événement sportif, ...), dans les activités artistiques (mettre ses réalisations en ligne et les commenter, les annoter, ...), dans des échanges de textes en langue étrangère avec des jeunes d'un autre pays, dans l'apprentissage de la lecture et de l'écriture (écriture de messages, lecture des commentaires, réaction aux commentaires, ...)

Matériel.

Au moins un ordinateur connecté. Un hébergement et un système de blog. Accès à une bibliothèque ou une médiathèque, à des magazines, à des banques d'images, à un appareil

photo, à une caméra, voire à un enregistreur de sons et un micro, ...

Déroulement.

L'activité peut être conduite par un seul enseignant dans le cadre d'un seul cours ou être organisée de manière transversale et recouper plusieurs cours, en mobilisant plusieurs collègues dans plusieurs disciplines ou plusieurs classes. Ce pourrait être un projet d'école global où le blog serait un outil de communication vers divers publics, dont les élèves et les parents.

Une fois le blog lancé, il est important de l'intégrer complètement dans la pédagogie et la gestion du temps de la classe afin de le nourrir, de le gérer, de le voir évoluer, de percevoir l'évolution des élèves, ... C'est à cette condition qu'il pourra se déployer pleinement. Il conviendra d'y revenir régulièrement en mode lecture-réaction ou en mode écriture.

La création d'un blog collectif est un exercice complet où chacun réinvestit ses savoirs et savoir-faire et apporte sa spécificité et ses talents. Chacun enrichit ses aptitudes quand il est amené à lire, écrire, argumenter dans une situation réelle de communication. La perspective d'être «réellement» lu est motivante. Elle apporte souvent un plus au niveau de la rigueur dans le travail de l'apprenant.

1. En amont de la création du blog et autour de l'analyse d'un média en ligne, découvrir les fonctions d'une page d'accueil ; étudier l'écriture hypertexte ; observer les interactions dans les forums et s'interroger sur la place occupée par les intervenants, le modérateur ; tester les effets des types d'illustration (dessin, photo, enregistrement sonore, vidéo, animation, ...) ; découvrir les principales règles juridiques. Construire une ligne de contraintes spécifiques et une charte d'utilisation.
2. Découvrir l'écriture web, le système et les fonctions spécifiques d'un blog. Selon la méthode envisagée et l'âge des apprenants, il conviendra d'être plus ou moins précis. Durant cette activité, il sera intéressant de découvrir les fonctions de l'écrit en comparant les supports (affiche, livre, journal, site, blog, forum, ...) Construire les grilles critériées ou les fiches d'identité qui serviront de supports dans les activités pratiques.
3. Définir le public (pairs, parents, internautes, ...) et les possibilités d'interactions. L'enseignant évaluera jusqu'à quel point il accepte d'être responsable du contenu visible sur le site tout en gardant à l'esprit que plus le blog s'adressera à des destinataires réels et permettra une interaction, plus les élèves auront le sentiment que leur travail est lu et seront motivés.
4. Définir le thème ou le contenu du blog. C'est ici que l'enseignant a l'opportunité de relier l'exploitation d'un blog aux autres disciplines et à la vie de la classe ou de l'école.
5. Rédiger les textes (différents types), les illustrer (différentes formes d'illustrations à trouver ou construire). Mettre le tout en ligne, en tenant compte des contraintes du blog et de l'écriture web via l'usage des listes, grilles critériées, chartes, ... C'est le moment pour l'enseignant de pratiquer une évaluation formative en cours d'activité. L'enseignant choisira ici la manière dont le contenu produit par l'élève sera mis en ligne (avec modération de sa part ou de la part des pairs, ou même sans modération, ou encore avec modération a posteriori). C'est le moment de pratiquer une évaluation formative ou certificative.
6. Observer la vie du texte sur le blog (nombre de vues, commentaires, éventuellement les cotations des internautes, ...) Lire, accepter et éventuellement répondre aux commentaires en exprimant son opinion, écrire un commentaire sur la production d'un pair, ... Débattre à propos du contenu du blog ou communiquer via celui-ci, c'est l'opportunité non seulement d'éduquer aux médias, mais aussi d'éveiller à la citoyenneté : s'exprimer, discuter, argumenter, respecter l'autre, ...

Exemples d'ancrages dans le cadre général.

1. Lire.

Axe informationnel

→ Relever les caractéristiques médiatiques du média

Quelles sont les caractéristiques générales des types et genres de textes que l'on souhaite partager ? Identifier les différents éléments qui les composent et leur utilité. Quelles sont les caractéristiques du système de blog qui est composé de nombreux éléments visuels qui peuvent ou non interagir entre eux ?

Axe technique

→ Identifier les techniques utilisées pour produire le média

Distinguer le *front office* du *back office* et observer la place occupée dans le *front office* par les différentes informations introduites via le *back office*. Identifier dans le *back office* les spécificités des interfaces en fonction de la nature de l'élément ajouté : titre, paragraphe, lien, tag, vidéo, ...

Axe social

→ Reconnaître la diversité des acteurs qui peuvent intervenir dans le dispositif médiatique et la variété de leurs intentions.

Distinguer le destinataire du blog et ses intentions de tous les intervenants identifiables et leurs intentions : l'hébergeur du système de blog via sa publicité, les internautes via leurs commentaires, les réseaux sociaux via leurs systèmes de diffusion, les moteurs de recherche via le positionnement du blog, ...

2. Écrire.

Axe informationnel

→ Exploiter l'hétérogénéité qui peut être constitutive de l'objet médiatique (ses sons, images fixes ou animées, textes, hyperliens, code source, ...) selon les typologies d'usage.

Choisir le titre, les illustrations, les tags les plus appropriés. Dans le texte, utiliser judicieusement la mise en forme, les hyperliens en tenant compte de l'information traitée et de l'intention dominante.

Axe technique

→ Comprendre les enjeux sociétaux qui peuvent être liés aux techniques d'interactions choisies.

Comprendre à quoi cela engage d'ouvrir un système de commentaires. Paramétrer le système de commentaires selon les règles que l'on se donne pour les modérer avant leur mise en ligne. Choisir les critères qui permettront d'identifier les commentaires que l'on accepte et les modifier ultérieurement si nécessaire. Choisir de répondre ou pas aux commentaires et évaluer les limites à ne pas dépasser. Comprendre le système d'inscription qui permet de limiter le blog à un public déterminé.

Axe social

→ Se soucier d'autrui en adressant le message.

Dans le cadre de productions relatant la vie de la classe, de l'école, ..., écrire son article en étant conscient des risques liés à la propagation de rumeurs, communiquer de manière respectueuse vis-à-vis d'autrui, poster une photo ou vidéo en connaissant les règles du droit à l'image et des droits d'auteur (le cas échéant, obtenir les autorisations nécessaires).

3. Naviguer.

Axe informationnel

→ Reconnaître dans les messages les systèmes de signes (interfaces) qui permettent de naviguer au sein de ceux-ci.

Lors de la découverte préalable du système de blog, sur un blog déterminé, repérer tous les modules de navigation, identifier la navigation inter-rubriques, inter-pages. Dessiner la structure de navigation du blog sous forme d'organigramme simple.

Axe technique

→ Choisir un appareil selon un critère de fonctionnement technique.

Afin d'illustrer un article avec une photo, choisir l'appareil photo, le smartphone ou la tablette en fonction des exigences requises (définition recherchée, maniabilité, effets possibles, autres usages médiatiques souhaités, ...) et des possibilités de l'appareil. Parmi les modes de transfert de la photo vers l'ordinateur, choisir le système disponible adéquat (via usb, lecteur de carte, transfert wifi, ...) Pour le traitement de la photo, choisir parmi les logiciels de traitement de photos le plus efficace pour la tâche prévue, ... identifier le format de fichier compatible avec le système de blog, ...

Axe social

→ Identifier l'éventail des pourvoyeurs médiatiques institués (bibliothèques, médiathèques, moteurs de recherches, etc.).

Afin de pouvoir alimenter régulièrement le blog avec différents types de textes (informatif, injonctif, persuasif, poétique, fictionnel), identifier les lieux et les outils qui permettent de collectionner des modèles d'étude et de rechercher de l'information source. Identifier les lieux et les outils qui permettent de collectionner tous les types de documents nécessaires pour illustrer les articles du blog. Identifier les personnes représentatives des institutions locales qui pourront être interviewées et apporter des avis et des témoignages sur l'environnement de l'école, la commune, la culture, l'histoire, ...

4. Organiser.

Axe informationnel

→ Organiser les contenus et les modalités de diffusion de ses propres productions.

Commencer par créer un organigramme du blog en fonction des productions que l'on souhaite diffuser. Organiser les contenus dans le blog et s'accorder sur un système de navigation entre ces contenus via les ressources propres à son système afin d'en assurer l'accessibilité. Organiser

les contenus (texte, illustrations, tags, titres, hypertextes, ...) sur la page afin d'en assurer la meilleure visibilité.

Axe technique

→ Comparer des «appareils médiatiques» en fonction de leur ergonomie ainsi que du potentiel, des limites et des contraintes de leur utilisation.

Établir un tableau comparatif des caractéristiques et possibilités des appareils qui serviront à produire des illustrations sonores et visuelles (appareil photo, enregistreur de sons, caméscope, smartphone, GSM, tablette, ordinateur). Tenir compte de leurs possibilités techniques (résolution, zoom, puissance, effets, ...) et de caractéristiques pratiques comme le coût (pour la prise de risques lors de jours de pluie, terrain accidenté), la maniabilité (a-t-on le temps de reprendre une prise, de bien placer le matériel, ...), le poids et les dimensions (il faut le transporter), le caractère transmédia (il prend des photos, filme, enregistre la voix, permet la prise de notes, ...), la complexité technique, ... dans le même esprit, établir un tableau comparatif des logiciels disponibles pour le traitement des illustrations sonores et visuelles. Établir un tableau comparatif des différents systèmes de blog existants, des réseaux sociaux qui pourraient permettre une large diffusion, ...

Axe social

→ Anticiper les besoins et attentes des destinataires.

Projeter une page du blog avant sa mise en ligne et identifier dans chaque élément constitutif du document (titre, texte, hypertexte, mots clés, illustrations) ce qui pourrait motiver ou pas la lecture de l'article, ce qui pourrait provoquer des commentaires positifs ou négatifs, ... Choisir de modifier le contenu afin d'assurer la plus grande diffusion possible ou conserver le message tel quel en privilégiant le choix du destinataire. Choisir de ne pas retirer les éléments qui pourraient provoquer des retours violents, mais fermer les commentaires, ou au contraire, lisser le message.

Ressources techniques et pédagogiques.

Brochure *Médias & éducation, on apprend !* Édition 2013-2014 :

<http://www.clemi.org/fr/publications/>

Créer un web-journal : http://www.csem.be/communaute/fiche/creer_un_web_journal

Internet et les jeunes : <http://www.enseignement.be/index.php?page=26149>

Éducation aux médias en réseaux – fiches thématiques :

<http://www.csem.be/fichesmediasenreseaux>

Documents à faire compléter pour les droits à l'image et à la voix :

[http://www.csem.be/sites/default/files/files/modeles_autorisation_droitimage\(2\).docx](http://www.csem.be/sites/default/files/files/modeles_autorisation_droitimage(2).docx)

Des exemples (français) en primaire : <http://www.primblog.fr/summary.php>

et en secondaire <http://blog.crdp-versailles.fr/index.php/post/exemples-de-blog>

Analyser des résultats de moteurs de recherche.

La recherche d'information sur internet est la base d'une démarche documentaire de plus en plus centrale dans une pédagogie qui se veut «constructrice de savoirs».

Rechercher de l'information sur internet passe par l'usage d'outils spécifiques, les moteurs de recherche. Leur utilisation experte passe par la compréhension de leur fonctionnement en *back-office* et par la compréhension des bonnes pratiques attendues par les concepteurs de l'outil.

Publics.

Tous les utilisateurs des moteurs de recherche qui souhaitent développer leurs compétences dans ce domaine.

Objectifs.

Rechercher avec plus d'efficacité. Prendre du recul en faisant preuve d'esprit critique face aux résultats fournis à l'internaute par un prestataire de service en ligne.

Devenir autonome dans le domaine documentaire en ce qui concerne la formulation de requêtes, l'identification et le tri de ressources en ligne et leur exploitation judicieuse.

Prolongements.

De plus en plus, tout apprenant va devoir continuer à apprendre au-delà de ce qu'il pratique dans le cadre scolaire. Il est donc essentiel pour sa vie hors de ce cadre scolaire que sa formation le dote de cette capacité d'apprendre à apprendre.

Matériel.

Ordinateur connecté à internet.

Déroulement.

Les moteurs de recherche fonctionnent 24 heures sur 24 et recueillent des informations liées aux requêtes des internautes afin de les croiser dans leurs bases de données. L'internaute sollicitant cette infrastructure en retire une information partielle, souvent à compléter, qui correspond à ce que le moteur a inventorié à l'heure de la recherche et qui est proposée à la lecture du chercheur selon une indexation dont l'algorithmie peut poursuivre des stratégies plus ou moins inattendues, spécialement commerciales.

La dimension technique de ce type de recherche s'appuie sur une connaissance du principe de fonctionnement des moteurs et une appropriation des règles syntaxiques permettant l'énonciation correcte de la requête. L'activité décrite ici commence quand le moteur sollicité a produit son effet : l'affichage de résultats (souvent très, voire trop, nombreux) sur plusieurs pages qui présentent les occurrences selon un ordre de classement qui nécessitera que le demandeur fasse preuve d'esprit critique.

1. Choisir l'objet de la recherche.
2. Sélectionner le moteur qui semble le plus approprié, selon l'objet de la recherche et l'aisance de l'utilisateur par rapport à tel outil plutôt qu'un autre.

3. Trouver les mots-clés qui couvrent la sphère thématique relative à l'objet de recherche.
4. User de façon performante des niveaux de recherche dits «de base» ou «avancés» du moteur (recours à la syntaxe appropriée, affinement de la requête en utilisant les onglets de compléments de recherche, ...)
5. Lire de façon critique les résultats affichés (positionnement, prise en compte des critères de référencement sous-jacents à l'affichage indexé, prise en compte de la dimension publicitaire des écrans).
6. Lire de façon critique l'adresse url : la décomposer pour naviguer plus avant dans le site (au-delà de l'arborescence prévue par le webmaster) et identifier le mieux possible son contexte de production.
7. Lancer une recherche croisée sur des éléments issus de la première étape, de sorte à identifier leur crédibilité et à recouper l'info pressentie comme valable.
8. Sélectionner et sauvegarder les sources en ligne qui méritent l'intégration au corpus en cours de constitution. Les intégrer de façon organisée au sein d'un classement adapté à l'usage futur de l'information (dossier thématique, mot-clé, identification des sources, type de format, respect du droit d'auteur et de la propriété intellectuelle, ...)

Exemples d'ancrages dans le cadre général des compétences en éducation aux médias.

1. Lire.

Axe informationnel

→ Identifier les codes et les signes des langages utilisés dans le message.

Identifier à leurs justes valeurs les différents éléments constitutifs d'une référence dans un moteur : titre de la page, description de la page ou séquence d'insertion des mots-clés demandés en *plain text* dans le site, adresse d'hébergement (url), présence d'une version «en cache», poids du document, ...

Axe technique

→ Identifier les techniques utilisées pour produire le média.

Reconnaître les éléments constitutifs d'une adresse url : protocole http sécurisé ou non, serveur web, nom de domaine, suffixe désignant un secteur d'activité, une zone géographique ou autre, dossiers thématique et format du document (html, pdf, jpg, doc, php, ...)

Axe social

→ Reconnaître la diversité des acteurs qui peuvent intervenir dans le dispositif médiatique, et la variété de leurs intentions.

Apprécier à sa juste valeur la spécificité éditoriale d'un site encyclopédique collaboratif comme Wikipédia, omniprésent dans les premiers résultats de toute recherche. Identifier les éléments désignant des éditeurs patentés (par exemple l'extension .ac dans les adresses d'institutions universitaires), les institutions officielles (Sénat, Bibliothèque nationale, ...), les maisons d'éditions ayant pignon sur rue, ..., afin d'évaluer le degré de fiabilité des sources.

2. Écrire.

L'activité décrite semble bien être une compétence à sens unique, celle de la lecture. Mais être performant dans le référencement de sa production dans les index des moteurs passe par l'optimisation du positionnement compte tenu du fonctionnement des interfaces. La compétence d'écriture permet donc aussi de décliner les dimensions informationnelle, technique et sociale.

Axe informationnel

→ Connaître les codes et la grammaire des signes et des langages utilisés dans son message, et en améliorer sa connaissance si nécessaire.

En écrivant pour les moteurs, tenir compte du fait que l'accès au document par le lecteur potentiellement intéressé se fera par le truchement d'une recherche assistée par moteur. Mettre les mots-clés dans le titre et dans les tags, satisfaire aux critères de positionnement des moteurs (indexation).

Axe technique

→ Utiliser la technique d'écriture et l'infrastructure technique de diffusion appropriées à ses moyens et à ses besoins.

Optimiser la visibilité de sa production en ligne. Quand on écrit pour le net, tenir compte de la fragmentation des unités textuelles, de l'optimisation du poids des fichiers images, de l'interactivité offerte au lecteur et de la mise à disposition d'une arborescence claire qui permet un accès à toute information recherchée en un minimum de clics.

Axe social

→ Comprendre le contexte dans lequel est écrit un message.

Croiser les informations et les évaluer en fonction des contextes de leurs diffusions.

3. Naviguer.

Axe informationnel

→ Choisir en connaissance de cause les messages les plus pertinents ou les mieux adaptés à ses besoins ou à ses centres d'intérêt.

Identifier les éléments significatifs qui feront que certains résultats retenus seront malgré tout écartés : identité de l'auteur (jugée plus ou moins pertinente), provenance de l'information (qui peut être géographiquement étrangère à notre positionnement de chercheur), niveau de traitement du sujet (le niveau de langage peut révéler que le public cible de l'information est sur ou sous défini par rapport à celui à qui l'on destine l'information), etc.

Axe technique

→ Optimiser les usages possibles des médias de navigation compte tenu de leur potentiel technique.

Tenter éventuellement de décomposer l'adresse d'un site proposé en résultat, de sorte à naviguer à l'intérieur de celui-ci quand l'arborescence éditée côté client ne le permet pas. Remonter à la racine d'un site (qui n'est pas nécessairement sa «page d'accueil») pour identifier la provenance des informations hébergées dans le site.

Axe social

→ Choisir des médias en tenant compte de leurs destinataires.

Identifier, dans les résultats proposés par un moteur, les sites web ou les types de documents (images, pdf, conversations de forum, flux rss, ...) pointant vers les informations recherchées, libellées dans un langage approprié en fonction de l'usage qui doit en être fait. Vérifier dans ce sens l'adéquation de la formulation des informations au public à qui l'on destine l'exploitation de la ressource choisie (niveau de langage).

4. Organiser.

Axe informationnel

→ Archiver les médias en fonction de leur forme.

Savoir utiliser les favoris du navigateur de façon fine (création de dossiers selon des thématiques, des publics, des formes objet ...) Alimenter des flux de partage de ressources (type scoop.It, neTVibes, pearltrees ou delicious). Partager sa veille au sein de réseaux sociaux dédiés, en utilisant les outils appropriés (tags, hashtags, ...)

Axe technique

→ Évaluer les risques techniques liés à son organisation médiatique.

Veiller à sauvegarder son fonds documentaire de manière à se prémunir contre toute panne ou arrêt de service que l'on utilise pour le constituer et contre toute défaillance du matériel personnel sur lequel on stocke ses données.

Axe social

→ Classer, archiver et éditer des médias en tenant compte des contextes de leur communication qui peuvent influencer sur la perception qu'il en a.

Prendre la mesure de la dimension de partage collaboratif présente dans l'usage des outils de veille. Archiver et classer en tenant compte, par exemple des licences d'exploitation des ressources (copyright, droit à l'image, respect de la vie privée, licence creative commons, ...)

Ressources techniques et pédagogiques.

Rouquette, S., *L'analyse des sites internet. Une radiographie du cyberesp@ce*, éd. De Boeck, ina, 2009.

Internet et les jeunes. Guide à l'usage des enseignants du 1^{er} degré, Administration générale de l'enseignement et de la recherche scientifique, Service général du pilotage du système éducatif, 2009.

Manuel de maîtrise de l'internet, UNESCO :

http://www.coe.int/t/dghl/standardsetting/internetliteracy/internetliteracyhandbook_3_fr.asp

Infosphère, le site des bibliothèques de l'UQAM :

http://www.bibliotheques.uqam.ca/infosphere/sciences_humaines/

Cours de Guillemette Lauwers (prévu pour les élèves) : <http://aeris.11vm-serv.net/index.html>

Cours diffusé par l'École de bibliothéconomie et des sciences de l'info de Montréal :

<http://www.ebsi.umontreal.ca/jetrouve/>

Élaborer un micro-trottoir audiophonique.

Permettre aux élèves de vivre concrètement tout le processus de réalisation et de montage d'un micro-trottoir, en leur donnant la possibilité de percevoir tous les aspects liés à ce travail d'écriture médiatique : préparation du questionnaire, enregistrement des réponses, sélection des séquences à conserver, montage, habillage sonore, ...

Publics.

L'activité telle que décrite ci-après peut être menée dès le dernier cycle de l'enseignement primaire.

Objectifs.

Développer et exercer les compétences liées au langage oral (parler – écouter) au travers d'une activité de production médiatique.

Se familiariser à l'usage d'appareils médiatiques :

- un enregistreur numérique pour la captation des interviews ;
- l'outil informatique (spécifiquement un logiciel de montage audio).

Découvrir et appliquer les règles liées à la production d'un questionnaire d'interview.

Vivre concrètement une activité de production médiatique afin de mieux en percevoir les spécificités et d'acquérir une attitude critique et réflexive vis-à-vis de la démarche de micro-trottoir.

Prendre conscience du rôle éditorial joué par le producteur : choix des questions, sélection et agencement des réponses, ...

Prendre conscience des spécificités, des limites et de l'effet de mode du micro-trottoir.

Prolongements.

Les tâches proposées peuvent facilement être transposables dans la réalisation d'un micro-trottoir audiovisuel.

Matériel.

Si la qualité du matériel utilisé influence le résultat final, elle ne doit pas constituer un frein. La priorité est la construction et l'exercisation des compétences.

Le matériel nécessaire :

- un enregistreur portable pour la captation des interviews,
- un ordinateur équipé d'un programme de montage du son,
- un espace de diffusion : une (web)radio d'école, internet, ...

Déroulement.

1. Définition de l'orientation générale du projet

Il s'agira de commencer par définir le projet d'écriture. Cette étape, importante et mobilisatrice, visera à répondre à différentes questions¹⁵ liées à l'orientation de sa prise de parole.

- Sur quoi le micro-trottoir portera-t-il ?
- Quel statut aurons-nous tout au long du projet ?
- A qui sera-t-il destiné ?
- Quelle est l'intention poursuivie par le produit fini ?
- Quel genre de texte allons-nous utiliser (pour les interviews, pour l'élaboration du montage final) ?

Quels supports techniques allons-nous utiliser (pour la préparation des questions, pour la réalisation des interviews, pour le montage, pour la diffusion) ?

L'étape 2, décrite ci-après, peut venir s'imbriquer dans la première. Les observations effectuées permettront en effet d'affiner la réponse aux différentes questions à se poser avant l'élaboration des contenus.

2. L'observation d'autres productions

Avant de commencer la rédaction, il est bon d'analyser différentes productions déjà existantes. Cette analyse portera sur les différentes facettes liées à l'éducation aux médias : informationnelle, technique et sociale.

Il est important que les documents proposés permettent de rencontrer une diversité d'intentions (informer, persuader, amuser, ...) Une diversification des statuts des destinataires et des destinataires est également souhaitable.

L'analyse sera simplifiée si une grille d'observation est élaborée au préalable (et ajustée si besoin).

Cette grille pourra ensuite être utilisée dans la conception de son propre travail. Elle pourra également servir d'outil d'évaluation et de régulation.

3. L'élaboration des contenus.

Élaboration des questions : il est utile de penser ici également aux critères de pertinence qui permettront de trier plus tard les réponses récoltées.

4. L'enregistrement des interviews.

Avant de réaliser l'enregistrement des interviews sur le terrain, il sera indispensable de :

- déterminer la manière dont les gens seront abordés ;
- déterminer la stratégie la plus appropriée pour répondre aux objectifs que l'on s'est fixé (le lieu, le nombre et l'âge des personnes interrogées, ...) ;
- s'approprier l'outil technologique.

L'appropriation technique du support d'enregistrement sera d'autant plus pertinente et efficace qu'elle s'inscrira dans une logique de construction des compétences définies pour l'éducation aux nouvelles technologies de l'information et de la communication.

Il s'agira pour chacun d'entrer dans une démarche d'appropriation des fonctions de l'appareil par l'observation, l'émission d'hypothèses, la manipulation, la régulation éventuelle, la structuration puis, enfin, le réinvestissement de ses découvertes.

¹⁵ Liste non exhaustive.

5. *Le montage de la séquence.*

Cette étape nécessite de s'imposer une méthodologie de travail rigoureuse permettant :

- d'organiser les réponses obtenues (les trier et les classer) en fonction de leur contenu et de leur pertinence (critères à définir au préalable avec le groupe) ;
- de pouvoir retrouver rapidement les éléments qui figureront dans le montage ;
- de prévoir l'organisation générale du texte (la manière dont seront livrées les questions et les réponses).

Il faudra également laisser aux élèves un temps de familiarisation avec le logiciel de montage. Ici encore, son appropriation favorise le développement des compétences définies pour l'éducation aux nouvelles technologies.

6. *La diffusion du travail fini sur le support défini au préalable*

7. *L'évaluation du travail.*

Cette évaluation pourra prendre appui sur la grille élaborée préalablement (cf. étape 2.), ainsi que sur les difficultés rencontrées et les éventuels commentaires reçus après publication.

A noter que, pour qu'elle soit bénéfique, cette évaluation doit être organisée tout au long du processus et impliquer tous les acteurs.

Exemples d'ancrages dans le cadre général des compétences en éducation aux médias.

1. Lire.

Axe informationnel

→ Lire, regarder, écouter un média en construisant du sens.

Ecouter des micro-trottoirs en identifiant des tendances dans la variété des opinions exprimées, formuler ces tendances et repérer les indices qui révéleraient une orientation recherchée par l'intervieweur ou par le montage.

Axe technique

→ Identifier les techniques d'archivage possibles du média.

Prendre conscience de la variété des appareils médiatiques possibles pour enregistrer un micro-trottoir afin de permettre son étude en réécoutant à volonté tout ou partie de celui-ci.

Axe social

→ Identifier le ou les destinataires du média.

Identifier les niveaux de production du micro-trottoir : intervieweur, cadre de l'émission dans laquelle il s'inscrit, chaîne radio, ... Déterminer l'intention principale de la production du micro-trottoir (sur base des indices prélevés dans le choix des réponses sélectionnées, dans la structure choisie, dans le ton utilisé, du contexte de diffusion, ...)

2. Écrire.

Axe informationnel

→ Se questionner sur les représentations et la sensibilité qu'il souhaite transmettre par le contenu.

Le micro-trottoir est un vecteur d'opinions. Mais la question posée, le choix des interviews retenus pour le montage et le montage lui-même sont aussi des vecteurs d'opinion, donc de visions du monde, de partis pris, ... Prendre cette importante dimension en compte en cherchant à déterminer quelles intentions pourraient être poursuivies par le micro-trottoir.

Axe technique

→ Identifier les appareils et les infrastructures techniques possibles pour écrire en fonction de la nature du média à produire.

Choisir de manière pertinente les outils techniques nécessaires pour l'enregistrement, le montage et la diffusion du micro-trottoir en fonction de leur capacité à se combiner entre eux.

Axe social

→ Prendre la mesure de la variété des effets possibles du message sur les destinataires visés ou sur des destinataires non prévus.

Anticiper les effets possibles de la diffusion du produit fini et concevoir les interviews et leur montage en étant attentif à ceux-ci.

3. Naviguer.

Axe informationnel

→ Choisir en connaissance de cause les messages les plus pertinents ou les mieux adaptés à ses besoins ou à ses centres d'intérêt.

Voyager au travers des différentes interviews réalisées en vue de sélectionner celles qui seront utilisées dans le montage final en fonction de leurs contenus.

Axe technique

→ Choisir un document selon un critère de fonctionnement technique.

Écarter les enregistrements dont les spécificités techniques (audibilité, format d'enregistrement, ...) ne correspondent pas au produit attendu.

Axe social

→ Choisir des médias en tenant compte de leurs destinataires.

Chaque interview enregistrée est un média en soi, qui va ou non se trouver intégré dans un message avec d'autres médias similaires. Rejeter ceux dont la présence dans le montage final risque de produire un effet non désiré.

4. Organiser.

Axe informationnel

→ Trier ce qu'il consulte et ce qu'il produit pour archiver de manière structurée ce qu'il est utile de ou opportun de conserver.

Trier les interviews réalisées, décider de celles qui seront retenues pour le montage et déterminer l'ordre dans lequel elles seront montées en fonction du sens général que l'on souhaite donner au micro-trottoir.

Axe technique

→ Mettre en œuvre les techniques d'archivage et d'édition de médias.

Importer les interviews sur l'ordinateur, nommer leurs fichiers en les triant selon leurs contenus, créer des copies de sauvegarde sur un support externe. Réaliser les diverses opérations du montage, en sauvegardant régulièrement son travail.

Axe social

→ Anticiper les besoins et les attentes des destinataires.

Classer les réponses reçues en fonction de l'effet principal qu'elles provoqueront. Procéder au tri et au montage des interviews de manière à donner au micro-trottoir le meilleur potentiel d'accroche et d'attractivité en fonction de ses destinataires.

Ressources techniques et pédagogiques.

Présentation générale :

<http://www.24hdansuneredaction.com/radio/22-vox-pop-ou-micro-trottoir/>

Exemples de micro-trottoir réalisés par des élèves :

<http://ww2.ac-poitiers.fr/clemi/spip.php?article181>

Technique générale de l'interview :

<http://www.24hdansuneredaction.com/presse/15-les-techniques-de-linterview/>

Le point de vue de l'interviewé :

<http://lejpp.mediacoaching.com/comment-reussir-son-micro-trottoir/>

Logiciel de traitement numérique du son : *Audacity*, outil gratuit (Mac, Windows, Linux), très puissant, qui nécessite cependant un peu d'expérience.

Créer une affiche publicitaire.

Créer une affiche publicitaire destinée à un affichage mural ou à une impression pleine page dans un magazine en mettant en œuvre les divers types de signes usuellement utilisés et la variété des informations généralement requises pour ce type de communication promotionnelle.

Publics.

Enseignement primaire et secondaire, ordinaire et spécialisé.

Objectifs.

Créer une affiche publicitaire pour assurer la promotion d'un projet, d'un événement ou d'une idée, mettre en œuvre la rhétorique et l'esthétique propres à ce type de communication grâce à la lecture critique d'affiches publicitaires (la rhétorique globale qui en organise les divers signes, les contenus informationnels plus ou moins incontournables de ce type de message, la dimension esthétique qui appelle et tente de retenir le regard).

Prolongements.

Ce type d'exercice peut aisément s'intégrer dans un projet d'école et mobiliser à long terme une partie du corps enseignant. Rares sont les établissements scolaires qui n'ont pas, année scolaire après année scolaire, besoin de promotion. Autant donner à celle-ci une dimension éducative.

Matériel.

L'affiche peut être réalisée à la main, sur feuille de dessin A3, ou même simplement A4, avec latte, équerre, voire compas et le matériel approprié de mise en couleur et de collage. Les plus âgés et les plus à l'aise avec l'outil informatique pourront la réaliser avec un logiciel de traitement de texte, voire avec un logiciel de pao ou de retouche photographique.

Le matériel requis pour une impression A3 en couleurs n'est financièrement pas accessible à la plupart des écoles ou associations. De même pour le scannage d'une feuille A3 réalisée à la main. Mais ce type de service est partout assuré par des professionnels et ne coûte pas si cher, tant qu'on ne démultiplie pas le nombre d'exemplaires à imprimer.

Ne pas oublier que, surtout dans l'enseignement fondamental, les affiches les plus sympas, si le public des parents est visé, seront toujours celles faites par les élèves et affichées comme telles (papier, crayons, collages, etc.)

Déroulement.

À adapter évidemment aux acteurs concernés. On ne travaille pas avec les 3^e maternelles comme avec des élèves en option infographie.

1. Détermination avec les apprenants d'un objectif de communication : dire quoi, à qui, pourquoi, etc. Et de tous les paramètres de travail qui vont en découler, rhétoriques et esthétiques.
2. Détermination des modalités techniques de création et de publication en fonction du niveau des élèves et des budgets disponibles. Organisation du travail.
3. Observation de diverses affiches publicitaires et étude de l'organisation de leurs contenus. Acquisitions des prérequis de base concernés par le type de message.
4. Création et évaluation des créations.

Exemples d'ancrages de ce type d'activité dans le cadre général des compétences en éducation aux médias.

1. Lire.

Axe informationnel

→ Apprécier le degré de véracité du contenu transmis.

Veiller à distinguer les éléments argumentatifs ou incitatifs de ceux strictement informatifs des affiches. Identifier les degrés de vérité parfois très complexes d'affiches qui ne mentent pas mais qui, en donnant à rêver ou en cherchant d'une manière ou d'une autre à séduire ou impressionner, ne disent pas non plus la vérité, tout simplement parce que ce n'est pas leur rôle.

Axe technique

→ Repérer les possibilités d'interaction offertes par le média et pouvoir les mettre en œuvre.

Savoir reconnaître un code QR sur une affiche, le scanner avec son smartphone et aller chercher immédiatement plus d'informations sur internet.

Axe social

→ Identifier les destinataires du message et se situer par rapport à ceux-ci.

Se demander à qui s'adresse cette affiche qui attire irrésistiblement le regard, mais qui vante un produit ou un service a priori sans intérêt pour le groupe. S'interroger par ailleurs sur une affiche qui blesse ses sensibilités ou ses opinions et identifier les publics qu'elle paraît vouloir séduire.

2. Écrire.

Axe informationnel

→ Utiliser les systèmes de signes pour tenter d'orienter l'interprétation du lecteur.

Organiser les divers signifiants constitutifs de l'affiche en usant des règles usuelles de composition pour conduire le regard du lecteur à l'intérieur de l'affiche dans le sens qu'on veut lui faire suivre.

Axe technique

→ Identifier les appareils et les infrastructures techniques possibles pour écrire en fonction du média à produire.

Si l'affiche est réalisée à la main, veiller à rassembler tous les outils nécessaires pour dessiner, coller, colorier. Savoir qu'on peut prolonger le travail en le reproduisant ou en le faisant reproduire sur une imprimante, via un scanner ou par un photocopieur.

Axe social

→ Se questionner sur les attentes potentielles des destinataires et orienter sa communication en fonction de sa réflexion.

On a choisi de réaliser des affiches invitant tous les élèves de l'école à trier sélectivement les déchets. Mais comment attirer leur regard avec un sujet qui ne relève pas de leurs préoccupations quotidiennes, ce qui justifie précisément la création des affiches ? Utiliser l'humour ?

3. Naviguer.

Axe informationnel

→ Identifier des formes-objets en fonction des systèmes de signes qui les caractérisent.

En lien direct avec les compétences d'organisation. Préparer son travail en observant régulièrement des affiches et apprendre à reconnaître la variété des signes qu'elles peuvent combiner ainsi que la variété des compositions qui combinent ces signes. Saisir la différence entre une affiche publicitaire et décorative (poster) ou devenue telle, en raison de l'obsolescence de son message.

Axe technique

→ S'appropriier les modes d'emploi des appareils médiatiques en vue de leur bonne utilisation.

Apprendre à utiliser les diverses ressources informatiques qui seront nécessaires pour réaliser l'affiche : logiciels, scanner, imprimante, ... s'informer aussi sur la meilleure manière de fixer l'affiche en fonction des supports (colle, papier collant, punaises, ...) aux meilleurs endroits d'affichage et là où l'on est autorisé d'afficher.

Axe social

→ Sélectionner des médias en fonction de leurs sources.

Pour préparer le travail, chercher des exemples d'affiches qui correspondent le mieux au contexte dans lequel on souhaite communiquer. Si l'on veut parodier une affiche publicitaire sur tel produit commercial, rechercher celles dont les contenus sont fournis par des marques ou déterminés par le marketing de ces marques ; si l'on souhaite réaliser une affiche de promotion culturelle, chercher celles dont les commanditaires sont bien identifiés comme opérateurs culturels.

4. Organiser.

Axe informationnel

→ S'appropriier les systèmes d'organisation des contenus des systèmes médiatiques.

Observer les affiches publicitaires en rue, sur internet, voire dans des expositions. Comprendre les modalités générales de structuration de leurs contenus. S'en constituer une culture personnelle. Apprécier certains types de compositions tant pour leur esthétique globale que pour leur capacité à harmoniser plus ou moins étroitement les éléments qui les constituent.

Axe technique

→ Regrouper des appareils médiatiques selon leur compatibilité à fonctionner au sein de la même installation.

Apprendre à organiser l'ensemble du travail de la manière la plus simple, en regroupant tout sur un ordinateur : choisir parmi les logiciels recherchés ceux qui répondent le mieux aux besoins et capacités du groupe et en combiner l'utilisation pour structurer le travail et obtenir le

meilleur résultat à l'impression. Si tout est fait à la main, user du crayon (avec latte, équerre et éventuellement compas), puis des encres et des couleurs dans le bon ordre des choses. Même chose avec la colle et les médias à coller, le cas échéant. S'efforcer ainsi d'obtenir une finition suffisante pour qu'aucune bavure ne paraisse dans le résultat imprimé, via un scanner et une imprimante ou un photocopieur, même si l'on souhaite garder des marques de la réalisation artisanale et manuelle de ce travail.

Axe social

→ Relier de manière avertie et nuancée l'identité des destinataires à des catégories sociales en évitant de s'enfermer dans des préjugés positifs ou négatifs.

Préparer le travail, en naviguant abondamment dans l'univers des affiches pour découvrir que plusieurs ont suscité des réactions négatives de certains groupes sociaux. En tirer les meilleures leçons possibles. Par exemple, on veut faire une affiche relative à la prévention du sida, qui sera placée sur les murs de l'école et dont une version figurera sur le site internet de cette dernière. On sait que, dans une école multiculturelle, l'on doit rester prudent quant à ce que l'affiche va montrer pour inciter à cette prévention. Sans faire de présomptions généralisantes sur les réactions possibles d'élèves et de parents, il faut peut-être éviter les images et slogans trop percutants, qui risquent de manquer la large cible visée ?

Ressources techniques et pédagogiques.

Bargiel, R., *150 Ans de publicité*, Union centrale des arts décoratifs, 2007, 143 p.

Bohler, S., *150 Petites expériences de psychologie des médias pour mieux comprendre comment on vous manipule*, Paris, Dunod, 2008, 231 p. (Chapitre «la publicité dans les médias» : pp. 109-170.)

Collectif, *Drôles de pubs ! Plus de 150 publicités décalées, sexistes ou scandaleuses !*, Paris, Larousse, coll. Essais et doc, 2013, 128 p.

Collectif, *Comprendre la publicité. Éducation critique*, Conseil de l'éducation aux médias, 2008, 84 p. + 1 DVD.

Franssen, E., *Les pratiques publicitaires à la télévision. Quelques questions*, éd. Henry Ingberg, 2006, 88 p.

Gervereau, I., *Voir, comprendre, analyser les images*, Paris, la découverte, coll. Repères, 2000, 194 p.

Joly, M., *L'image et son interprétation*, Paris, Nathan, coll. Cinéma, 2002, 220 p.

Lendrevie, J., De Baynast A., Emprin C., Publicitor. *Communication 360° on line off line*, Paris, Dunod, 2008, 669 p.

Pub ou info ? Fiche pédagogique (8 p.) disponible sur :

<http://www.e-media.ch/documents/showfile.asp?id=5519>

Dior j'adore ? Analyse d'une publicité. Fiche pédagogique (8 p.) disponible sur :

<http://www.e-media.ch/documents/showfile.asp?id=5517>

Analyser une affiche de cinéma de façon créative.

À partir d'allers-retours entre une affiche destinée à promouvoir un film et le film lui-même, observer quels éléments une affiche de cinéma mobilise pour assurer la promotion de ce film et juger de leur pertinence.

Publics.

L'enseignement fondamental ordinaire, forme 1 de l'enseignement fondamental spécialisé.

Objectifs.

Distinguer, dans une affiche de cinéma, la variété des codes utilisés et des informations véhiculées. Mettre ceux-ci en relation avec le film concerné, son contenu narratif, son style, son genre. S'arrêter aux interprétations et aux émotions que l'affiche suscite parmi les élèves et les comparer à celles qu'ils retirent de la vision du film.

Prendre conscience des stratégies promotionnelles en usage dans le monde du cinéma. Découvrir comment l'affiche est aussi une promesse sur le sens général du film.

Donner l'occasion aux élèves de comprendre que le sens d'un film ne se limite pas à l'histoire qu'il raconte mais s'étend à la façon dont cette histoire est racontée et aux émotions recherchées auprès du public. Considérer comment ces effets sont souvent annoncés par la publicité.

Faire créer par chacun son affiche du film, sans plagier l'affiche de départ, à partir de son vécu du film, de manière à évaluer de manière active ce que les élèves auront appris.

Prolongements.

L'activité peut, en fonction du temps et des moyens disponibles, ainsi que du niveau des élèves, s'étendre à l'observation de la (des) bande(s)-annonce(s) du film, à celle du site web qui lui est dédié, voire aux produits du merchandising concernés (jouets, vêtements, ...)

Une réflexion plus générale sur la publicité dans son ensemble peut s'inscrire assez naturellement en conclusion des activités portant ici sur une matière très ciblée.

En fonction de leur âge et de leurs compétences, les élèves pourront aussi être initiés de manière élémentaire aux notions de réalisation, de production, telles qu'elles apparaissent souvent sur ce type d'affiche, et mieux comprendre les divers rôles de l'équipe nécessaire pour faire un film.

Matériel.

Il n'est pas toujours facile de se procurer une affiche imprimée d'un film récent. Mais tout se retrouve très vite sur internet (ex : mposter.com, moviecover.com ou par moteur de recherche avec option «images»). Le web permet de (re)visionner les bandes-annonces (ex : via cinenews.be ou allocine.fr) et d'accéder aux sites web des films.

Avoir donc à disposition un ordinateur (ou une tablette) connecté(e) à internet et le matériel nécessaire pour l'indispensable projection du film aux élèves : projecteur data ou un TBI, le film sur support numérique externe (DVD, Blu-ray) ou téléchargé.

Pour la phase de création d'une affiche : papier, crayons, feutres, ciseaux, colle, ...

Déroulement.

Les activités se dérouleront de préférence en séances assez brèves réparties sur quelques semaines, de manière à ce que les élèves puissent réellement s'imprégner du sujet.

Il ne faut pas nécessairement réaliser l'ensemble des séquences pédagogiques proposées ci-dessous pour obtenir une activité pédagogique profitable. Les deux premières sont déjà assez riches en soi. Mais il paraît préférable de ne pas modifier la progression pédagogique prévue par l'ordre des séquences.

Il est en tout cas important que, au fur et à mesure des séquences, l'enseignant guide les élèves dans la création d'une taxonomie du vocabulaire spécifique et d'une grille de lecture, fussent-elles élémentaires. Ces outils seront très utiles lors de la création d'une affiche ou lors d'autres activités de lecture d'affiches.

1. Montrer aux élèves quelques affiches de films relevant d'un univers cinématographique qui leur soit familier. Les interroger sur le but commun à ces affiches. Chercher avec eux ce qu'elles ont en commun. Les leur faire nommer ou les aider à le faire en fonction des possibilités de leur âge. Développer la notion d'image : distinguer une photographie d'un dessin, aborder la notion de logo, tenter de faire comprendre le sens général du mot typographie et aborder de manière intuitive la question de la mise en page. Leur en faire faire la liste. Observer ensuite ce qui les distingue les unes des autres.
2. Répéter la séquence une semaine plus tard, avec d'autres affiches du même genre. Insister davantage sur les langages utilisés, la mise en page, les types d'information en veillant toujours à les leur faire nommer autant que possible. Construire avec les élèves une grille d'analyse.
3. Choisir avec les élèves un des films dont ils ont vu la ou les affiches et le visionner ensemble sur grand écran. Débattre brièvement pour vérifier la compréhension de l'histoire, du sens général de celle-ci, du genre dont elle relève.
4. Revenir sur la ou les affiches du film et demander aux élèves de faire la relation avec le film en mobilisant ce qu'ils ont appris au cours des séquences 1 et 2. Vérifier s'ils sont bien capables de distinguer les éléments principaux des langages et codes utilisés et de les nommer. Revoir le film ou des passages de celui-ci si nécessaire.
5. Demander à chaque élève, grille d'analyse en mains, de réaliser sa propre affiche du film et la lui faire commenter.

Exemples d'ancrages dans le cadre général des compétences en éducation aux médias.

1. Lire.

Axe informationnel

→ Identifier les codes et les signes des langages utilisés dans le message.

Reconnaître et nommer les diverses catégories de signifiants qui se combinent dans une affiche et les comparer à celles en œuvre dans une bande-annonce. Reconnaître et nommer les langages auxquels correspondent ces catégories de signifiants.

Axe technique

→ Comprendre les possibilités, les limites et les contraintes de l'appareil utilisé pour lire le média.

Constater à quel point internet permet facilement de trouver la ou les affiches d'un film mais dans des dimensions qui ne permettent pas toujours de tout savoir bien lire, ni de les imprimer à grande dimension. Comprendre qu'il est plus efficace de travailler sur un film téléchargé ou sur support optique qu'à partir d'une vision en salle (possibilité de le regarder plusieurs fois quand on le souhaite et de revenir en arrière).

Axe social

→ Comprendre le contexte dans lequel le message est adressé ainsi que les usages et les enjeux qui y sont liés.

Se rendre compte de la finalité commerciale des affiches, éventuellement des bandes-annonces, voire des objets du merchandising et de leurs modalités respectives d'attractivité.

2. Écrire.

Axe informationnel

→ Opérer des choix graphiques, esthétiques et stylistiques en fonction des usages médiatiques ordinaires.

Avant de réaliser son affiche avec la grille-outil créée en support, en faire une petite esquisse au crayon, vérifier avec l'enseignant si celle-ci a bien déjà l'allure générale d'une vraie affiche de cinéma. Être capable de verbaliser ses choix avec le vocabulaire appris au fil des séances d'observation en s'appuyant éventuellement sur l'outil «taxonomie» créé.

Axe technique

→ Identifier les appareils et les infrastructures techniques possibles pour écrire en fonction du média à produire.

Réfléchir avec l'enseignant au matériel qui sera nécessaire pour réaliser une affiche qui fasse le plus vrai possible. La taille de feuille de papier, le type de coloriage possible, l'éventualité d'utiliser des lettres autocollantes ou découpées et collées pour donner l'allure d'un vrai texte imprimé, ... considérer la possibilité de numériser l'affiche terminée et de l'imprimer pour approcher l'aspect d'une affiche réelle.

Axe social

→ Savoir à quel titre on adresse le message, en tenir compte et se questionner sur son statut social, économique, culturel en tant que destinataire.

Jouer le jeu du professionnel, en ayant bien conscience de la visée persuasive et donc de la capacité d'attraction de ce travail de dessin et de bricolage peu ordinaire. Se rendre compte qu'on doit mettre tout son talent pour faire quelque chose de beau, qui donne envie de voir le film.

3. Naviguer.

Axe informationnel

→ Passer d'un média à l'autre sur un même sujet.

Avec l'enseignant pour guide, au sujet d'un même film, passer d'une affiche à l'autre, s'il y en a plusieurs, se tourner vers les bandes-annonces, consulter le site web du producteur et tirer de cette navigation une vue d'ensemble de leur stratégie promotionnelle commune.

Axe technique

→ Explorer les usages possibles des médias et en choisir un ou plusieurs en fonction de leurs potentiels techniques.

Réfléchir avec l'enseignant, au début du projet, sur tous les moyens possibles pour nous procurer des affiches de cinéma, pour regarder des bandes-annonces, pour voir un film. L'écouter nous expliquer les raisons de ses choix.

Axe social

→ Choisir un média dans le respect de la législation visant à réguler les usages médiatiques en matière de détention, lecture, diffusion, reproduction.

S'inspirer d'une ou deux affiches étudiées dans les séquences d'observation pour s'aider à respecter les codes propres aux affiches de cinéma et concevoir quelque chose d'original. Copier le travail de quelqu'un d'autre, c'est le voler et travailler avec peu de mérite. Hors du cadre strictement scolaire, c'est interdit. Toutefois, dans ce cadre pédagogique, on tolérera l'utilisation d'éléments découpés d'une affiche imprimée (ex : un titre) pour que l'ensemble du travail de l'élève constitue néanmoins une création originale.

4. Organiser.

Axe informationnel

→ S'approprier les systèmes d'organisation des contenus des supports médiatiques.

Au fil des séquences d'observation, en apprenant à reconnaître et à nommer les contenus des affiches et des bandes-annonces, comprendre progressivement comment ceux-ci s'articulent entre eux pour produire du sens.

Axe technique

→ Archiver et collectionner ses médias selon ses moyens et ses besoins.

Dans les séquences d'observation, aller sur internet rechercher des affiches, des bandes-annonces, des sites web liés à des films. Être capable d'enregistrer les liens vers les ressources retenues et de les classer en fonction de leur nature.

Axe social

→ Identifier les contextes qui modifient la relation qu'on peut avoir avec un même destinataire.

Avoir conscience qu'on est dans un jeu de rôle. On ne crée pas son affiche pour le professeur et ses parents. On crée une affiche comme si elle était destinée à un large public et comme si on devait vraiment vendre le film.

Ressources techniques et pédagogiques.

CNC *Étude sur les titres, affiches et bandes-annonces de films. Rapport d'étude*, Quali quanti, 2000, téléchargeable sur : <http://www.qualiquanti.com/pdfs/affetbafilmword.pdf>

Bô, D., *Structure et rhétorique des bandes-annonces de films*, à découvrir sur : <http://testconso.typepad.com/semiologie/2008/10/structure-et-rh.html>

Blanc, J-P., Durant, F., Magni, C., *Activités autour de bandes-annonces de films*, accessible sur : http://www.edu.ge.ch/cptic/f3mitic/scenarios/blanc/jpb_fd_cm_3.html

Metz, C., *Le signifiant imaginaire*, 10/18, 1977.

<http://www.cahiers-pedagogiques.com/no-512-quel-cinema>

<http://www.crdp-poitiers.cndp.fr/file/pour-analyser-une-affiche-de-cinema.pdf>

<http://storage.canalblog.com/81/65/262164/33623081.pdf>

Pratiquer l'analyse filmique créative.

Comprendre comment l'analyse d'un film peut conduire à une reformulation de ce texte. Cette lecture interprétative permet, d'une part, d'approfondir le texte audiovisuel analysé et, d'autre part, de s'exprimer et de communiquer par le média en livrant une version alternative du modèle original. Cette pratique pourrait s'appliquer à d'autres types de textes médiatiques.

Publics.

Tout public scolaire en adaptant l'activité selon le niveau d'acquisition des compétences. Plus spécialement le 3^e cycle du secondaire (sections d'arts et d'expression) disposant d'une certaine maîtrise des fondements et codes du langage cinématographique, pour réaliser l'activité dans ce qu'elle peut offrir de plus complet.

Objectifs.

Favoriser l'approche critique et active du patrimoine cinématographique (une époque, un genre, une œuvre, un film).

Développer le visionnage critique et la lecture interprétative du texte filmique.

Susciter et organiser l'écriture, le tournage et le montage, d'un traitement alternatif d'un fragment de ce texte, en nuanciant ainsi le décodage de l'œuvre originale et en invitant à l'apprentissage d'une réalisation argumentée.

Programmer un *feedback* de ce fragment retravaillé afin de jeter les bases d'une évaluation des choix effectués.

Prolongements.

L'analyse créative peut s'appliquer à d'autres contenus audiovisuels (séquence de JT, de Web TV, ...) ou médiatiques (planche de BD, paragraphe d'un roman, affiche publicitaire, photo de presse, article de presse écrite, ...) Elle peut forcément nourrir une démarche interdisciplinaire au sein de la communauté éducative concernée, puisque des appels aux arts plastiques, à la musique, ... peuvent être faits.

Matériel.

Accès à une médiathèque spécialisée pour l'emprunt de DVD, d'un lecteur et d'un vidéoprojecteur, d'un support pour *storyboard* (écriture collective), d'une caméra HDV, d'un micro directionnel, d'un pied, d'une perche son et d'un logiciel de montage.

Déroulement.

1. Rappel des fondements du langage cinématographique en insistant sur les fonctions des éléments, sur la corrélation entre le point de vue choisi par un auteur et les éléments de langage mis en œuvre.
2. Choix d'un genre cinématographique, d'un réalisateur et de son œuvre, d'un film. Visionnage critique d'un échantillonnage représentatif du corpus choisi. Familiarisation avec les principales caractéristiques de contenu et de traitement de ce corpus.

3. Identification du champ sur lequel les élèves vont travailler : une séquence, une scène, un plan, un rebondissement narratif, un extrait de la bande son, un jeu d'éclairage, une articulation du récit, un raccord, une figure de montage, un moment du jeu d'un acteur, ... Délimitation argumentée de l'extrait qui va être retravaillé. Explication/justification de la réécriture filmique qui en sera proposée.
4. Programmation d'un agenda d'écriture/tournage/montage/présentation. Réappropriation du matériel à utiliser et des techniques à mettre en œuvre. Identification du public cible auquel le document réalisé sera projeté.
5. Travail collectif de réalisation des différentes étapes de l'agenda de mise en œuvre.
6. Présentation de l'extrait de l'œuvre originale et de l'extrait retravaillé. Auto-évaluation et évaluation par le public cible. Analyse du *feedback*.

Exemples d'ancrages dans le cadre général des compétences en éducation aux médias.

1. Lire.

Axe informationnel

→ Relever les caractéristiques médiatiques du média.

Visionner les œuvres les plus significatives d'un réalisateur pour en identifier les thématiques caractéristiques et le point de vue adopté. Rechercher la cohérence entre ce point de vue et les éléments de langage cinématographique mis en œuvre. Délimiter un extrait (plan, scène, séquence) que l'on aimerait retravailler pour en proposer un traitement alternatif.

Axe technique

→ Identifier les techniques utilisées pour produire le média.

Celles privilégiées par le réalisateur, notamment ses plans d'éclairage, mouvements de caméra, bande son, ... Avec le matériel à disposition, est-on capable de mener à bien le projet ? Un professionnel pourrait préciser les limites de notre équipement et orienter le groupe.

Axe social

→ Échanger avec d'autres destinataires sur les effets du message, être attentif aux interprétations que certains d'entre eux partagent, savoir y reconnaître des jugements de valeur et être capable de défendre les siens de manière argumentée.

Organiser un débat au sein du groupe afin de croiser les perspectives de chacun ainsi que les émotions ressenties face au film et à l'extrait sélectionnés. Ce débat devrait être également alimenté par des articles de la presse généraliste et des revues ou sites spécialisés afin, par exemple, de mieux saisir le contexte de travail du cinéaste ou les impératifs de la production (lien avec l'axe «naviguer».)

2. Écrire.

Axe informationnel

→ Distinguer le message de l'interface en tenant compte des effets possibles de cette dernière et du support de lecture choisi.

Réaliser le découpage technique de l'extrait choisi ; l'accompagner d'un *storyboard* qui permettra, avec précision, d'apporter les modifications désirées de cadrage, d'éclairage, ... afin de provoquer une autre lecture, un «message» alternatif.

Axe technique

→ Utiliser la technique d'écriture et l'infrastructure technique de diffusion appropriées à ses moyens et à ses besoins.

Prendre conscience de l'incidence du matériel de prise de vue et de prise de son disponible sur le public auquel sera présentée la nouvelle version. Il ne s'agit pas de faire mieux que le modèle original, mais autrement, afin de produire un effet différent. Tel élément de la bande son, tel jeu

d'éclairage, tel choix d'un type de plan ou d'un autre angle de prise de vue, peut contribuer à créer une autre impression, une autre lecture, celle que l'on voudrait susciter.

Axe social

→ Écrire en étant attentif à la variété des interprétations et des jugements de valeur auxquels le message pourrait être soumis.

Écrire, tourner, monter, sont des actions collectives. Elles impliquent une souplesse de chaque instant, des remises en question qui doivent être acceptées par l'ensemble de l'équipe en fonction d'une option de départ décidée en commun.

3. Naviguer.

Axe informationnel

→ Distinguer les caractères spécifiques d'un message par rapport à d'autres (adaptation, parodie, ...)

Identifier les caractéristiques thématiques et formelles d'un genre, d'un réalisateur, d'un film et analyser les effets provoqués par celles-ci sur un public et sur soi en particulier. Est-on d'accord avec les points de vue présentés et leur traitement ? Un spectateur, un lecteur, un auditeur peut avoir un avis divergent et souhaiter le formuler (principe de co-énonciation).

Axe technique

→ Maîtriser la variété des dispositifs techniques et leurs alternatives éventuelles.

Pouvoir utiliser correctement le matériel spécifique à la prise de vue et au montage. Si l'établissement ne dispose pas de tout l'équipement nécessaire, s'informer des possibilités d'emprunt auprès de partenaires extérieurs (centre de ressources, prêt de matériel communal ou provincial, ...)

Axe social

→ Choisir des médias en étant attentif aux législations et aux déontologies en vigueur qui visent à réguler les usages médiatiques en production.

Quelles autorisations de tournage sont nécessaires (dans une gare, un palais de justice, ...) ? Tenir compte du droit à l'image lors du repérage, ... Sélectionner le matériel en fonction d'une gestion collective. Qui sera responsable de quoi ? Ce matériel est-il assuré ? À quel agenda d'utilisation/de réservation faut-il penser ?

4. Organiser.

Axe informationnel

→ Organiser l'architecture d'un ensemble médiatique (journal, site internet, magazine, ...) en fonction du contenu des différents objets y prenant place.

Hiérarchiser les tâches d'écriture, de tournage, de montage (prévoir assez de temps pour la postproduction). Pouvoir constamment s'en référer au modèle choisi pour pouvoir le modifier (analyse créative).

Axe technique

→ Mettre en œuvre les techniques d'archivage et d'édition de médias.

Prévoir tout le matériel dont l'équipe aura besoin pour réaliser son projet, vérifier l'état de celui-ci et son appropriation par chacun. S'assurer d'un support en cas de panne ou d'indisponibilité. Il importe, en effet, d'user au mieux du temps imparti, qu'il s'agisse d'heures de cours ou de temps libre. Dans cet esprit, on prendra soin de doubler les prises et d'effectuer toutes les sauvegardes nécessaires.

Axe social

→ Être conscient des risques liés au fait de ne pas se soucier des destinataires et de lui-même selon des contextes particuliers de communication.

Négocier, encore et toujours, ... au sein du groupe, pour s'assurer que l'on est sur la «même longueur d'ondes», que chacun perçoit les enjeux de l'expérience et est prêt à s'y impliquer, pour constituer l'équipe selon la hiérarchie des tâches adoptée (prévoir une rotation des rôles puisqu'il s'agit d'un apprentissage), pour dégager un consensus sur les options de contenu et de forme (et prévoir un «plan b» en cas de problème). Avec les autres enseignants, essayer de déclencher un travail interdisciplinaire ou, à tout le moins, éviter les problèmes lorsque l'activité empiètera sur leurs heures de cours. Avec la direction de l'école, obtenir les autorisations de sortie nécessaires. Avec les parents, car il y a gros à parier que l'activité finira par déborder sur les week-ends ou les vacances, ...

Ressources techniques et pédagogiques.

Bergala, A., *L'hypothèse cinéma*, in cahiers du cinéma, 2002.

Condé, M., *À l'école du cinéma, exploiter le film de fiction dans l'enseignement secondaire*, de boeck, 2007.

Jullier, I., *Analyse de séquences*, nathan cinéma, 2002.

Martin, M., *Le langage cinématographique*, ed. Du cerf, 1985.

Goliot-Lette, A. et Vanoye, F., *Précis d'analyse filmique*, armand colin, 2007.

D'images et de sons. Une introduction au langage cinématographique en 200 extraits, 2 DVD + livret, Centre audiovisuel Liège, 2011.

Archipels d'extraits cinématographiques sur le point de vue au cinéma, 3 DVD + manuel, Centre audiovisuel Liège, 2007.

Comprendre activement le cinéma par le *stop motion*.

Découvrir activement tout ce qui fait un film d'animation : une technologie de défilement d'images, des décors et des personnages en deux ou trois dimensions ; une histoire ; la manière dont la succession d'images va raconter cette histoire et les sons qui achèveront de donner vie au film. Créer un bref récit visuel, voire audiovisuel de deux ou trois minutes.

Publics.

Troisième maternelle, deux premiers cycles de l'enseignement primaire et enseignement spécialisé de type i.

Objectifs.

Comprendre le principe technologique de base de l'image animée et être capable de le mettre en œuvre de manière élémentaire.

S'éveiller aux composants fondamentaux d'une histoire (diégèse) et approcher intuitivement les principes de base de la narratologie : un décor, un héros, une quête, des obstacles.

Etre capable de transposer visuellement tout ce qui sera «devant la caméra» : les décors, les personnages, les objets nécessaires à l'histoire par le dessin, le collage, le modelage.

Pouvoir faire patiemment bouger les personnages, déplacer les objets, changer de décor et prendre les photographies de ces déplacements de manière à produire une succession d'images à caractère cinématographique qui ait du sens.

Prolongements.

En fonction de l'âge et du niveau des élèves, leur permettre de s'approprier les commandes de base des logiciels et des appareils utilisés et de les employer de la manière la plus autonome possible.

Au deuxième cycle de l'enseignement primaire et dès que possible dans l'enseignement spécialisé de type 1, aider les élèves à s'approprier et à gérer tant que possible l'univers sonore indispensable à toute réalisation cinématographique moderne.

Passer d'une histoire courte, si pas d'un bref épisode d'une histoire, à une histoire un peu plus longue. Approfondir les passerelles entre une histoire lue, ses éventuelles adaptations cinématographiques existantes, voire ce qu'en aurait fait la bande dessinée ou le livre illustré, pour effectuer une réalisation plus longue (plus de trois minutes) après une analyse comparative de quelques médias de natures diverses ayant porté l'histoire.

Matériel.

Un ordinateur multimédia et un logiciel de *stop motion*¹⁶.

De préférence, tant pour des raisons économiques que pour simplifier les choses, travailler avec une webcam connectée en USB, en veillant à ce que cette caméra puisse être vissée sur un pied «photo». Deux ou trois spots pour bien éclairer la scène en estompant les ombres portées, notamment celles des personnages sur les décors.

¹⁶ Voir les suggestions de logiciels gratuits à la fin de cette fiche. Il est évidemment possible de travailler uniquement avec un logiciel de montage et un appareil photo, mais cette option ne permet pas aux élèves de visualiser à tout moment le résultat de leur travail.

Idéalement, un projecteur vidéo pour pouvoir montrer à tout le monde, à tout instant, ce que chacun fait et, évidemment, pour projeter le résultat final.

Tout ce qu'il faut pour réaliser la matière à mettre devant la caméra : papier, colle, ciseaux, plasticine et accessoires divers pour construire des personnages ou des objets qui restent debout (bâtonnets spécialement) et les décors dans lesquels ils seront photographiés. Ne pas oublier les accessoires disponibles dans l'univers des jouets pour se jouer de cet univers de manière créative et inventive.

Un logiciel de transcodage pour éditer le résultat dans un format lisible universellement sur tout type d'appareil de type informatique si le logiciel de *stop motion* utilisé ne le permet pas.

Pour la sonorisation, si le logiciel de *stop motion* utilisé ne la prend pas en charge, prévoir d'utiliser un logiciel de montage vidéo¹⁷, même très élémentaire, qui permette d'ajouter du son au montage final. Ce logiciel de montage permettra aussi d'ajouter titres et génériques.

Déroutement.

1. Expliquer aux élèves le principe de base de l'image animée, à l'aide de folioscopes (flipbooks), de thaumatropes ou de zootropes, assez faciles à trouver dans le commerce¹⁸. Faire voir aux élèves quelques exemples de brefs récits réalisés en *stop motion*¹⁹.
2. Leur montrer «comment cela marche» en réalisant avec eux une ou deux séquences très brèves et très simples sans leur donner les commandes du logiciel utilisé. Leur faire déplacer quelques personnages jouets et leur montrer le résultat. Vérifier leur compréhension ne fût-ce qu'intuitive de la base de la technologie.
3. Raconter aux élèves quelques histoires. En choisir une avec eux. Ou leur demander d'en inventer une.
4. Leur faire donner du sens à l'histoire et exprimer les sentiments et les émotions qu'ils en retirent. Attirer leur attention sur les composants de base d'une histoire : un décor, des personnages, des objets – un problème, des difficultés, une solution.
5. Mettre les élèves en activité. Leur faire créer les décors, les objets, les personnages (en carton et en plasticine dans le meilleur des cas, sinon, à l'aide de jouets si possible articulables) nécessaires pour raconter l'histoire. Veiller ainsi à ce qu'ils s'approprient l'ensemble du projet. Donner à cette préparation tout le temps requis.
6. Préparer les prises de vues. Discuter avec les élèves des déplacements et des gestes nécessaires pour raconter l'histoire ou seulement un bref moment de celle-ci. Leur faire répéter ces déplacements et ces gestes avant les prises de vues en insistant sur le rythme patient nécessaire pour produire l'effet le plus naturel possible. Faire de premiers tests de prises de vues pour leur faire comprendre intuitivement l'attention qu'ils doivent porter à ces gestes et à ces déplacements.
7. Réaliser les prises de vues. Sous la supervision de l'enseignant, les élèves travaillent en équipes ou à tour de rôle pour déplacer les sujets et pour appuyer eux-mêmes sur le déclencheur logiciel de prises de vues. Regarder régulièrement les résultats. Procéder par essais/erreurs.

17 Voir les logiciels recommandés à la fin de cette fiche.

18 En ligne, voir notamment <http://www.heeza.fr> en y recherchant les jouets optiques.

19 De nombreux exemples sont disponibles sur <http://www.lemondedustopmotion.fr/>

8. Questionner les élèves sur l'absence de sons (bruits, musique). Importer le film dans un logiciel de montage. Ajouter un fond musical au film devant eux. Ou faire une petite sélection de fonds musicaux possibles et demander aux élèves de choisir en motivant leur choix. Avec les plus grands, ajouter des dialogues ou des commentaires *off* en les enregistrant à partir de ce logiciel.

Exemples d'ancrages dans le cadre général des compétences en éducation aux médias.

1. Lire.

Axe informationnel

→ Apprécier les choix graphiques, esthétiques et stylistiques du média.

En préparation de l'activité, visualiser une variété de courts métrages réalisés en *stop motion* et aider les élèves à comparer leurs styles respectifs en basant leur comparaison sur des éléments objectifs : caractéristiques des dessins, types de modelages, nature des décors, choix des couleurs, , ...

Axe technique

→ Identifier les techniques utilisées pour produire le média.

Toujours dans le cadre de cette visualisation préparatoire, questionner les élèves sur les moyens mis en œuvre pour réaliser ce qui a été filmé (dessins, collages, modelage, utilisation de jouets, appareil photo, , ...) et attirer leur attention sur les caractéristiques qui permettent habituellement de distinguer un film réalisé en *stop motion* de ceux réalisés en *full motion*.

Axe social

→ Comprendre le contexte dans lequel le message est adressé ainsi que les usages et les enjeux qui y sont liés.

Faire comprendre aux élèves qu'ils ne visualisent pas ces courts métrages dans le seul but de se divertir ou d'en tirer une discussion, mais qu'ils doivent y voir des exemples de ce qu'ils devront réaliser eux-mêmes, ce qui nécessite de leur part une attention toute particulière, puisqu'ils vont à leur tour être créatifs et jouer les professionnels.

2. Écrire.

Axe informationnel

→ Écrire un contenu en produisant du sens.

Rendre les élèves attentifs à ce qu'ils doivent concevoir tous les éléments de leur film pour produire un message compréhensible pour autrui et superviser leur travail dans ce but. Veiller à une signification claire des décors, à une identification aisée des personnages, à un sens évident et non équivoque du déplacement et des mouvements des personnages.

Axe technique

→ Utiliser la technique d'écriture et l'infrastructure technique de diffusion appropriées à ses moyens et à ses besoins.

Écriture devant la caméra : mettre en œuvre des moyens matériels ordinairement utilisés par les enfants pour générer les décors, les objets et les personnages qui seront la matière première du film.

Ecriture derrière la caméra : vu le public ciblé, autant que possible, confier certaines commandes logicielles aux mains des enfants, pour que, à défaut de s'approprier complètement la technologie, ils en comprennent intuitivement les bases.

Axe social

→ Interroger dans ce contexte son identité de producteur de média.

Identifier avec les élèves le public auquel va s'adresser leur film et la nature de la valorisation qu'ils souhaiteraient trouver auprès de celui-ci (prévoir un feed-back) en dépit des moyens dont ils disposent, forcément plus limités que ceux des grands studios professionnels.

3. Naviguer.

Axe informationnel

→ Se montrer attentif à la variété formelle de différents objets médiatiques, d'un contenu médiatique qu'on explore ainsi qu'à leurs interactions (bruits, musique, images dans un document audiovisuel, , ...)

Lors de la visualisation des documents préparatoires, aller et venir dans les films en attirant l'attention des élèves sur la manière dont tous les éléments signifiants se complètent pour produire du sens. Passer d'un film à l'autre pour comparer la manière dont chacun mobilise ces signifiants.

Axe technique

→ Explorer les usages possibles des médias et en choisir un ou plusieurs en fonction de leurs possibilités.

Réfléchir aux techniques possibles pour réaliser tous les objets nécessaires pour jouer l'histoire devant la caméra : dessin, photographie, collage, modelage, en vue de choisir les techniques et les matériaux les plus appropriés à ses besoins et à ses moyens. Dans la mesure des capacités liées à leur âge, expliquer aux élèves l'une ou l'autre technique simple possible pour réaliser des prises de vues en *stop motion* et leur faire comprendre les inconvénients de certaines d'entre elles (par exemple, la technique du diaporama accéléré).

Axe social

→ Se distancier des effets de mode, de nouveauté et des promotions en tous genres.

On peut réaliser du *stop motion* sur base d'un film à la mode, avec les poupées et les accessoires divers produits par le merchandising. Evoquer cet univers avec les élèves, leur faire exprimer la manière dont ils le vivent. Leur donner l'envie de renoncer aux jouets pour créer leurs personnages eux-mêmes en valorisant leur potentiel de créativité.

4. Organiser.

Axe informationnel

→ Organiser l'architecture d'un ensemble médiatique (journal, site internet, magazine, ...) en fonction du contenu des différents objets y prenant place.

Créer avec les élèves une grille des éléments nécessaires pour jouer l'histoire devant la caméra. Lister les décors, les objets, les accessoires à réaliser. Prévoir l'ordre dans lesquels ces éléments vont intervenir pour produire du sens. Choisir la musique, voire les sons et les voix qu'il faudra ajouter au film. Introduire cette grille dans un agenda qui permette aux élèves d'évaluer le temps effectivement nécessaire pour réaliser ces opérations en regard des échéances prévues.

Axe technique

→ Identifier les différents métiers intervenant dans une organisation médiatique et leurs modes de collaboration.

Les élèves vont presque tout faire. C'est donc l'occasion de les éveiller à divers métiers de base du cinéma d'animation, voire du cinéma en général : le scénariste, le metteur en scène, les créateurs des décors et des accessoires, les créateurs des personnages en deux ou en trois dimensions, l'éclairagiste, le caméraman, et si possible, le monteur et le responsable du mixage de l'image et du son.

Axe social

→ Anticiper les besoins et les attentes des destinataires.

Passer en revue les différentes catégories de destinataires prévues : la classe elle-même, l'enseignant, d'autres élèves de l'école, les familles, voire n'importe qui si le film est destiné à être accessible à tout le monde via le site web de l'école, par exemple. Réfléchir à ce que chacun de ces publics pourrait attendre a priori d'un tel film. Lequel sera plus attiré par l'histoire ? Lequel sera plus séduit par la performance ? Quel type de public se montrera le plus indulgent ?

Ressources techniques et pédagogiques.

1. Ressources générales.

- «*Le stop motion : 5 logiciels gratuits pour démarrer dans l'animation.*» consultable sur : <http://www.david-fabre.com/le-stop-motion-6-logiciels-gratuits-pour-demarrer-dans-lanimation/>
- «*Réaliser un film d'animation ou en stop motion*» (plus de nombreux liens vers des réalisations scolaires) téléchargeable sur le site de l'Inspection de l'Éducation nationale de Saverne – Académie de Strasbourg) : http://www.circ-ien-saint-louis.ac-strasbourg.fr/img/pdf/le_film_d_animation.pdf
- «*Créer un film d'animation en stop motion avec stop-anime*», par Christian Vinent, consultable sur <http://www.informatique-enseignant.com/creer-film-animation-stop-anime/>
- «*50 Activités pour intégrer les tice à la maternelle.*» Sous la direction de Pierre Valade. Scéren (CNDP-CRDP) 2^e édition – 2011. Plusieurs contenus de l'ouvrage, et notamment une fiche relative à la *stop motion*, sont disponibles en ligne en suivant le lien : <http://www.cndp.fr/collection/collection-detail/50-activites-28577.html>
- «*Techniques d'animation. Pour le dessin animé, l'animation 3d et les jeux vidéos.*» Richard Williams. Edition Eyroles, 2011.

2. Logiciels gratuits recommandés.

a. Pour le *stop motion*.

- Stop-anime. Windows. Le plus complet. En français. Permet d'introduire des éléments sonores. Interface très intuitive. Lien pour téléchargement et mode d'emploi : voir ressource correspondante plus haut.
- Monkey Jam. Windows. Version française à installer après avoir téléchargé le logiciel. Interface très intuitive. Facile d'emploi. Gestion très limitée du son. Le travail de sonorisation doit être ajouté ensuite à l'aide d'un éditeur vidéo. Liens pour le téléchargement et mode d'emploi : préférer absolument les ressources très complètes disponibles sur <http://www.lesnuitsmagiques.fr/outils-animation.html>
- Framebyframe. Mac OS. En anglais. Ne gère pas le son, qui doit être ajouté à l'aide d'un éditeur vidéo. Outil très élémentaire, mais très intuitif, qui convient parfaitement pour faire du *stop motion* de base.

b. Pour le transcodage du résultat dans un format vidéo universel (mp4 recommandé).

- Sous Windows, notamment :
 - Free video converter
 - Freemake video converter
 - Mediacoder.
- Sous Mac OS, notamment :
 - Any video converter
 - Miro video converter
 - Handbrake

c. Pour le montage vidéo (sonorisation, ajouts de titres, , ...)

- Sous Windows : movie maker, gratuit, à télécharger avec la suite windows essentials
- Sous Mac OS : imovie, préinstallé.

3. Les jouets optiques.

- Fournisseurs de matériel
 - ◻ Heeza (paris) www.heeza.fr
 - ◻ Optical toys (gb) www.optical.com
 - ◻ Hemispherium (e) www.decofinder.com
- Animations sur les jouets optiques
 - ◻ Contacter : Freddy Malonda - Cinematek

Mettre un récit en images à la manière de la bande dessinée.

Utiliser les techniques du roman-photo pour découvrir activement le potentiel narratif de la bande dessinée. Transposer visuellement la diégèse²⁰ d'un récit bref, ou d'un fragment de récit, en exploitant les ressources du langage de l'image fixe et celles de la mise en page d'un récit visuel discontinu pour donner à cette transposition du sens et renforcer sa force expressive. Se questionner ainsi sur la variété des représentations imaginaires que le récit écrit suscite auprès de ses lecteurs.

Il ne faut pas oublier que les livres sont aussi des médias.

Publics.

A partir du deuxième degré de l'enseignement secondaire.

Objectifs.

Se rendre compte de manière active du libre cours qu'une narration écrite laisse à l'imaginaire, se questionner sur ce que l'on se représente effectivement des personnages et de leurs décors lorsqu'on lit un dialogue. Est-ce qu'on «voit» ce que l'on lit ? Jusqu'où imagine-t-on les apparences physiques, les gestes, les mimiques ? Et les décors ? Que se passe-t-il dans nos têtes quand on lit un texte écrit ? Jusqu'où notre conscience porte-t-elle notre imagination à mettre des images sur les mots ?

Prendre intuitivement conscience du fossé sémiotique qui sépare les messages écrits des messages visuels et des richesses respectives de ceux-ci.

S'éveiller activement à la notion d'interprétation, prendre conscience de sa subjectivité de lecteur. En découvrant les codes que la bande dessinée partage avec la photographie et le cinéma, augmenter ses compétences générales à lire les médias visuels et audiovisuels.

S'approprier activement les codes généraux de l'image fixe et ceux de la mise en page des bandes dessinées. Pouvoir lire celles-ci en connaisseur.

Prolongements.

Les meilleurs des prolongements devraient être ceux qui soutiennent ce que la bande dessinée, le cinéma et le théâtre ont en commun :

- Accompagner un projet «vidéo» : tirer du film, une fois celui-ci terminé, les images fixes les plus pertinentes pour raconter l'histoire et veiller à mettre ces images en page en s'efforçant de jouer sur cette mise en page pour donner à la narration un dynamisme et une esthétique autres que celles de l'alignement de cases de dimensions identiques au détriment de tout le potentiel significatif et émotif que la taille et la disposition de ces images peuvent apporter. Donner ainsi une version qui ne soit pas réduite à la dimension des photoromans de la première moitié du 20ème siècle, destinés à un public éloigné des salles de cinéma.
- Accompagner un projet «théâtre» : filmer le spectacle ou ses dernières répétitions en évitant autant que possible de cadrer en dehors de la scène, avec au moins trois caméras pour disposer de trois points de vue (centre pour le plan général, gauche et droite pour animer les points de vue). Si possible, en placer une «un peu en haut» pour ajouter à la variété des points de vue. Puis procéder comme ci-dessus, dans le projet «vidéo».

20 Pour faire bref et éviter toute équivoque, l'univers du déroulement de l'histoire.

L'important, dans ces prolongements, est de montrer quelle valeur ajoutée le potentiel du langage de la BD peut apporter pour ne pas se contenter de reproduire de telles sources, mais au contraire pour leur donner une expression originale.

Matériel.

Une salle informatique multimédia. Au moins trois appareils photographiques numériques (ou trois caméscopes) pour les prises de vues. Des smartphones peuvent suffire. Un scanner pour ceux qui travailleraient directement par dessins. Des tablettes graphiques constitueraient des outils très précieux pour le public scolaire qui compte des cours d'infographie dans son option d'études.

Les ressources logicielles nécessaires pour importer les prises de vues, leur ajouter les phylactères et les cartouches et les mettre en page de la manière la plus créative possible. Utiliser de préférence un logiciel unique²¹, sauf sans doute pour les élèves des options d'études techniques en infographie et en techniques visuelles et audiovisuelles en général.

L'édition du résultat peut se faire et être diffusée à moindres frais au format pdf.

Déroulement.

1. Expliquer le projet aux élèves et en décrire les étapes. Définir le canal de diffusion de leurs travaux ou des meilleurs de ceux-ci et le public auquel ils seront adressés. Définir le nombre de pages, en tenant compte des contraintes d'une impression «papier», en imposant d'office une première et une dernière de couverture, sans page blanche dans le média.
2. Aborder avec les élèves les codes généraux du cadrage (échelle des plans, profondeur de champ, etc.) Au travers d'exemples variés (dessins, photos, cinéma). Leur faire analyser les cadrages de quelques cases exemplaires de planches de bandes dessinées. Leur faire découvrir la disposition des phylactères, des commentaires, des onomatopées visuelles dans les cases et leur articulation visuelle avec les images. Leur faire formuler leurs analyses à l'aide des termes adéquats.
3. Aborder avec les élèves le rôle de la mise en page et leur faire découvrir ses enjeux : assurer la continuité du sens d'éléments du discours discontinu (les cases), dynamiser visuellement le récit, apporter une plus-value esthétique. Leur montrer une série de mises en page exemplaires, comparer des typologies de mise en page (BD européenne «classique» ou créative, mangas, comic strips). Leur faire formuler leurs analyses et leur demander de justifier leurs appréciations sur base d'éléments objectifs des planches observées.
4. Leur proposer, leur faire choisir ou leur faire imaginer une histoire brève, ou encore un fragment d'histoire qui puisse tenir dans quelques pages de BD / roman photo. Discuter avec eux de la manière de la mettre en scène, à partir de tout ce qu'ils ont découvert dans les étapes précédentes.

Attirer leur attention sur le potentiel des images symboliques (un gros plan sur un geste, sur un objet, un plan d'ensemble sur un décor extérieur, , ...) pour alléger et renforcer la force expressive du récit. Les assigner à réaliser des mises en page créatives.

Tout le monde doit pouvoir «écrire» visuellement, mais tout le monde n'est pas doué pour le dessin. Proposer l'alternative du roman-photo en laissant ceux qui le souhaitent libres de travailler par dessins scannés.

21 Voir les «ressources» à la fin de cette fiche.

5. Les inviter à construire sur feuilles de papier, avec un crayon et une latte, les brouillons de leurs pages, avec des bonshommes pour personnages (*storyboard*). En discuter avec eux en revenant régulièrement à la diégèse (l'histoire) à raconter. Décider avec eux de la mise en page qui donnera à cette pseudo ou vraie BD la valeur ajoutée de leurs talents et renforcera l'expression des sentiments et des émotions qu'ils souhaitent transmettre.
6. Passer aux prises de vues (ou aux dessins). En cas d'édition photographique, respecter la législation relative au droit à l'image : obtenir dans les règles les autorisations des acteurs photographiés en précisant bien le contexte de diffusion des médias.
7. Editer ces prises de vues et en faire des planches de BD à l'aide de logiciels qui en simplifient la conception et l'édition, sauf peut-être pour les élèves qui suivent des cours d'infographie dans leurs options d'études. Les imprimer en pdf et gérer leur diffusion de manière à valoriser l'effort collectif, en prévoyant un feed-back du public visé.

Exemples d'ancrages dans le cadre général des compétences en éducation aux médias.

1. Lire.

Axe informationnel

→ Comprendre la nature hétérogène constitutive du média.

Cases, phylactères, cartouches, dessins, mise en couleur et mise en page : observer comment l'interaction entre ces éléments complémentaires produit un récit, lui donne un style et soutient sa force expressive.

Axe technique

→ Maîtriser l'interface de l'appareil utilisé pour lire le média.

Le monde de l'édition de la bande dessinée se numérise de plus en plus. Être capable d'utiliser les commandes de son ordinateur ou de sa tablette et les interfaces des sites d'éditions numériques pour lire de la BD en ligne ou localement, après l'avoir téléchargée.

Axe social

→ Échanger avec d'autres destinataires sur les effets du message, être attentif aux interprétations que certains d'entre eux partagent, savoir y reconnaître des jugements de valeur et être capable de défendre les siens de manière argumentée.

Débattre avec les élèves de chaque planche donnée en exemple. Demander à chacun d'exprimer son jugement sur le plan narratif et sur le plan esthétique en mobilisant les notions théoriques qu'ils découvrent progressivement tous ensemble.

2. Écrire.

Axe informationnel

→ Exploiter l'hétérogénéité constitutive de l'objet médiatique selon les typologies d'usage.

Rendre les élèves capables de combiner à bon escient tous les types de signifiants usuellement utilisés en bande dessinée : contenus des cases, phylactères et cartouches, mise en page de la planche pour produire du sens et appeler des émotions.

Axe technique

→ Utiliser la technique d'écriture et l'infrastructure technique de diffusion appropriées à ses moyens et à ses besoins.

Bien faire comprendre aux élèves que la photographie, dans ce projet, est un choix de substitution, compte tenu de la difficulté que représenterait pour la grande majorité d'entre eux le passage par le dessin²², même si ceci ne doit pas les dispenser de gribouiller un *storyboard*. Pour la réalisation des planches, leur faire découvrir des logiciels appropriés à leurs niveaux de compétences techniques, après leur avoir donné une idée de la variété des techniques plus complexes utilisées par les professionnels de la BD²³.

22 Techniques du 9ème art. Lire et écrire la bande dessinée. http://biblio-finistere.cg29.fr/userfiles/File/techniques_bd_1_8_tpm.pdf

23 Voir notamment l'utilisation de Photoshop sur : <http://fr.wikihow.com/cr%C3%A9er-une-bande-dessin%C3%A9e>

Pour la diffusion, les faire réfléchir sur les conditions économiques et la portée de diffusion d'une impression «papier» en couleur ou en noir et blanc et celle d'une impression dans un fichier pdf standard.

Axe social

→ Ecrire en étant attentif à la variété des interprétations et des jugements de valeur auxquels le message pourrait être soumis.

Les élèves doivent à tout moment tenter de se mettre à la place de tous les destinataires potentiels de leurs planches. Ils doivent pouvoir s'interroger non seulement sur la clarté de leur narration visuelle, mais aussi sur son pouvoir d'attraction, voire de séduction. Comment ne pas ennuyer ? Comment plaire ? Ils doivent également veiller à préciser, dans leur média final, dans quel contexte ils ont conçu leur récit, pour se prévenir d'un *feedback* négatif qui serait disproportionné par rapport au contexte dans lequel ils auront fait leurs efforts.

3. Naviguer.

Axe informationnel

→ Choisir en connaissance de cause les messages les plus pertinents ou les mieux adaptés à ses besoins ou à ses centres d'intérêt.

En fonction des caractéristiques du récit à mettre en page, aux élèves de rechercher par eux-mêmes dans l'univers de la bande dessinée une série de planches dont le dynamisme des mises en page puisse inspirer leur propre travail.

Axe technique

→ S'approprier les modes d'emploi des appareils médiatiques en vue de leur bonne utilisation.

Ne pas oublier que la combinaison du crayon et du papier, voire d'une latte ou d'une équerre constitue un appareil médiatique presque aussi vieux que le monde, pas si facile à maîtriser, mais indispensable pour la nécessaire réalisation du *storyboard*. Quelque gribouillé que soit celui-ci, il sera le guide des prises de vues, ou des dessins. Par ailleurs, même quand la photographie serait ici une voie de substitution, les élèves devraient maîtriser un minimum leurs appareils photos, les paramétrer pour obtenir des images au même format, être capables de jouer sur la profondeur de champ et de mettre leurs fichiers sur un ordinateur. Enfin, ils doivent se donner assez de temps et de patience pour maîtriser les logiciels nécessaires à leur travail de composition, en procédant d'abord par essais-erreurs, même s'ils recourent à un des logiciels unifiés recommandés à la fin de cette fiche.

Axe social

→ Identifier l'éventail des pourvoyeurs médiatiques institués.

Tous les élèves ne disposent pas d'une vaste bibliothèque de bandes dessinées à domicile. Et quand celle-ci existe, elle ne présente pas nécessairement une variété de créations suffisante pour qu'ils puissent y trouver un trésor de modèles. Les bandes dessinées sont souvent chères, soumises à des effets de modes (comme les mangas, dont la profusion fait oublier l'excellence de certains créateurs), encore trop confinées dans beaucoup de familles à l'univers de l'enfance. Les bibliothèques publiques sont de plus en plus nombreuses à offrir un vaste choix de BD. Inviter les élèves à fréquenter les librairies, non pour acheter, mais pour choisir ce qu'ils

auraient envie de louer en bibliothèque. Et leur faire découvrir le bonheur de la lecture sur place ou, si possible, de la location.

4. Organiser.

Axe informationnel

→ Organiser l'architecture d'un ensemble médiatique en fonction du contenu des différents objets y prenant place.

C'est la phase essentielle du projet, celle du *layout*, qui va esquisser la mise en page, tracer les cases, leur assigner une image et ses caractéristiques, prévoir la distribution du dialogue d'une case à l'autre, voire l'adaptation de ce dialogue à une dimension raisonnable des phylactères, ajouter si nécessaire des commentaires *off*, prévoir éventuellement des images symboliques ou contextuelles, et surtout, par-dessus tout, faire tenir le récit en pages complètes, quel qu'en soit le nombre, sans faire de «remplissage» et sans page blanche en impression recto-verso.

Axe technique

→ Identifier les stratégies possibles pour acquérir ou améliorer sa maîtrise technique d'«appareils médiatiques» en fonction de ses besoins.

Une fois le stade du *layout* dépassé, inviter les élèves à faire des tests de prises de vues et de montage de planches. Commenter leurs essais et les encourager à rechercher les modes d'emploi de leurs appareils photos, souvent disponibles sur l'internet, et à utiliser les modules d'aide de leurs logiciels. Les aider dans leurs recherches sans les faire pour eux. Les mettre face aux contraintes techniques d'une impression recto-verso qui nécessiterait un nombre pair de pages, pour éviter une page blanche, donc insignifiante, avec l'exigence d'une page de couverture.

Axe social

→ Organiser l'expression de son identité de manière adaptée à celle du destinataire ou au contexte de communication.

Inviter les élèves à insérer en tête ou à la fin de leur travail les messages nécessaires pour que tout destinataire puisse les identifier, comprendre le contexte de création de leurs travaux et soit honnêtement avisé des sources d'inspiration qui les ont nourris : narratives (libre adaptation de ...) et esthétiques (à la manière de ...)

Ressources techniques et pédagogiques.

Ressources logicielles.

Excluons ici les logiciels professionnels accessibles aux élèves qui poursuivent des études en infographie ou dans des domaines apparentés, voire leurs équivalents gratuits.

Le but du projet n'est pas de former des créateurs professionnels de la bande dessinée ou du roman photo. Ceci étant, les élèves de ces options techniques peuvent évidemment aller beaucoup plus loin avec les outils qui leur sont donnés à maîtriser.

Le logiciel le plus simple : BD Studio pratic - Windows. Un logiciel gratuit, configurable en français, dont les possibilités sont étonnantes, qui convient parfaitement pour faire du roman photo et qui simplifie la gestion générale de la mise en page des cases (leur nombre, leurs tailles respectives, leur disposition générale sur la page) en permettant la créativité des plus grands de la BD, à partir de manipulations assez simples des trois modèles offerts, qui sont <http://web.Microapp.Com/pratic/dl/item=bd>

BD Studio Deluxe - Windows. Le même logiciel, payant (moins de 20 euros). Cette version, toujours configurable en français, propose beaucoup plus de modèles de mises en page, de personnages, de décors, peu intéressants dans ce projet-ci. Mais elle mérite d'être citée pour son potentiel éducatif de création de bandes dessinées à l'attention d'enfants même très jeunes.

Un peu plus sophistiqué : EKD - Windows. Une petite usine à gaz en matière de vidéo, d'audio, et ... de réalisation de bandes dessinées et de romans photos. L'interface, même si elle est un peu moins conviviale que celle de BD Studio, reste très intuitive et tout à fait accessible à des non professionnels. A obtenir via : <http://ekd.tuxfamily.org/index.Php/documents/romanphoto>

Les logiciels de traitement de texte : à éviter. En dépit du potentiel réel de certains d'entre eux, ils posent tous les mêmes difficultés de mise en page générale des cases, des marges d'impression, de la mesure de l'espace de fond entre les cases, etc.

Les logiciels de présentation multimédia et de traitement de l'image : plusieurs de ces logiciels permettent certes d'ajouter des phylactères et des cartouches aux images. Toutefois, si un logiciel comme powerpoint permet d'imprimer plusieurs photographies par page, elles seront toutes au même format, sans possibilité de réaliser les effets de mise en page d'une bande dessinée. Mêmes limites en imprimant des planches de contact à partir d'un logiciel de traitement d'image.

Ressources relatives au langage de la bande dessinée

Puisqu'ici, le passage par le roman photo n'est qu'une voie facilitatrice.

Un peu de vocabulaire :

<http://lecoindesbulles.blogspot.be/2007/03/le-vocabulaire-de-la-bande-dessine.html>

<http://www.intellego.fr/soutien-scolaire-premiere-professionnelle/aide-scolaire-arts-appliques/l-echelle-des-plans--bac-pro-/12762>

Pour approfondir le langage de la BD :

- *Case, planche, récit - Lire la bande dessinée*, Benoît Peeters, Casterman, 1991. Deuxième édition révisée 1998. Réédition en poche sous le titre lire la bande dessinée, Flammarion, coll. «Champs», 2003.
- *Le récit graphique. (Graphic storytelling)*, Will Eisner. Vertige graphic, 1988.
- *La bande dessinée, mode d'emploi*. Thierry Groensteen ; essai / coll. Réflexions faites, 2008.



Une production du
Conseil supérieur de
l'**éducation** aux **médias**



Conception graphique : Philippe DELMOTTE - CSEM



Réalisation graphique : Michel SAUVENIER
Centre de Méthodologie et de Pédagogie Appliquée
Instruction publique - Ville de Bruxelles



Impression : Centre de Technologies Avancées en
infographie et industries graphiques attaché à l'Institut
Diderot

