

Haute Ecole Galilée – Institut des Hautes Etudes des communications sociales

*La manière dont les professionnels de l'éducation
ayant suivi des modules de formation continue en
éducation aux médias implémentent celle-ci dans leur
pratique éducative.*

Travail présenté dans le cadre du mémoire de fin d'études pour l'obtention
du titre de Master en communication appliquée – éducation aux médias

Par Robin CARLIER

Promoteur : Patrick VERNIERS

Bruxelles – mai 2020

Remerciements

J'aimerais remercier toutes les personnes qui ont participé, de près ou de loin, à l'élaboration de ce mémoire.

Je tiens particulièrement à remercier Monsieur Patrick Verniers, promoteur de mon mémoire, pour sa disponibilité, ses conseils avisés et son accompagnement à travers cette recherche.

Je remercie également Monsieur Baptiste Champion, qui lors des cours amorçant la préparation de ce mémoire, m'a également conseillé et mis sur la voie que j'ai finalement choisie d'aborder.

Je tiens aussi à remercier Madame Cathy Dethier, Madame Chantal Hubot et Monsieur Briamont pour leur disponibilité précieuse qui m'a permis de réaliser les entretiens sur lesquels je base mon travail. Un grand merci, également, à tous les professionnels de l'éducation ayant répondu à mon questionnaire en ligne ainsi qu'aux formateurs Monsieur Jean-Luc Sorée, Madame Linda Doria et Monsieur Daniel Bonvoisin qui m'ont permis d'observer les modules de formation continue qu'ils ont dispensés en cette année scolaire 2019-2020.

I. Introduction

« Media literacy is not just important, it's absolutely critical. It's going to make the difference between whether kids are a tool of the mass media or whether the mass media is a tool for kids to use. »

Linda Ellerbee citée par Laura Roy (2018).

Les médias occupent une place de plus en plus importante dans notre société. Comme le pointe la citation ci-dessus, il semble pertinent de se former à l'éducation aux médias pour pouvoir utiliser ces derniers à bon escient sans qu'ils nous aliènent. L'éducation aux médias constitue dès lors un « enjeu éducatif majeur » (Conseil Supérieur de l'Education aux Médias, 2013) dans notre univers on ne peut plus médiatisé.

Cet intérêt envers une citoyenneté critique à l'égard des médias n'est pas nouveau : le décret « Missions », publié le 24 juillet 1997, se souciait déjà de l'éducation aux médias en Fédération Wallonie-Bruxelles. Une note d'intention a également été rédigée par le Conseil Supérieur de l'Education aux médias (2016) en lien avec les travaux du Pacte pour un Enseignement d'excellence – qui vise à réformer l'ensemble des cursus de sorte à augmenter la qualité de l'enseignement. Celle-ci met en évidence la nécessité d'intégrer l'éducation aux médias et la littératie médiatique dans les missions et les actions d'une école d'excellence au 21^e siècle.

Les manières dont l'éducation aux médias peut être enseignée sont diverses ; en Belgique, l'option de la placer de manière transversale dans l'ensemble du cursus scolaire semble être celle privilégiée par la Fédération Wallonie-Bruxelles. C'est comme cela qu'on la retrouve dans plusieurs référentiels et programmes de l'enseignement obligatoire. A l'aube d'une réforme de la formation initiale des enseignants qui pourra peut-être éclairer nos interrogations, les professionnels de l'éducation sont donc censés être aptes à inclure l'éducation aux médias dans leur cursus de manière transversale. Le décret du 7 février 2019 définissant la formation initiale des enseignants prévoit l'éducation aux médias comme faisant partie des contenus prioritaires des profils d'enseignement (Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles).

Cette réforme, bien que sa mise en œuvre ait été reportée, arrive cependant à grands pas. Il n'y a pas de réel intérêt à analyser la formation initiale des enseignants en éducation aux médias à l'heure actuelle. Il aurait été plus pertinent d'examiner ce que cette réforme allait impliquer concernant l'éducation aux médias mais nous ne sommes pas en mesure de le faire en 2020, faute de données disponibles.

Toutefois, la formation continue, elle, ne devrait pas changer pour le moment. Mon travail se penche donc sur les compétences en littératie médiatique (désignée dans la littérature anglophone comme *Media Literacy*) et en didactique de l'éducation aux médias (*Media Education*) développées chez les professionnels de l'éducation dans le cadre des modules de formation continue se rapportant à l'éducation aux médias. Dans la continuité de ceci, nous avons aussi pu analyser concrètement comment ces professionnels implémentent l'éducation aux médias dans leur pratique professionnelle, ce qui constitue le réel intérêt de notre mémoire.

Ces questions seront abordées à l'aide d'une méthodologie en trois parties (que nous expliquons brièvement dans le deuxième chapitre de ce travail) en détaillant la problématique et les hypothèses. Dans le troisième chapitre, nous définissons les concepts que nous considérons comme prérequis pour aborder la suite de ce mémoire. Le quatrième chapitre offre une contextualisation de la recherche et permet de faire un état des lieux de l'éducation aux médias dans la formation continue.

Les deux chapitres suivants concernent l'essentiel de notre recherche. Dans le cinquième chapitre, nous tâcherons de détailler la méthode que nous mettons en place. Dans un premier temps, nous examinerons des modules de formation continue dispensés à des professionnels de l'éducation. Ensuite, nous les interrogerons sur le retour de ces formations et de leur influence sur leurs pratiques concrètes, d'abord via des questionnaires en ligne et ensuite grâce à des entretiens plus détaillés. Nous ferons un rappel des hypothèses avant d'entamer le sixième chapitre, qui présentera l'analyse des résultats dans le but de vérifier nos hypothèses en déterminant si la formation continue en éducation aux médias en Belgique francophone permet d'améliorer ou non les compétences médiatiques et didactiques des professeurs au point de pouvoir inclure l'éducation aux médias dans leurs cours de manière transversale.

Finalement, nous reviendrons sur notre méthode et proposerons des pistes pour le prolongement de cette étude en soulignant les principaux apports de ce mémoire avant d'achever celui-ci par notre conclusion.

II. Problématique et méthode

A. Question de recherche et hypothèses

Les professeurs se sentent démunis et actuellement insuffisamment formés car ils n'ont pas reçu un enseignement nécessaire pour faire de l'éducation aux médias de manière transversale dans leur classe (Corroy, 2019). Il nous semble dès lors pertinent d'analyser les compétences développées à travers les modules de formation continue créés à cet effet, car ceux-ci existent mais ne permettent apparemment pas aux professionnels de l'éducation d'implémenter la thématique dans leur pratique en étant à l'aise avec cette dernière. Pourtant, il a été démontré aux Etats-Unis que le fait de suivre un atelier d'éducation aux médias d'un jour avait été bénéfique pour les enseignants : cela a amélioré les connaissances et croyances des professeurs y ayant participé, ce qui est conséquemment important pour les résultats de leurs élèves (Scull & Kupersmidt, 2012). Toutefois, c'est la raison pour laquelle il nous semble nécessaire de ne pas seulement nous appuyer sur les compétences médiatiques mais également sur celles qui concernent la didactique propre à l'éducation aux médias que ces modules développent chez leurs participants. Il faut évidemment développer la littératie médiatique des professionnels de l'éducation, mais les compétences didactiques relatives à l'éducation aux médias sont essentielles pour implémenter cette dernière de manière transversale dans leur travail.

Après plusieurs entretiens exploratoires que nous avons menés avec des formateurs d'enseignants, il subvient un autre constat : quand les professionnels de l'éducation ont assisté à une formation, nous n'avons aucune idée de ce que font la plupart d'entre eux dans leur pratique éducative avec ce qui vient de leur être dispensé pendant une ou deux journées. Cela n'a pas encore été exploré scientifiquement et c'est là-dedans que réside la plus-value que notre mémoire peut apporter à l'éducation aux médias.

En utilisant le terme « professionnels/spécialistes de l'éducation », je soutiens, par constat, que les enseignants ne sont pas les uniques cibles de ces formations. L'ensemble du personnel pédagogique (enseignants, éducateurs, etc.) peut y assister. Cet aspect constitue une richesse : il nous semble intéressant de voir comment les participants transposent ce qu'ils ont appris pendant les modules dans leur pratique éducative parfois bien différente. Cela confirme que l'éducation aux médias a une visée transversale et pas seulement ponctuelle à travers tel ou tel cours dispensé à des élèves. Cette thématique détient une optique citoyenne, c'est-à-dire

mouvante, complexe, en voie de construction permanente et de longue haleine (Audigier, 2007).

Nous tenterons donc de répondre à la question de recherche suivante :

Dans quelle mesure la formation continue en éducation aux médias en Belgique francophone permet-elle d'améliorer les compétences médiatiques et didactiques des spécialistes de l'éducation au point de pouvoir inclure l'éducation aux médias dans leur pratique professionnelle de manière transversale ?

D'après les points abordés plus haut, cette question postule que les modules de formation continue ne permettent pas aux professionnels de l'éducation de développer l'éducation aux médias dans la pratique de leur travail de manière transversale. Dans un premier temps, il est ainsi nécessaire d'analyser les modules dispensés selon un cadre de compétences avant de sonder les enseignants, éducateurs, etc., sur ce qu'ils ont retiré sur ceux-ci.

Au vu de tous ces éléments et de notre question de recherche, il est essentiel de formuler une hypothèse générale et deux sous-hypothèses : une pour chaque partie du travail. L'hypothèse générale est la suivante : **la formation continue en éducation aux médias en Belgique francophone ne permet pas d'améliorer les compétences médiatiques et didactiques des spécialistes de l'éducation au point de pouvoir inclure l'éducation aux médias dans leur pratique professionnelle de manière transversale.** Les deux sous-hypothèses découlant de la précédente sont :

1. Les modules de formation continue en éducation aux médias en Belgique francophone ne développent pas les compétences médiatiques et didactiques des professionnels de l'éducation y assistant ;
2. Les professionnels de l'éducation ayant suivi un ou plusieurs module(s) de formation continue se rapportant à l'éducation aux médias en Belgique francophone n'incluent pas cette thématique dans leur cours de manière transversale.

B. Une méthodologie en trois étapes

Pour tenter de répondre à ces hypothèses, nous mettons en place une méthodologie en trois phases.

Dans un premier temps, nous réalisons une analyse d'un corpus constitué de plusieurs dispositifs de formation continue en éducation aux médias dispensés à des professionnels de

l'éducation. Une grille d'analyse est construite à cet effet et permet de voir quelles compétences en littératie médiatique et en didactique sont développées dans le cadre de ces modules.

Cette première étape permet d'entrer en contact avec le public-cible dont nous souhaitons retirer des informations : les professionnels de l'éducation. De là découle la deuxième partie de la méthode : un questionnaire en ligne qui leur est directement adressé et qui interroge leurs pratiques conséquentes à la formation qu'ils viennent de suivre.

Enfin, pour ceux qui l'acceptent, nous organisons des entretiens exploratoires pour aller plus loin et voir concrètement ce qu'ils ont tiré et fait des formations suivies.

Cette méthodologie en trois étapes permet de couvrir les hypothèses émises plus haut car elle interroge non seulement les compétences développées lors des modules de formation continue mais également ce que les professionnels de l'éducation en ont tiré et fait. Sur cette base et dans les limites de la taille et de la représentativité de l'échantillon étudié, nous élaborons des recommandations qui donnent un sens à ce travail.

III. Définition des concepts

A. Compétence

Un des objectifs de ce mémoire est d'évaluer les compétences médiatiques et didactiques développées dans les modules de formation continue que nous observons. Il nous semble dès lors intéressant de commencer par délimiter précisément ce qu'est une compétence car cette notion est omniprésente dans le monde de la formation, de l'éducation et de l'entreprise (Rey, 2014).

Le terme « compétence » est polysémique selon la discipline dans laquelle on l'emploie. En reprenant les différentes propositions de plusieurs auteurs connus comme Philippe Meirieu ou Guy le Boterf, l'Académie de Grenoble (s.d.) dégage quelques points forts :

« Une compétence consiste en la mobilisation d'un ensemble de ressources diversifiées internes (connaissances, capacités, habiletés) et externes (documents, outils, personnes) renvoyant à la complexité de la tâche et au caractère global et transversal de la compétence. Les compétences s'exercent dans des situations contextualisées mais diversifiées qui impliquent un processus d'adaptation (et non de reproduction de mécanismes) et de transfert d'une situation à l'autre.

Une compétence est opérationnelle dans un cadre curriculaire précis (structure, horaire, programme, pratiques pédagogiques et didactiques, matériels) ce qui donne toute son importance à la situation d'apprentissage dans chacune des disciplines impliquées.

Il est fondamental de garder une conception dynamique de la compétence avec un recentrage sur les processus d'apprentissage de l'élève, afin de mettre en synergie l'acquisition de connaissances, le développement de capacités (aptitudes ou habiletés) et l'adoption d'attitudes. L'objectif global de formation de tout futur citoyen est une intelligence des situations, l'enjeu majeur est de provoquer le regard instruit. ».

Ainsi, nous pouvons déduire que ce terme renvoie à un processus assez complexe, observable, mesurable et reproductible au fil du temps. Celui-ci, tant en entreprise que dans un contexte pédagogique, combine des savoirs (des connaissances), des savoir-faire (de la pratique) et des savoir-être (des attitudes) (Dupichot, 2018).

B. Littératie médiatique

La littératie médiatique se définit comme « l'ensemble des compétences caractérisant l'individu capable d'évoluer de façon critique et créative, autonome et socialisée dans l'environnement médiatique contemporain » (De Smedt & Fastrez, 2011).

Pour structurer ce concept de littératie médiatique, De Smedt et Fastrez proposent une matrice de compétences qui peut être représentée par un tableau croisant quatre tâches élémentaires (lire, écrire, naviguer et organiser) et trois dimensions des médias (informationnelle, technique et sociale). Une matrice à douze cellules existe donc et permet de catégoriser un ensemble de compétences médiatiques :

Activité \ Dimension	Informationnelle	Technique	Sociale
Lire			
Ecrire			
Naviguer			
Organiser			

Se référer à cet outil dans notre travail nous a semblé pertinent puisque nous utilisons notamment les trois dimensions des médias dans la grille d'analyse qui permet d'observer les modules de formation continue et « lire » et « écrire » se réfèrent aux compétences d'analyse et de production aussi présentes dans la grille.

1. Quatre types de tâches médiatiques

Comme le montre la matrice évoquée plus tôt, il y a quatre tâches médiatiques afin d'être « éduqué » aux médias :

- « La lecture (L), qui vise à déchiffrer le contenu des médias, les systèmes de représentation utilisés et les effets induits ;
- L'écriture (E) qui implique la maîtrise des langages, des codes et des genres auxquels toute production fait appel ;
- La navigation (N), qui permet de parcourir un ensemble organisé ou aléatoire de médias, de les explorer, de faire une recherche et une sélection basées sur des critères définis ;

- L'organisation (O) qui consiste à classer et répertorier les médias afin de mieux gérer sa propre production médiatique en fonction des outils disponibles, des langages mobilisés et des publics ciblés. » (Conseil Supérieur de l'Education aux Médias, 2017, p. 6-7).

Les deux premières tâches se rapportent à un seul et même média tandis que la navigation et l'organisation sont liés à l'analyse d'un corpus de médias.

2. Trois dimensions médiatiques

Selon la matrice de Fastrez et De Smedt, les quatre types de tâches médiatiques mentionnées plus haut peuvent être effectuées à travers les dimensions informationnelle, technique et sociale.

a. *La dimension informationnelle*

Tout 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-même. Par exemple, un documentaire télévisé relate un événement historique ; un jeu vidéo met en scène un univers féérique ; un poème exprime une expérience émotionnelle ; une carte postale montre un site touristique ; une sonate de Vivaldi évoque l'hiver, etc. » (Conseil Supérieur de l'Education aux Médias, 2013, p. 9).

Ainsi, il existe 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. » (Conseil Supérieur de l'Education aux Médias, 2013, p. 9).

b. La dimension technique

Tout média ressort d'un processus technique et repose sur une technologie. Ainsi, les caméras, logiciels, etc. sont nécessaires à la création d'un média. Ces objets médiatiques peuvent également diffuser ou produire d'autres médias (par exemple : un journal qui diffuse une publicité) (Conseil Supérieur de l'Éducation aux Médias, 2013).

Il y a trois domaines de compétences techniques :

1. La compréhension des dispositifs techniques, qui consiste à identifier les différents appareillages techniques employés et leurs combinaisons pour produire et partager le média ;
2. La compréhension des usages des dispositifs techniques, c'est-à-dire la connaissance des compétences nécessaires pour déployer les techniques de manière efficace et l'identification de la technique qui répondra le mieux à un usage donné d'un objet médiatique. Le Conseil Supérieur de l'Éducation aux Médias (2013) ajoute : « 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. » (p. 10) ;
3. La compréhension des enjeux techniques, qui se rapporte à la compréhension « de l'influence de la production et de l'utilisation de chaque technique sur le monde qui nous entoure. » (Conseil Supérieur de l'Éducation aux Médias, 2013, p. 10). Cette compréhension inclut les implications sociétales, économiques et environnementales des caractéristiques techniques du média.

c. La dimension sociale

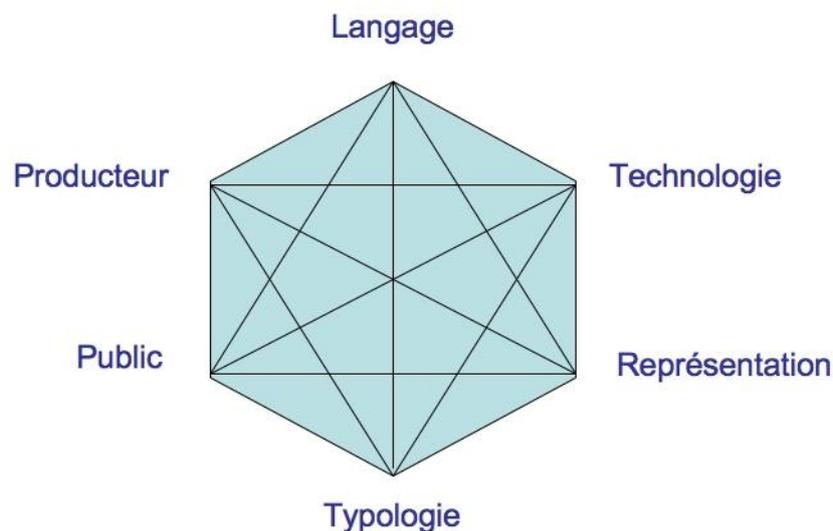
Le Conseil Supérieur de l'Éducation aux Médias (2013) indique que « toute forme de communication, médiatisée ou non, prend place dans un contexte relationnel qu'elle contribue à construire. La communication peut permettre aux personnes d'interagir, de se lier, et parfois même de se relier à elles-mêmes dans le cas, par exemple, du journal intime. » (p. 11). Les médias constituent des objets sociaux et tissent des relations entre les membres de la société. Par exemple, une vidéo d'un artiste sur un site internet rassemble ses fans et augmente sa cote de popularité.

La dimension sociale d'un média peut se diviser en trois domaines :

1. Les contextes et les usages du média, c'est-à-dire observer et analyser les contextes culturels, politiques, éthiques, etc. dans lesquels les messages sont diffusés ou reçus ;
2. Les destinataires et destinataires du message médiatique, leurs intentions, leurs prérequis et leurs prédispositions ;
3. Les attentes et effets du média, c'est-à-dire identifier et différencier les effets recherchés et ceux qui sont réels.

3. L'hexagone des médias

Le British Film Institute (BFI) a construit en 1989 une grille d'analyse des médias (sur base des travaux de Masterman (1985)) représentée sous la forme d'un hexagone et basée sur six dimensions qui sont interconnectées :



Cette approche a été adoptée en Fédération Wallonie-Bruxelles par le Conseil de l'Education aux Médias (1996). Nous pouvons lier cette grille à la matrice de Fastrez et De Smedt. La dimension informationnelle englobe trois points mis en avant par le BFI : le langage (le média comme système de signes), les représentations (le média comme contenu transmissible) et la typologie (le média comme forme-objet). La dimension technique de Fastrez et De Smedt, elle, est comparable à la dimension « technologie » de l'hexagone. Les points qui concernent le public et le producteur se rapportent à la dimension sociale de la matrice.

Cet hexagone est utile pour notre recherche car il permet de créer et affiner les critères de la grille d'analyse qui concerne la première partie de la méthode : l'analyse de formations continues données à des professionnels de l'éducation. Il permet également de faire un lien

avec la matrice de Fastrez et De Smedt et d'aller plus loin pour élaborer des indicateurs plus précis.

A. Education aux médias

L'éducation aux médias est complémentaire à la littératie médiatique mais ne représente pas la même chose : elle concerne le processus d'apprentissage et d'enseignement des compétences en littératie médiatique (Buckingham, 2003).

1. Objectifs et finalités

En Fédération Wallonie-Bruxelles, le Parlement de la Communauté française et son gouvernement (2008) indiquent que l'éducation aux médias est « l'éducation visant à donner la capacité à accéder aux médias, à comprendre et apprécier, avec un sens critique, les différents aspects des médias et de leur contenu et à communiquer dans divers contextes. Par messages médiatiques, on entend le contenu informatif et créatif des textes, sons et images véhiculés par divers moyens de communication y compris la publicité, dont la télévision, le cinéma, la vidéo, les sites web, la radio, les jeux vidéo et les communautés virtuelles » (p. 1). Cette définition assez complète des objectifs de l'éducation aux médias est celle qui nous intéresse le plus, vu que cette recherche prend place en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Le Conseil Supérieur de l'Education aux Médias (2013) ajoute que les objectifs de l'éducation aux médias sont :

- « 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. ».

2. Didactique de l'éducation aux médias

Les professionnels de l'éducation nécessitent non seulement un niveau de connaissance à propos des médias (littératie médiatique) mais doivent surtout être capables de l'enseigner et posséder des compétences didactiques. Il devrait exister, dans les cursus de formation des professionnels de l'éducation, une didactique particulière et propre à l'éducation aux médias (comme, par exemple, la didactique des langues ou des mathématiques) (Gutiérrez Martín &

Torrego González, 2018). En Fédération Wallonie-Bruxelles, il convient d'assurer un cours d'éducation aux médias dans les filières de formation d'enseignants à l'occasion de la mise en place de la réforme de la formation initiale des enseignants. Il est également important de renforcer la formation continue des professionnels de l'éducation et des médias (Conseil Supérieur de l'Education aux Médias, 2019).

Ce dernier point rejoint ma recherche. Toutefois, la perspective en Fédération Wallonie-Bruxelles est que l'éducation aux médias représente un projet transversal inséré à travers les différentes disciplines à l'école (Conseil Supérieur de l'Education aux Médias, 2019). Cela indique que dans le cadre de formations continues, il est intéressant de voir si le formateur peut dispenser une didactique de l'éducation aux médias à travers le domaine disciplinaire de chacun, si les personnes qui suivent ces formations exercent dans des domaines différents. Dans le cadre de notre travail, il nous paraît ainsi fondamental de vérifier ce qu'ils en retirent dans leur branche respective.

B. Didactique et pédagogie

Il nous semble nécessaire de rappeler la différence entre ces deux notions, souvent confondues et utilisées dans notre recherche.

La didactique s'intéresse aux contenus disciplinaires et à leur processus d'apprentissage, tandis que la pédagogie met davantage en avant un style d'enseignement sur le terrain (Develay, 1998). C'est ainsi que la didactique s'intéresse plutôt à une discipline en particulier alors que la pédagogie traverse les disciplines par des méthodes, des actions et des attitudes. Cette dernière s'attache au fonctionnement de l'enseignant et de sa classe en général, pas uniquement aux savoirs. Cela inclut donc les modes de relations entre les individus, l'environnement de travail, etc. La didactique, elle, est une réflexion sur la transmission des savoirs et touche les connaissances à faire passer dans chaque discipline ainsi que leurs méthodes d'enseignement (Develay, 1998).

C. Formation initiale et formation continue

Aborder les deux types de formation ici me semble pertinent, afin de mieux clarifier ce qu'est la formation continue, en comparaison avec l'initiale.

1. Formation initiale

En France, le Service Universitaire de Formation Continue (SUFCO) (s.d.) indique que « la formation initiale est destinée à l'étudiant qui souhaite apprendre les bases d'un domaine

professionnel, et s'orienter vers une profession. Elle fournit ainsi les compétences et savoirs nécessaires pour exercer un premier métier. Elle permet ainsi l'obtention d'un diplôme, et sa durée peut varier d'un type de cursus à un autre. ». En Fédération Wallonie-Bruxelles, jusqu'à la rentrée académique 2020-2021, la formation initiale des professionnels de l'éducation conduit aux titres de bachelier, de master, d'agrégé de l'enseignement secondaire supérieur ou de professeur dans l'enseignement supérieur de type court et de type long de promotion sociale et dans les Hautes Ecoles (Fédération Wallonie-Bruxelles, s.d.a). La Fédération Wallonie-Bruxelles a également résumé les quatre types d'institutions qui dispensent la formation initiale des enseignants :

<p>Les Hautes Écoles</p> <p>Bachelier : instituteur-trice préscolaire, primaire</p> <p>Bachelier : agrégé de l'enseignement secondaire inférieur</p> <p>Master à finalité didactique / Agrégation de l'enseignement secondaire supérieur (AESS)</p> <p>Certificat d'aptitude pédagogique approprié à l'enseignement supérieur (CAPAES)</p>
<p>Les Universités</p> <p>Master à finalité didactique / Agrégation de l'enseignement secondaire supérieur (AESS)</p> <p>Certificat d'aptitude pédagogique approprié à l'enseignement supérieur (CAPAES)</p>
<p>Les Écoles Supérieures des Arts</p> <p>Master à finalité didactique / Agrégation de l'enseignement secondaire supérieur (AESS)</p>
<p>Les Établissements de Promotion sociale</p> <p>Certificat d'aptitudes pédagogiques (CAP)</p> <p>Certificat d'aptitude pédagogique approprié à l'enseignement supérieur (CAPAES)</p>

La formation initiale des éducateurs, elle, est donnée de différentes manières en Fédération Wallonie-Bruxelles (Le guide social, 2015). La personne participant à la première et à la deuxième parties de la méthode de ce travail a effectué un bachelier d'éducateur spécialisé en accompagnement psycho-éducatif.

2. Formation continue

Le SUFCO (s.d.) mentionne que la formation continue « s'adresse à des personnes qui sont déjà pleinement intégrées dans le marché de l'emploi. Il s'agit ainsi de développer ou acquérir de nouvelles performances. Cette formation pourra venir compléter une formation initiale

terminée par le passé, ou bien différer complètement de domaine dans le cadre d'une reconversion professionnelle. ». Celle-ci intéresse donc des personnes déjà diplômées.

L'Institut de la Formation en cours de Carrière, dont nous avons observé 3 modules de formation, s'inscrit dans cette optique. Il organise des journées de formation continue pour les professionnels de l'éducation en Fédération Wallonie-Bruxelles qui prennent place pendant l'année scolaire.

IV. Contextualisation

A. Education aux médias et formation initiale

En Fédération Wallonie-Bruxelles, la formation initiale des enseignants comporte, dans son programme, un cursus qui forme les futurs professionnels de l'éducation, au numérique. Celui-ci porte une appellation différente en fonction de l'établissement dans lequel il se donne. Il est aussi important de notifier que selon les professeurs qui le donnent (et donc selon l'établissement), il peut y avoir des différences de contenu et de méthodologie car il n'existe pas (encore) de programme propre à toutes les écoles supérieures et universités en Fédération Wallonie-Bruxelles. La réforme concernant la formation initiale des enseignants pourra nous éclaircir à ce propos quand elle sortira.

Les futurs éducateurs, eux, disposent également d'un cursus relatif à l'éducation aux médias et au numérique. Celui-ci porte un nom différent selon l'établissement dans lequel il est dispensé et son contenu et sa méthodologie dépendent de la personne qui le donne (et de l'école dans laquelle celle-ci travaille).

Cela signifie que tous les futurs diplômés ne disposent techniquement pas de la même formation en éducation aux médias après leurs études selon l'établissement qu'ils ont fréquenté ou du professeur qu'ils ont eu. De plus, vu le faible nombre d'heures accordées à ces cursus, l'approche de l'éducation aux médias ne peut qu'être sommaire et réalisée en surface : ceci est un constat fait par Alyson Hernalesteen, maître-assistante à la Haute-Ecole Bruxelles-Brabant (2019).

B. Cadre institutionnel de l'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles

Chaque école dépend d'un pouvoir organisateur et appartient à un « réseau d'enseignement » (Fédération Wallonie-Bruxelles, s.d.d). La Fédération Wallonie Bruxelles (s.d.d) définit le pouvoir organisateur d'un établissement comme « l'autorité, la ou les personne(s) physique(s) ou morale(s), publique(s) ou privée(s), qui en assume(nt) la responsabilité ». Ils peuvent être officiels (publics) ou libres (privés). Les pouvoirs organisateurs officiels, comme montré dans l'annexe A, sont :

- Wallonie-Bruxelles Enseignement ;
- Les provinces ;

- Les villes ;
- Les communes ;
- La COCOF - Commission Communautaire française.

Ces pouvoirs organisateurs, au même titre que les écoles, se différencient par leur caractère confessionnel, ou non-confessionnel. L'enseignement confessionnel couvre les écoles et pouvoirs organisateurs qui organisent un enseignement inspiré d'une confession particulière (catholique, protestante, israélite, islamique ou orthodoxe) tandis que l'enseignement non confessionnel touche les établissements et pouvoirs organisateurs qui ne se réclament d'aucune confession (Fédération Wallonie-Bruxelles, s.d.d). Ces établissements sont ceux organisés par Wallonie-Bruxelles Enseignement (dont les enseignants doivent respecter le décret du 31 mars 1994 sur la neutralité) ceux organisés par les pouvoirs organisateurs affiliés au CPEONS, au CECP et à la FELSI (ces pouvoirs pouvant adhérer au principe de neutralité) (Fédération Wallonie-Bruxelles, s.d.d).

Il faut également savoir qu'il existe cinq réseaux d'enseignement, qui représentent et coordonnent les pouvoirs organisateurs, en Fédération Wallonie-Bruxelles :

- L'enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles (Wallonie-Bruxelles Enseignement) ;
- L'enseignement officiel subventionné :
 - o CECP (Conseil de l'Enseignement des Communes et Provinces) ;
 - o CPEONS (Conseil des Pouvoirs Organisateurs de l'Enseignement Officiel Neutre Subventionné) ;
- L'enseignement libre subventionné :
 - o SeGEC (Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique) ;
 - o FELSI (Fédération des Etablissements Libres Subventionnés Indépendants) (Fédération Wallonie-Bruxelles, s.d.c).

C. Cadre institutionnel de la formation continue et éducation aux médias

A travers ce point, nous expliquons comment la formation continue dispensée aux professionnels de l'éducation est institutionnellement organisée. Ceux-ci, plusieurs fois par an, doivent suivre des formations dans le cadre de leur travail (Fédération Wallonie-Bruxelles, s.d.b).

Selon le réseau d'enseignement dans lequel les professionnels de l'éducation exercent, les modules de formation continue sont dispensés par un centre de ressources en éducation aux médias en particulier. En Belgique francophone, Média Animation est l'opérateur du réseau libre subventionné, le Centre d'Autoformation et de Formation continuée de Tihange l'est pour l'officiel subventionné et le Centre Audiovisuel de Liège s'occupe du réseau de l'enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Il nous semble important d'expliquer ce cadrage car les enseignants ont l'obligation de se former dans le cadre de leur pratique professionnelle 6 demi-jours par an: 4 sont dispensés au niveau de la micro-formation (propre à l'établissement) et/ou au niveau de la méso-formation (aux réseaux dont les centres de ressources détiennent l'exclusivité) et 2 sont donnés au niveau de la macro-formation (entre les réseaux) (Conseil de la Fédération Wallonie-Bruxelles, 2002). Les niveaux méso et macro sont organisés par l'Institut de Formation en Cours de Carrière (IFC), qui présente son programme de formations sur son site web. Lorsque celles-ci sont organisées, les professionnels de l'éducation peuvent établir un ordre de choix des modules qu'ils souhaitent suivre, ce qui ne garantit cependant pas qu'ils puissent y assister. Cela peut avoir comme conséquence que certains enseignants ou éducateurs suivent une formation qui ne figure, en fait, pas parmi les trois choisies initialement.

Parallèlement, il existe des formations qui se donnent selon le réseau dans lequel les professionnels de l'éducation exercent. Nous tentons donc ici de les mettre en avant et de mettre en exergue la place de l'éducation aux médias dans la formation continue en Fédération Wallonie-Bruxelles. Les modules de formation de l'IFC ainsi que ceux des réseaux sont donc abordés plus bas. Il faut, cependant, également mentionner que tous les modules de formation ne sont pas disponibles dans chaque province.

1. L'institut de Formation en Cours de Carrière (IFC)

L'IFC, pour l'année 2019-2020, organise 74 formations qui correspondent au terme-clé « éducation aux médias » lorsque l'on effectue une recherche dans son catalogue. Celles-ci sont à chaque fois présentées, tout en donnant une indication du public cible de ces dernières.

A titre d'exemples, voici les premiers modules de formation présentés lorsque nous avons lancé une recherche :

Code Formation	Intitulé	Public Cible	Présentation	Opérateur	Formateur(s)
405001909	Education aux médias : journaux d'informations, jeux vidéo et Youtube	Membre du personnel de l'enseignement fondamental et secondaire ordinaire ou spécialisé	Tout d'horizon de trois médias que les élèves côtoient quotidiennement : journaux d'informations, Youtube et jeux vidéo. Réflexion sur la perte de sens des « médias classiques » chez les jeunes et les possibilités ouvertes par les médias alternatifs. Venez découvrir, décoder et vous outiller pour utiliser les médias en classe, sans complexe, dans une optique éducative et citoyenne.	C-Paje	Boris KRYWICKI, Sandrine WARSZTACKI
405001915	Médias et esprit critique : faire face à la désinformation sur internet	Professeur-e de français, sciences sociales, morale, religion, chargé-e de l'Education à la philosophie et la citoyenneté, histoire, géographie, arts d'expression ou sciences au degré supérieur (DS) de l'enseignement secondaire ordinaire	Quelle sont les armes à notre disposition pour assurer notre auto-défense intellectuelle et celle de nos élèves? Cette formation vous fournira des bases théoriques, des propositions d'activités pédagogiques directement exploitables en classe et de nombreuses ressources dans lesquelles chacun pourra puiser en fonction de son public et de son projet pédagogique.	CAVL	Linda DORIA, Martin CULOT, Sophie LESCRENIER
405001903	Éducation aux médias : analyse et production d'images	Enseignant-e de l'enseignement secondaire ordinaire	La formation «Education aux médias: pour une analyse critique de la publicité » et sa méthode socioconstructiviste permet de déconstruire les préconceptions des élèves avec efficacité pour une meilleure assimilation de nouveaux concepts. Nous pensons que c'est par l'expérimentation de ses propres préconceptions et la réflexion collective que l'individu développe ses connaissances avec efficacité.	CECOTEPE	Françoise BETSCH, Olivier BORREMANNS
405001913	Créer un reportage vidéo avec une tablette numérique.	Membre du personnel de l'enseignement secondaire ordinaire	La formation propose d'aborder étape par étape (écriture, tournage, montage) et de manière pratique la réalisation d'un reportage vidéo, ce qui motive un usage de l'outil tablette dans un objectif précis (tant du point de vue de la forme que du sens). La méthodologie utilisée est transférable dans les classes et inclut des activités, des questionnements et des apports d'ordre théorique.	CAVL	Thomas JUNGBLUT
405001914	Éduquer aux médias à travers la réalisation d'un court métrage vidéo avec une tablette numérique	Membre du personnel de l'enseignement secondaire ordinaire	La formation propose aux participants d'aborder de manière pratique (dans une perspective d'isomorphisme) les différentes étapes de la réalisation filmique, et d'écrire et de réaliser leur propre court métrage à l'aide d'une tablette numérique.	ULiège	Emmanuel CHAPEAU, Thomas JUNGBLUT
250001934	Impro à l'école : comment arbitrer une joute ? et le fair-play ? Entre le cours de français et celui d'éducation physique, je développe mes compétences en expression...	Maître d'éducation physique et instituteur-trice de l'enseignement fondamental ordinaire ; Professeur-e d'éducation physique ou de français de l'enseignement secondaire ordinaire ou spécialisé	Sur le thème de l'expression, sera présenté un module Impro, axé sur l'arbitrage, les consignes de jeu et les sanctions, officielles ou adaptées. Le formateur, professionnel du spectacle, progresse vers des techniques plus « théâtrales », pour arriver à un "match d'impro" tel qu'on peut le vivre comme technique sportive autant que théâtrale, avec des équipes, des règles, des points et des arbitres.	FRSEL	Jean-claude DUBIEZ

Figure 1. Capture d'écran du catalogue de l'IFC après une recherche du terme-clé "éducation aux médias". Tiré de « Recherche ciblée de formations classiques » par Institut de la Formation en Cours de Carrière (s.d.). Disponible en annexe B pour une meilleure lisibilité.

Le panel de formations offre tout type de module, de la production à l'analyse d'objets médiatiques et ce, pour quasiment chaque enseignant ; à travers l'échantillon de formations exposé ci-dessus, nous pouvons le constater.

2. Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE)

Pour l'enseignement fondamental ordinaire et le spécialisé, il n'existe pas de formation qui correspond au terme-clé « éducation aux médias ».

Cependant, une formation correspondant au mot-clé « média » existe : « La différenciation grâce à l'utilisation de la vidéo ». Celle-ci dure une journée et ses objectifs sont les suivants :

Objectifs poursuivis : formulés en termes de compétences à acquérir par les participants :

Au terme de la formation, les enseignants seront capables :

- de concevoir des chemins d'apprentissages valides grâce à l'utilisation des TIC.
- d'intégrer de façon critique et pertinente les podcasts.
- d'utiliser l'outil multimédia comme support de cours.
- de préparer des activités d'apprentissage avec contenu différencié sur podcast.
- de présenter des activités d'apprentissages spécifiques au podcast.

Figure 2. Capture d'écran du catalogue de formations de WBE suite à la recherche du terme-clé « média ». Tiré de « Formation en cours de carrière - Programme de la formation au niveau MESO » par Wallonie-Bruxelles Enseignement (2019) (https://www.w-b-e.be/fileadmin/sites/wbe/uploads/Documents/Formation_continuee/enseignants_et_des_agents_techniques_des_Centres_PMS/Catalogue_ordinaire_2019-2020.pdf).

Si nous en suivons les objectifs, cette formation fait plutôt partie du registre de l'éducation par les médias. L'aspect technique et la production sont particulièrement mis en avant :

Démarches d'évaluation formative :

1. Quelle est la place d'un outil multimédia dans la classe ?
2. Quelles implications la vidéo a-t-elle sur la relation pédagogique ? Réflexion menée à partir d'une expérience vécue par les enseignants.
3. Comment intégrer de manière pertinente les outils mobiles au cours hôtellerie. Quels sont les pièges à éviter ? Quelle est la plus-value pédagogique de l'outil par rapport à d'autres supports ?
4. Préparation d'une activité spécifique pour outil mobile. Les enseignants se filment pour pouvoir développer leur propre podcast.
5. montage vidéo
6. testing des présentations des contenus de chaque sous-groupe
7. analyse réflexive, piste d'amélioration, ...
8. évaluation de la formation

Figure 3. Capture d'écran du catalogue de formations de WBE suite à la recherche du terme-clé « média ». Tiré de « Formation en cours de carrière - Programme de la formation au niveau MESO » par Wallonie-Bruxelles Enseignement (2019) (https://www.w-b-e.be/fileadmin/sites/wbe/uploads/Documents/Formation_continuee/enseignants_et_des_agents_techniques_des_Centres_PMS/Catalogue_ordinaire_2019-2020.pdf).

Pour l'année 2019-2020, il n'existe donc qu'une seule formation qui se rapproche de l'éducation aux médias.

3. Conseil de l'Enseignement des Communes et Provinces (CECP)

Le site web du CECP ne donne accès qu'à une explication sur la formation initiale des directeurs. Concernant la formation obligatoire des enseignants, le site ne mentionne que les règles relatives à la formation en cours de carrière des enseignants. Le CECP, via son Centre de Formation, organise toutes les formations méso et micro, vu que les Pouvoirs

Organisateurs (PO) lui ont donné délégation (Conseil de l'Enseignement des Communes et des Provinces, s.d.).

Le CECP (s.d.) nous indique que les formations volontaires sont choisies « sur base des dossiers rentrés par les formateurs extérieurs, de l'adéquation entre ces propositions et les besoins spécifiques précisés par les enseignants dans leurs évaluations ou émis lors de séances de travail avec les directions et/ou les conseillers pédagogiques ; si la formation a déjà été organisée, le succès rencontré ou les prolongements éventuels demandés sont également pris en compte ». Pour ces formations, un catalogue est disponible sur la toile et met en avant quelques modules en éducation aux médias :

Sous-thème 2EI: Exploitation intégration des technologies de l'information et de la communication et de l'éducation aux médias dans la vie de la classe, dans des activités et projets disciplinaires et interdisciplinaires

Les outils numériques au service des apprentissages :

- 2EI-803 L'iPad : l'outil « couteau suisse »
- 2EI-810 L'utilisation de la tablette numérique au service du développement des compétences sociales chez les enfants avec TSA (Trouble du Spectre de l'Autisme)
- New 2EI-516 La tablette (android) comme outil au service des apprentissages
- 2EI-506 TBI : initiation technique et applications pédagogiques
- 2EI-507 Utiliser son TBI de façon simple et concrète, c'est possible !
- 2EI-813 Le Tableau Blanc Interactif (TBI), un outil au service de la classe
- 2EI-505 SCRATCH, un langage de programmation à utiliser en classe
- New 2EI-517 L'utilisation pédagogique de la réalité et augmentée en pédagogie
- 2EI-509 Créer un journal papier ou numérique en continuité de la M1 à la P6
- New 2EI-520 Du cinéma dans la classe

Programmation :

- New 2EI-515 Le numérique, ça vous branche ? Connectées ou déconnectées, des activités à découvrir et à expérimenter ! (Maison des Maths et du Numérique)
- New 2EI-518 Intégrer la robotique comme outil ludique à des fins d'apprentissage
- 2EI-504 Comment développer la « pensée informatique » par le jeu
- New 2EI-519 Initiation à la programmation en maternelle

Figure 4. Capture d'écran du catalogue du CECP. Tiré de « Formations volontaires enseignement ordinaire et spécialisé 2019-2020 », par Conseil de l'Enseignement des Communes et des Provinces (2019) (<https://www.cecp.be/refeos/wp-content/uploads/2019/10/2019.10.01.Formation.volontaire.2019-2020.pdf> le 8 avril 2020).

La plupart de ces formations touchent le numérique au service de l'apprentissage (plutôt du registre de l'éducation par les médias). Celles-ci mettent surtout en avant l'exploitation des technologies de l'information et de la communication.

4. Conseil des Pouvoirs Organisateurs de l'Enseignement Officiel Neutre Subventionné (CPEONS)

Sur le site du CPEONS, nous pouvons trouver le catalogue de formations continuées du secondaire 2019-2020. Celui-ci met en avant 5 formations qui concernent l'éducation aux médias : « Education aux médias et aux réseaux sociaux : développer l'esprit critique »,

« Harcèlement : réguler les relations toxiques », « Médias : éducation à travers la philosophie et la citoyenneté », « Médias et esprit critique : des faits, pas des fakes ! » et « Représentations de soi et du monde sur Internet » (Conseil des Pouvoirs Organisateur de l'Enseignement Officiel Neutre Subventionné, 2019).

Les quatre premières, selon les descriptions trouvées dans le catalogue, attachent surtout de l'importance à l'analyse des médias plutôt qu'aux aspects de production. Au même titre que la cinquième, ils se concentrent sur la déconstruction et les représentations des médias. Cette dernière, cependant, offre une activité de production qui est de créer son avatar en photographie et en infographie. Elle a été analysée dans la première partie de la méthode de ce travail.

Tous ces modules, si on en croit les descriptions du catalogue, donnent des pistes et outils concrets en classe et se concentrent donc non seulement sur la littératie médiatique des enseignants mais également sur leur capacité à développer l'éducation aux médias en classe. A titre d'exemple, la formation « Education aux médias et aux réseaux sociaux : développer l'esprit critique » mentionne dans ses objectifs qu'elle compte « donner des outils pour animer des groupes sur la problématique des réseaux sociaux et des théories du complot » (Conseil des Pouvoirs Organisateur de l'Enseignement Officiel Neutre Subventionné, 2019).

5. Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique (SeGEC)

a. Formation Continue des Enseignants du Fondamental (Ordinaire et Spécialisé) (FoCEF)

La FoCEF propose 4 modules qui correspondent au terme-clé « éducation aux médias ».

Le premier, « Créer et gérer un site Internet pédagogique » consiste à faire du site de l'école un véritable outil pédagogique au service des apprentissages (Formation Continue des Enseignants du Fondamental Ordinaire et Spécialisé, 2019). Cette formation se concentre donc sur la capacité des personnes formées à créer un site web : elle est axée sur la production et sur la littératie médiatique des professeurs.

Le second module consiste à créer des dessins animés à l'école maternelle et est en partenariat avec la HELHa. Les enseignants suivant cette formation vont manipuler le nouveau programme en éducation aux médias et apprendre à réaliser des films d'animations à l'aide d'outils numériques. Il y a ici une alternance entre la théorie et la pratique qui permet également d'analyser des productions déjà faites. Par la suite et pour les enseignants qui le

souhaitent, des étudiants de 3^e année de la HELHa viendront plus tard les remplacer en classe afin de réaliser un film avec les enfants en classe : cette formation s’attache donc à la littératie médiatique des personnes formées mais débouche aussi sur une piste concrète d’éducation aux médias.

Les deux derniers modules portent la même appellation : « Découvrons le nouveau programme d’éducation aux médias ». Outre le fait de s’approprier le programme et son contenu, ces formations proposent des pistes d’activités exploitables en classe (et fait concevoir des activités simples). Elles développent la littératie médiatique et les capacités didactiques en éducation aux médias du public qui la suit.

b. Formation Continuee de l’Enseignement Catholique (pour l’enseignement spécialisé) (FoCoEC)

La FoCoEC, à travers son catalogue pour 2019-2020, ne propose pas de formation correspondant au terme-clé « éducation aux médias ».

c. Conseil de l’Enseignement Catholique pour la Formation en Cours de Carrière (CECAFOC)

La brochure du CECAFOC met en évidence et regroupe les formations qui concernent la citoyenneté, la santé, l’éducation aux médias et le développement durable. Il y en a 19 mais toutes ne concernent pas l’éducation aux médias : seules 6 la touchent directement. Les descriptions de celles-ci ne sont pas disponibles mais elles ont les intitulés suivants :

Des clés pour déconstruire les stéréotypes qui enferment	Tous les membres du personnel de l’enseignement secondaire	19fed024a
Rechercher, évaluer et synthétiser l’information sur internet (U.A.A 1/2)	Professeurs de français des 2 ^e et 3 ^e degrés de l’enseignement secondaire ordinaire	19fra016
Adolescents et enseignants à l’ère des réseaux sociaux et de l’hyperconnectivité	Professeurs de la FGC du troisième degré de l’enseignement qualifiant Professeurs du cours de socio-économie Professeurs du deuxième degré, sciences sociales	19Q7D008A
Accompagner nos jeunes vers une utilisation responsable des réseaux sociaux	Professeurs de la FGC du troisième degré de l’enseignement qualifiant Professeurs du cours de socio-économie Professeurs du deuxième degré, sciences sociales	19Q7D002A

Analyse critique des réseaux sociaux	Professeurs de l'enseignement secondaire	19fed046a
Comprendre et déconstruire les représentations de soi et du monde sur Internet	Professeurs de l'enseignement secondaire	19fed048a

Figure 5. Capture d'écran du catalogue du CECAFOC. Tiré de « Brochure 2019-2020 du CECAFOC », par Conseil de l'Enseignement Catholique pour la Formation en Cours de Carrière (2019) (<http://enseignement.catholique.be/cecafoc/images/Brochure%20CECAFOC%202019-2020%20-%20SITE.pdf>).

A priori, ces formations s'intéressent surtout à la déconstruction et à l'analyse des médias. Elles développent probablement la littératie médiatique des enseignants mais nous ne pouvons pas savoir si elles développent les compétences didactiques de ces derniers en éducation aux médias.

6. Fédération des Etablissements Libres Subventionnés Indépendants (FELSI)

Aucune formation à propos de l'éducation aux médias n'est disponible dans les différentes brochures de la FELSI.

Synthèse et analyse

A travers l'exploration des différentes offres de formation continue et de leur structuration institutionnelle, il ressort plusieurs constatations. Premièrement, nous pouvons remarquer qu'il existe des disparités entre les catalogues de formations des différents réseaux et celui de l'IFC. Le nombre de formations est très souvent différent (la FELSI ne présente aucune formation en éducation aux médias, par exemple) et ne permet pas de toucher toutes les thématiques, compétences et pédagogies de l'éducation aux médias, sauf pour l'IFC. Par année, on ne peut donc que se former sur quelques thèmes principaux, de manière limitée... De plus, et comme discuté avec les formateurs, il semble très ardu de donner une palette complète de compétences aux participants sur si peu de temps, et cela se vérifie dans les descriptions des modules. D'autre part, nous pouvons également constater que pour certaines formations (notamment celles du CECAFOC), l'intérêt est clairement porté sur la littératie médiatique des participants mais pas sur leurs capacités didactiques en éducation aux médias. Il est effectivement difficile de couvrir toutes les facettes de l'éducation aux médias sur un thème pendant une formation de 1 ou 2 jour(s). Aussi, et comme vérifié avec les formateurs, les modules se doivent souvent d'introduire la notion d'« éducation aux médias » et de la contextualiser (certaines formations se consacrent même entièrement à la découverte du programme d'éducation aux médias !), encore méconnue pour certains : cela fait perdre un

temps considérable pendant une formation qui dure si peu de temps. Nous pouvons ainsi déduire que même si ces modules peuvent probablement donner des pistes pratiques en éducation aux médias pour la plupart, ceux-ci sont peut-être trop disparates, peu nombreux et courts pour réellement intégrer des pratiques d'éducation aux médias chez leurs participants. Il reste donc intéressant de voir quel type de pratique(s) ces derniers arrivent à développer sous leur format actuel.

V. Méthodologie

A travers ce chapitre, nous tenons à expliquer en détails les différentes étapes de la méthodologie utilisée pour arriver à nos résultats. Pour ce faire, nous mettons ici en avant un tableau expliquant les grandes lignes de notre méthodologie :

Date(s)	Activité	Méthode utilisée	Objectif
19/11/2019 25-26/11/2019 27-28/01/2020	Observation non participante d'un corpus de 3 modules de formation continue en éducation aux médias	Analyse comparative	Voir si ces formations peuvent développer les compétences nécessaires à une utilisation de l'éducation aux médias à l'école, dans sa pratique, selon des indicateurs précis
17/02/2020	Envoi de la première vague de questionnaires aux participants des deux premières formations	Questionnaire en ligne sur l'interface « Google Forms »	Dégager les tendances générales du travail et voir ce que les participants ont fait de la formation dans leur pratique professionnelle
04/04/2020	Envoi de la deuxième vague de questionnaires aux participants de la dernière formation	Questionnaire en ligne sur l'interface « Google Forms »	Dégager les tendances générales du travail et voir ce que les participants ont fait de la formation dans leur pratique
25/04/2020 27/04/2020 28/04/2020	Interviews avec les 4 participants souhaitant aller plus loin	3 entretiens semi-directifs et 1 entretien par courriel, avec les mêmes questions	Aller plus en détails et voir ce que les participants ont concrètement fait de la formation suivie et avoir un retour de leur part

Ces phases, ici expliquées en surface, sont détaillées plus loin dans ce chapitre afin d'expliquer leur sens et leur lien avec mes hypothèses de départ de ce travail.

A. Analyse comparative de formations

Avant de questionner les professionnels de l'éducation sur leurs futures pratiques après avoir suivi une formation en éducation aux médias, il nous a semblé nécessaire d'aller en observer quelques-unes. Celles-ci ont été analysées à l'aide d'une grille construite à cet effet. Elles nous ont également permis d'établir un contact avec les professeurs et éducateurs souhaitant répondre à notre questionnaire.

Avant de vérifier si les enseignants changent ou pas leurs pratiques professionnelles en éducation aux médias après avoir suivi une formation, il nous paraissait utile et important de voir si celle-ci peut développer les compétences nécessaires à une utilisation de l'éducation aux médias à l'école. Pour ce faire, nous avons établi des indicateurs d'observation qui permettent de répondre à nos interrogations.

1. Echantillon

Notre analyse prend place sur 3 formations, données respectivement par des formateurs issus de Média Animation, le Centre d'Autoformation et de Formation Continué (CAF) de Tihange et le Centre AudioVisuel (CAV) de Liège. Cet échantillon couvre les 3 centres de ressources en éducation aux médias en charge de la formation continue reconnus par la Fédération Wallonie-Bruxelles. Sur ces 3 modules réunis, il y a eu 36 participants.

La première formation observée se nomme « La photographie sous différentes facettes » et a été dispensée par Jean-Luc Sorée, formateur pour le CAF. Elle s'est donnée au Musée de la Photographie à Mont-sur-Marchienne le 19 novembre 2019. Elle s'inscrivait dans le cadre de la formation continuée obligatoire des enseignants (et éducateurs) du réseau WBE. Le site Internet du CAF nous donne les informations suivantes à propos de cette formation :

Domaine

- Education artistique
- Education aux médias

Thème

La photographie sous différentes facettes

Public(s) concerné(s)

- Les enseignants du niveau maternel
- Les enseignants du niveau primaire
- Les enseignants du secondaire ordinaire
- Les enseignants du fondamental spécialisé
- Les enseignants du secondaire spécialisé
- Le personnel éducateur

Objectif(s)

- Approche ludique et réflexive de l'image.
- Parcours découverte du musée et d'une collection temporaire.
- Atelier photo argentique.

Descriptif

La matinée sera consacrée à l'analyse de l'image et des messages qu'elle véhicule.

L'après-midi sera consacrée à la découverte du musée et à un atelier sur la photo argentique .

Formateur(s)

- SOREE Jean-Luc

Figure 6. Capture d'écran de la description de la formation « La photographie sous différentes facettes ». Tiré de « CAF - Détails de la formation », par Centre d'Autoformation et de Formation Continue de Tihange (s.d.) (http://www.lecaf.be/forma/detail_formation.php?ref=204)

Le second module s'appelle « Comprendre et déconstruire les représentations de soi et du monde sur Internet » et a été donné par Linda Doria les 25 et 26 novembre 2019 dans les locaux du centre AudioVisuel de Liège. Elle s'inscrivait dans le programme obligatoire du CPEONS, qui nous donne ces informations dans son catalogue :

Objectifs

- Apprendre à décoder et à utiliser de manière critique, responsable et citoyenne les productions des médias traditionnels et de l'Internet;
- Identifier et analyser les représentations et stéréotypes que ces médias véhiculent;
- Comprendre et déconstruire les mécanismes à l'origine de ces représentations;
- Acquérir les connaissances de base pour pouvoir répondre aux questions et rebondir face à diverses situations rencontrées par les élèves dans leurs usages de l'Internet.

Contenus

- Présentation du rôle et des outils de l'éducation aux médias;
- Apports théoriques et activités pédagogiques pour :
 - Appréhender la notion "représentation" dans ses différentes significations : lecture de l'image, représentations mentales, représentations sociales, représentations de soi (en ligne), etc.;
 - Comprendre le concept d'identité numérique (IDN) et des notions liées (données personnelles, traces, empreintes, etc.);
 - Comprendre ce qu'est l'internet et envisager différentes notions liées (algorithme, cookies, big data, web social, métadonnées, etc.);
 - Comprendre et déconstruire les mécanismes des représentations via l'Internet.
- Construction de son propre avatar en photographie et en infographie;
- Sensibilisation aux questions juridiques liées aux médias en ligne (RGPD, droit à l'image, e-réputation, etc.);
- Mise à disposition en ligne de toutes les ressources utilisées durant la formation pour les participants.

Figure 7. Capture d'écran de la formation « Comprendre et déconstruire les représentations de soi et du monde sur Internet » sur le catalogue du CPEONS. Tiré de « Catalogue des formations de l'enseignement secondaire » (2019) (http://www.cpeons.be/Files/files/Formation/Form_Sec_CEFA/19-20/CATALOGUE%20FORMATIONS%202019-2020.pdf).

La dernière formation, dispensée par Daniel Bonvoisin (Média Animation), se nomme « Le genre et la diversité au prisme des films, des séries et des jeux » et s'est donnée les 27 et 28 janvier 2020 à l'Institut Technique Provincial de Court-Saint-Etienne. L'IFC, à travers son site web, donne les indications suivantes sur ce module :

Intitulé	Le genre et la diversité au prisme des films, des séries et des jeux
Public Cible	Professeurs d'histoire-géographie, cours philosophiques, français, sciences sociales, communication et éducation aux médias
Objectifs	* Apprendre aux élèves à utiliser et décoder de manière critique les productions des différents médias dans une perspective citoyenne. * Identifier, détecter et analyser les représentations et stéréotypes qu'ils véhiculent. * Prendre connaissance des outils et informations en la matière pour accompagner l'expression et la production médiatique des jeunes de manière collective et individuelle.
Présentation	Par quelles dimensions les médias de divertissement participent-ils à la reproduction de la société et permettent de contribuer à son évolution ? La formation s'appuiera sur trois familles de médias consommés par les jeunes, les films, les séries et les jeux vidéo, pour explorer les questions de genre et de diversité. Il s'agira d'interroger les représentations sur ces questions à travers, notamment, les structures narratives, les stéréotypes et clichés et la dramatisation. La formation proposera de nombreux exemples actuels qui permettront, grâce à des comparaisons entre ces médias et entre les époques, de comprendre leurs mécanismes, de les problématiser et d'introduire des débats sur des enjeux tels que l'égalité de genre ou le racisme. Elle aboutira à des exercices créatifs destinés à envisager des usages médiatiques alternatifs.

Figure 8. Capture d'écran de la description de la formation "Le genre et la diversité au prisme des films, des séries et des jeux" sur le site de l'IFC. Tiré de « Recherche ciblée de formations classiques », par Institut de la Formation en Cours de Carrière (s.d.) (http://www.ifc.cfwb.be/default.asp?mc=%E9ducation+aux+m%E9dias&niv=*&zg=*&mois=*&cf=&pagetg=rechcfkc&kc=&insc=1&h=1&frm=&fld=&src=&page=1).

2. Méthode et indicateurs

Lors de ces journées de formation que nous avons observées, une analyse a été réalisée grâce à une grille d'analyse construite à cet effet. Celle-ci s'inspire du cadre de compétences pour la formation des enseignants en éducation aux médias créé par Patrick Verniers et Camille Tilleul dans le cadre du projet e-Media Education Lab (eMEL). La grille a évidemment été adaptée car dans le cadre de ce mémoire, nous ne pouvons qu'observer ce qui se passe lors d'une ou deux journée(s) de formation et pas sur le long terme.

Cette grille, disponible complétée en annexe C, propose des compétences qui débouchent sur des indicateurs à observer et analyser pendant les formations. Ces indicateurs traitent des différentes compétences en *Media Literacy* et en *Media Education* que sont censées développer les formations.

Ces indicateurs répondent aux questions suivantes :

1. Comment le formateur articule-t-il l'EAM avec les différents sujets de cours ?

* Indicateur 1 : Le formateur donne des exemples d'articulation de l'éducation aux médias avec différents sujets de cours et en demande aux participants ;

* Indicateur 2 : Le formateur donne un ou des exemple(s) d'articulation de l'éducation aux médias avec les différents sujets de cours ;

* Indicateur 3 : Le formateur demande un ou des exemple(s) d'articulation de l'éducation aux médias avec les différents sujets de cours aux participants ;

* Indicateur 4 : Le formateur ne fait aucune articulation entre l'éducation aux médias et les différents sujets de cours.

2. Comment les participants articulent-ils l'EAM avec les différents sujets de cours ?

* Indicateur 1 : Plus de deux participants donnent des exemples corrects et concrets d'articulation de l'EAM avec les différents sujets de cours ;

* Indicateur 2 : Un participant ou deux donne(nt) un ou des exemple(s) correct(s) et concret(s) d'articulation de l'EAM avec les différents sujets de cours ;

* Indicateur 3 : Aucun participant ne donne d'exemple correct et concret d'articulation de l'EAM avec les différents sujets de cours.

3. Le formateur analyse-t-il et fait-il analyser et interpréter des messages médiatiques par les participants du point de vue des représentations/valeurs et/ou des intentions de l'auteur selon le contexte culturel ?

* Indicateur 1 : Il analyse, interprète et fait analyser et interpréter des messages médiatiques par les participants ;

* Indicateur 2 : Il analyse et interprète des messages médiatiques mais ne le fait pas faire aux participants ;

* Indicateur 3 : Il n'analyse pas de messages médiatiques et n'en fait pas analyser par les participants.

4. Le formateur analyse-t-il et fait-il analyser et interpréter des messages médiatiques par les participants du point de vue technique ?

* Indicateur 1 : Il analyse, interprète et fait analyser et interpréter des messages médiatiques par les participants ;

* Indicateur 2 : Il analyse et interprète des messages médiatiques mais ne le fait pas faire aux participants ;

* Indicateur 3 : Il n'analyse pas de messages médiatiques et n'en fait pas analyser par les participants.

5. Les participants échangent-ils leur opinion personnelle de manière critique à propos d'un ou plusieurs contenu(s) médiatique(s) ?

* Indicateur 1 : Ils débattent et échangent leurs opinions personnelles à propos d'un ou plusieurs contenu(s) médiatique(s) en groupe ou tous ensemble ;

* Indicateur 2 : Ils construisent et créent une opinion personnelle de manière concrète à propos d'un ou plusieurs contenu(s) médiatique(s) sans échanger ;

* Indicateur 3 : Leur opinion personnelle n'est jamais mise à l'épreuve à propos de contenus médiatiques.

6. Les participants développent-ils des compétences techniques et d'expression dans le cadre d'une production médiatique ?

* Indicateur 1 : Les participants créent une ou plusieurs production(s) médiatique(s), en groupe ou seuls et en développant des compétences techniques et d'expression ;

* Indicateur 2 : Les participants créent une ou plusieurs production(s) médiatique(s), en groupe ou seuls et en développant des compétences d'expression sans entrer dans la dimension technique ;

* Indicateur 3 : Les participants donnent, sans entrer dans le processus concret de production, des exemples de production médiatique ;

* Indicateur 4 : Les participants n'abordent pas les productions médiatiques du tout.

B. Questionnaire aux participants

Les formations analysées ont servi de point de contact avec des professionnels de l'éducation ayant suivi au moins un module d'éducation aux médias. Nous avons proposé à ceux qui le désiraient, de répondre à un questionnaire en ligne et anonyme concernant la formation qu'ils avaient suivie et le retour qu'ils en ont fait dans leur pratique professionnelle.

Ce questionnaire a été réalisé sur Google Forms et amorce la 3^e phase de la méthodologie qui est d'interviewer les participants encore plus en détails ; cette 2^e étape sert donc surtout à dégager les tendances générales du travail.

1. Echantillon

Les participants à ce questionnaire sont ceux qui ont accepté d'être contactés et qui ont finalement répondu à celui-ci en ligne. Ils sont au nombre de 13, et il y a un éducateur parmi eux.

2. Méthode et indicateurs

Le questionnaire envoyé aux volontaires vise à en savoir plus sur les perspectives d'éducation aux médias en classe que les formations suivies pourraient dégager.

Celui-ci, présent en annexe D, catégorise dans un premier temps les types de professionnels de l'éducation et leurs disciplines. Ensuite, nous faisons le point sur la situation de ceux-ci avant la formation, en demandant s'ils ont déjà assisté à un module en éducation aux médias et s'ils ont déjà réalisé des activités avec leur public sur ce thème. La troisième partie concerne ainsi le retour que les participants ont fait suite à la formation. Pour clôturer, ils doivent donner les 3 apports principaux du module dans leur pratique éducative et laisser leurs coordonnées s'ils souhaitent participer à la troisième partie de la méthodologie de ce

travail. Cela nous permet donc de dégager une tendance générale avant d'aller en détails avec ceux qui le désirent.

C. Entretiens semi-directifs

A la suite des questionnaires en ligne, certains participants ont accepté de participer à un entretien semi-directif. Ces interviews représentent l'essence-même du travail et son but : permettre de comprendre à quoi les modules de formation continue contribuent en éducation aux médias et ce que les participants pensent de ces derniers et de leur utilité dans leur pratique professionnelle. Ainsi, nous pourrions questionner leurs recommandations par rapport à la formation continue en EAM.

1. Echantillon

Notre échantillon compte 3 participants aux formations observées, vu que pour la 4^e interview programmée, l'enseignant n'a plus répondu à mes sollicitations (voir annexe E). Ceux-ci ont accepté de participer à un entretien plus long suite au questionnaire auquel ils ont répondu.

Parmi eux, il y a :

- Hubot, Christine, Institut Technique Provincial Court Saint-Etienne, donne des cours de technologie et de laboratoire d'audiovisuel (8h/semaine) en 3, 4, 5 et 6^e années, dans la filière "technique de transition" ;
- Briamont, Thomas, instituteur primaire mais maître de cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté (CPC) et de morale (1h ou 2h/semaine) dans les établissements suivants : Athénée Royal d'Aywaille (fondamental), Athénée Royal de Visé (fondamental), Athénée Royal de Verviers (fondamental), Athénée Royal de Glons (Visé) (fondamental), Athénée Royal de Houffaye(fondamental), Athénée Royal de Huy (fondamental), et école fondamentale autonome de la communauté française à Ferrières, de la 1^{ère} à la 6^e année ;
- Dethier, Cathy, enseignante en soins infirmiers à l'Athénée Royal de Braine l'Alleud, au 3^e degré du secondaire (filiales technique et professionnelle).

2. Méthode et indicateurs

Les entretiens sont semi-directifs et se font en ligne, vu la situation pandémique qui touche cette année 2020. L'objectif de ces entretiens est de voir ce que font concrètement les enseignants qui ont reçu un module de formation continue en éducation aux médias dans leur pratique éducative, ce que ces derniers en tirent et ce qu'ils en pensent dans un but critique et

d'amélioration. Ainsi, les indicateurs sont les réponses aux questions posées lors de l'entretien.

Comme montré dans l'annexe F, nous nous basons dans un premier temps sur les réponses données dans le questionnaire pour orienter nos questions. Ainsi, en fonction de leur réponse, nous pouvons poser la question la plus pertinente possible. Si les enseignants ont réalisé des activités d'éducation aux médias avant et/ou après la formation observée, nous nous demandons de quelle manière ils l'ont fait et si pas, pour quelles raisons. Ensuite, il nous a semblé important en quoi les formations ont contribué aux compétences didactiques et médiatiques de nos participants. Par la suite, l'avis des personnes interrogées nous semble nécessaire pour les pistes de notre travail : nous avons voulu savoir quelles compétences (manquantes dans la formation si c'était le cas) et quels aspects didactiques leur semblaient nécessaires pour leur permettre de développer des activités d'éducation aux médias en classe. Finalement, les participants nous ont indiqué ce dont ils avaient besoin au futur et dans la formation continue en général pour pouvoir développer des pratiques d'éducation aux médias dans leur pratique professionnelle.

VI. Analyse des résultats

Ce chapitre nous permet de présenter la manière dont nous avons récolté les données de ce travail selon la méthode évoquée précédemment afin de valider (ou pas) nos hypothèses.

A. Collecte des données, analyse et constatations

1. Analyse comparative de formations

Selon les indicateurs mentionnés plus haut, certains éléments ont été observés pendant les modules de formation auxquels nous avons assisté. Des notes ont d'abord été prises lors des formations afin d'aider le remplissage de la grille par les commentaires adéquats. Cette grille, présente dans l'annexe C, explique le détail des observations ci-dessous.

En ce qui concerne la *Media Education* et d'après les observations faites, toutes les formations donnent au moins un exemple d'articulation de l'éducation aux médias avec les différents sujets de cours, en classe. Pour la première, les participants ont même eu l'occasion de donner des exemples eux-mêmes car le formateur en demandait, ce qui explique que ce module touche l'indicateur 1 et les deux suivants, l'indicateur 2.

Pour la première formation, le fait que le formateur ait demandé des exemples d'articulation de l'éducation aux médias aux participant a fait que plus de deux participants aient donné des exemples concrets (indicateur 1). Pour le deuxième module, ils n'en ont pas donné (indicateur 3) et pour le troisième, cela s'est fait spontanément une ou deux fois (indicateur 2).

Si nous nous attachons à la littératie médiatique développée chez les participants, dans un premier temps, tous les formateurs ont analysé, interprété et fait analyser et interpréter des messages médiatiques par les participants selon le contexte culturel (indicateur 1).

Du point de vue technique, la donne est différente, vu que seule la première formation a analysé, interprété et fait analyser et interpréter des messages médiatiques par les participants (indicateur 1). Les deux autres modules n'analysent pas de messages médiatiques du point de vue technique (indicateur 3).

Pour les trois modules, les participants ont débattu et échangé leurs opinions personnelles à propos d'un ou plusieurs contenu(s) médiatique(s) en groupe ou tous ensemble (indicateur 1). Dans les deux premières formations, les participants ont créé une ou plusieurs production(s) médiatique(s), en groupe ou seuls et en développant des compétences techniques et

d'expression (indicateur 1), contrairement à la troisième formation qui n'a pas permis aux enseignants d'aborder les productions médiatiques.

Conclusion

De manière globale et en conclusion, nous avons constaté que les modules observés rencontraient de façon plus ou moins complète les indicateurs mis en avant dans notre grille d'analyse. Les formateurs donnent généralement des exemples de pratiques de classe en éducation aux médias mais ne laissent pas souvent la parole aux participants pour qu'ils s'approprient la matière donnée par la création d'une activité (ce qui se fait dans une minorité des formations décortiquées dans les catalogues des différents réseaux). D'autre part, les modules analysés ici font que les messages médiatiques interprétés, l'ont surtout été sur l'axe culturel et moins technique (pour les deux dernières formations). Il nous semble, effectivement, peu aisé d'aborder ces deux angles selon le thème qui concerne la formation. Les trois modules ont permis aux participants d'échanger à propos d'opinions personnelles, ce qui n'aurait peut-être pas spécialement été possible dans une formation purement technique. Enfin, les trois formations devaient normalement inclure au moins une activité de production, ce qui n'a pas été le cas de la troisième vu le timing, qui reste la dure réalité du programme chargé qu'un tel module peut avoir sur un ou deux jour(s). Nous pouvons dès lors voir que ces formations arrivent, en partie, à rejoindre les indicateurs observés mais que le temps limité dont elles disposent reste probablement le plus grand souci pour rencontrer tous les indicateurs. C'est également la raison pour laquelle nous avons réduit et ajusté la grille d'analyse sur laquelle nous avons premièrement voulu travailler, c'est-à-dire celle créée dans le cadre du e-Media Education Lab (eMEL) (Verniers & Tilleul, 2014), qui présente ce qu'une formation complète d'enseignant à l'éducation aux médias, sans limite de temps, devrait contenir.

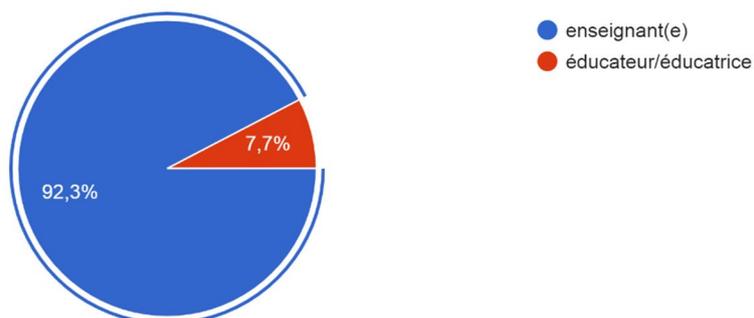
2. Questionnaires en ligne

Nous avons envoyé un questionnaire en ligne aux participants aux formations observées acceptant de prendre part à celui-ci. Celui-ci concerne le retour qu'ils ont fait du module que nous avons pu suivre en leur compagnie et est disposé en quatre parties. Nous avons obtenu 13 réponses, sur 36 participants au total (sur les 3 modules réunis). Cela représente donc 36% d'entre eux, ce qui est un nombre significatif de répondants mais toutefois surprenant car un contact avait été établi à l'occasion des observations participantes. Il est difficile d'interpréter ce taux de non-réponses, nous nous devons de l'observer.

a. Première partie : identification du public

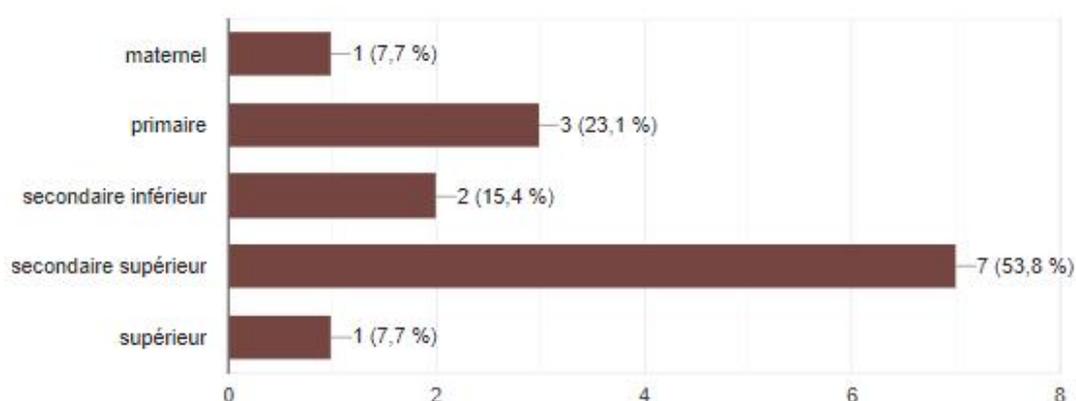
A travers cette partie, nous essayons d'identifier le public qui participe à notre questionnaire, pour essayer de comprendre ce que la formation a apporté aux participants selon leur profession et le degré de l'enseignement dans lequel ils l'exercent.

Vous êtes...
13 réponses



Le premier constat, assez évident, permet de voir qu'une majorité d'enseignants ont pris part au questionnaire en ligne. Cela représente correctement la proportion des professionnels de l'éducation ayant participé aux formations observées : il n'y avait que deux éducateurs sur les trois modules.

Vous travaillez dans l'enseignement...
13 réponses

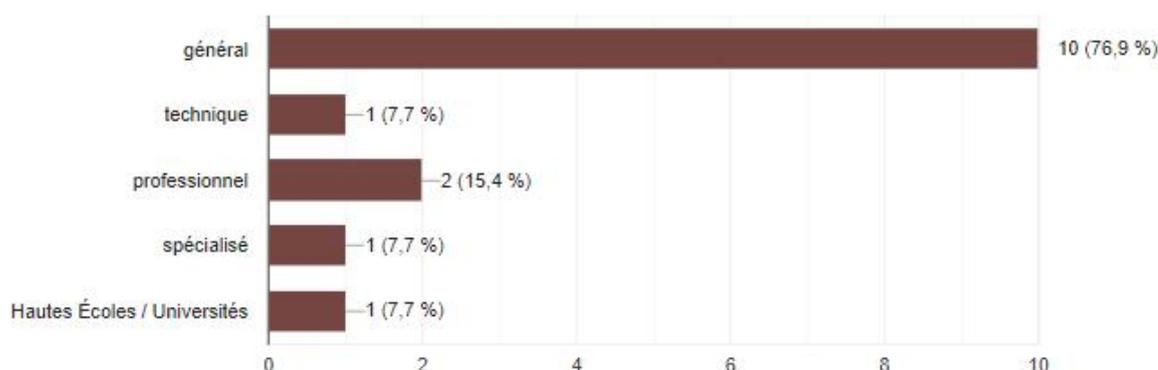


Les professionnels de l'éducation questionnés font partie de toutes les branches de l'enseignement en Belgique, sauf la promotion sociale. Cela permet d'avoir une perspective de professionnels assez complète, à savoir que certains travaillent dans plusieurs branches et

degrés de l'enseignement. Cependant, une majorité se dégage : l'enseignement secondaire supérieur, avec 7 participants qui y exercent, c'est-à-dire plus de la moitié.

Dans quel type d'enseignement exercez-vous actuellement votre profession ?

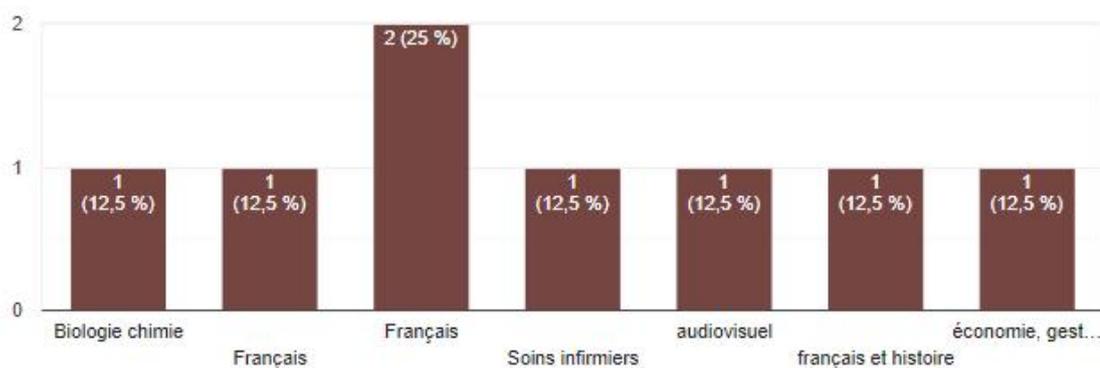
13 réponses



Une majorité se dégage ici également : les personnes sondées exercent, pour 76,9% d'entre eux, dans l'enseignement général. Cependant, le technique, le professionnel et le spécialisé sont également présents, même s'ils restent minoritaires, au même titre que les Hautes Ecoles et Universités.

Si vous êtes enseignant(e) dans le secondaire ou le supérieur, pourriez-vous indiquer les disciplines que vous enseignez ?

8 réponses



Si on en suit les chiffres, 50% des répondants à cette question donnent des cours de français. Pour le reste, l'option « audiovisuel » semble directement connectée à l'éducation aux médias tandis que la biologie, la chimie, l'économie, la gestion et les soins infirmiers peuvent sembler éloignés, mais tout de même présents.

Si vous êtes enseignant(e) en maternel ou en primaire, pourriez-vous indiquer dans quelles classes vous enseignez ou, le cas échéant, les cours spécifiques que vous assurez ?

4 réponses

élèves de 10 à 12 ans (1,2,3)
grande section maternelle
Morale non confessionnelle CPC
P5-P6

Pour les autres, les profils sont variés et nous pouvons tout de même relever la présence d'un maître en cours de philosophie et citoyenneté (CPC), branche qui touche directement l'EAM.

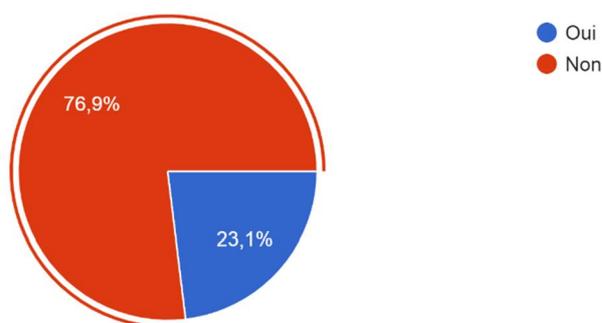
La 13^e réponse est un(e) éducateur(trice) qui travaille en Haute Ecole/Université.

b. Deuxième partie : avant la formation

A travers cette partie, nous tentons d'en savoir plus sur les pratiques d'avant-formation des différentes personnes interrogées.

Avant la formation à laquelle vous avez assisté en ma compagnie, aviez-vous déjà participé à un ou plusieurs module(s) de formation continue concernant l'éducation aux médias ?

13 réponses



Une majorité (10) des participants au questionnaire n'avaient pas suivi de module en EAM avant celui auquel ils ont participé en ma compagnie.

Si oui, indiquez quelle(s) étai(en)t la/les thématique(s) ?

3 réponses

utiliser le matériel(appareil photo, caméra, rétroprojecteur...),utilisation de logiciels ,création d'un site...

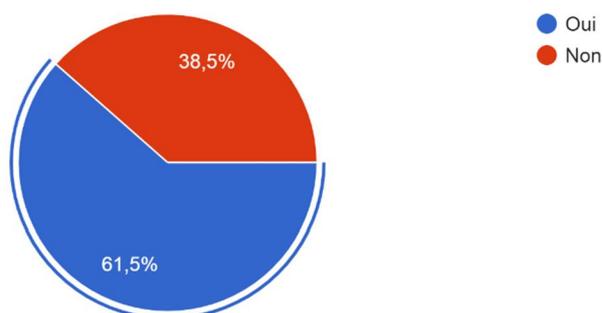
L'analyse du documentaire

Sténopé, journal scolaire, technique retouche image, photographie, ...

Parmi les thématiques des modules auxquels certains ont déjà assisté, on retrouve celles mentionnées ci-dessus. Certains d'entre eux ont donc déjà participé à plusieurs formations sur l'EAM, apparemment le plus souvent sur ses aspects techniques sauf pour l'analyse du documentaire.

Aviez-vous mené des activités d'éducation aux médias avec vos élèves avant la formation à laquelle nous avons assisté ensemble ?

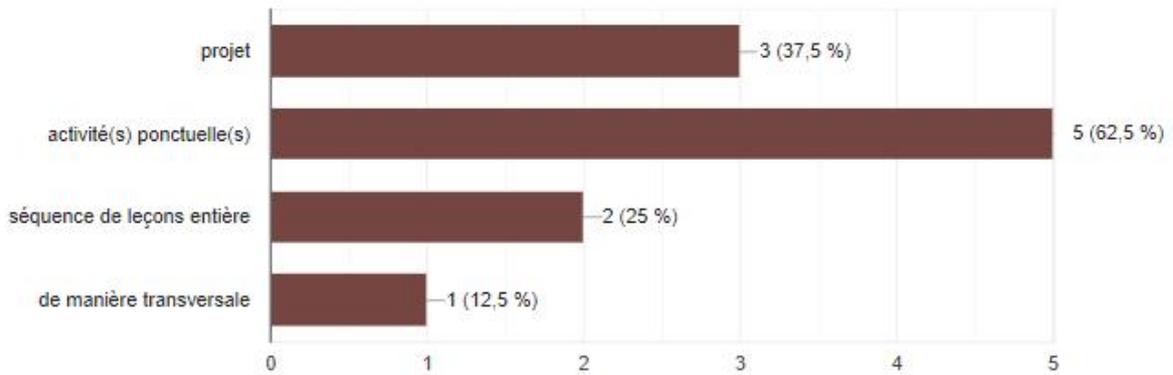
13 réponses



Toutefois, nous pouvons voir que 8 d'entre eux (61,5%) ont déjà réalisé des activités d'EAM avant la formation analysée. Sachant que les participants ayant déjà suivi un module de formation continue se relatant à l'éducation aux médias font partie de ces 8 personnes, cela signifie que 5 autres personnes ont abordé l'EAM sans suivre une formation s'y rapportant.

Si oui, de quelle manière?

8 réponses



La manière dont celles-ci se montre variée et minoritairement de façon transversale (12,5%). 37,5% des réponses concernent des projets et 25% des séquences de leçons entières, ce qui fait que les activités ponctuelles sont majoritaires (62,5%).

Pourriez-vous donner un ou plusieurs exemple(s) ?

6 réponses

réaliser une affiche théâtre, photographier différents arbres à des moments différents de la journée et au fil des mois, utilisation du matériel pour agrandir des dessins,...

Projet photos, utilisation de la technologie (salle informatique) durant les cours

analyse de journaux, analyse d'images, création d'articles pour le blog de l'école

Analyse de spots publicitaires

Une classe de 5ème technique de transition, option "audiovisuel".

1/ Mise en situation: L'élève se met dans la peau d'un journaliste et participe à la réunion de rédaction d'un journal de presse écrite. Faire au moins deux sous-groupes: Journal A, Journal B. Définir une ligne rédactionnelle propre à chaque journal.

2/ Le professeur joue le rédacteur en chef. D'un envoyé spécial sur le front d'un pays en guerre, sont arrivées 4 photographies : un militaire qui fume une cigarette dans un coucher de soleil, un cadavre brûlé sur le sol, un enfant blessé au regard suppliant, un tank imposant. Le rédacteur en chef distribue les 4 mêmes photographies à la rédaction du "Journal A" et à celle de la rédaction du "Journal B". Chaque rédaction doit décider de publier ou non ces photographies et argumenter leur choix par écrit.

3/ Mise en commun des décisions et débat sur les choix de publications à l'aide des argumentations préparées.

4/ Lecture d'un article où de vrais journalistes ont argumenté leur choix de publier ou non ces mêmes photographies.

Séquence sur la presse écrite avec pour tâche finale la réalisation d'une revue de presse (comparaison de plusieurs articles traitant d'un même sujet).

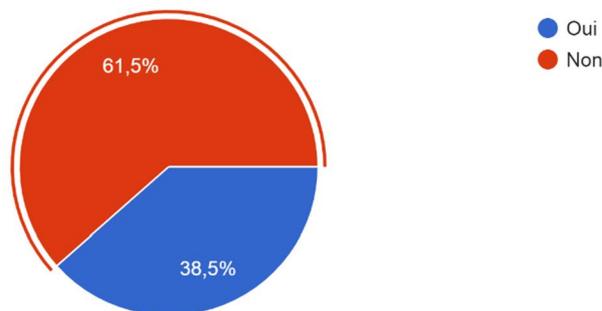
Les activités et projets proposés sont variés : ils se rapportent à la presse, à la technologie, à la photographie et à la publicité sur les points de vue technique, analytique et de production.

c. Troisième partie : après la formation

Ici, nous mettons en avant les réponses des participants par rapport à leurs pratiques d’EAM après la formation.

Avez-vous mené des activités d’éducation aux médias avec vos élèves après la formation à laquelle nous avons assisté ensemble ?

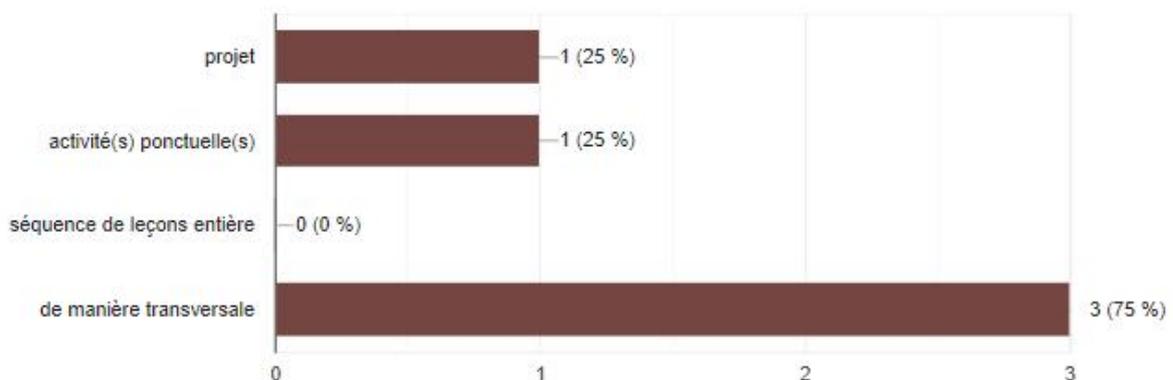
13 réponses



Seulement 5 d’entre eux ont effectué une activité d’éducation aux médias après la formation à laquelle nous avons assisté ensemble, ce qui représente 38,5% des 13 participants.

Si oui, de quelle manière?

4 réponses



Parmi ces 5 participants, 3 ont ici effectué des activités d’EAM de façon transversale, contre une seule avant les formations observées. Aucune séquence de leçons entière n’a été réalisée mais une personne a indiqué avoir mis en place une/des activité(s) ponctuelle(s) et une autre a travaillé sur l’EAM sous forme de projet. Il faut noter que le laps de temps écoulé après la formation à laquelle ils sont assisté est plus court que la période de temps qui l’a précédée.

Pourriez-vous donner un ou plusieurs exemple(s) ?

6 réponses

Séquence sur la manière dont se construit l'information, analyse d'images accompagnant l'info, analyse du texte devant présenter l'info, étude de la titraille journalistique, création d'un journal « télévisé » à présenter en classe avec support pour présenter les interviews, etc.

photographie des arbres et analyse des photos, photographier différentes étapes d'un projet , choisir les images les plus significatives pour réaliser une panneau informatif.

Lors des sorties pédagogiques

analyse de journaux, d'articles, de photos

Le laps de temps a été trop court.

critique en histoire

Parmi les réponses données, seules 5 sont à prendre sur les 6, vu que la 5^e évoque le laps de temps jugé trop court. Celles-ci concernent tant bien l'analyse que la création (pour deux d'entre elles) d'objets médiatiques, sauf pour les sorties pédagogiques dont nous n'en savons pas plus.

d. Quatrième partie : les apports

Dans cette section, nous demandons aux participants les apports principaux qu'ils ont tirés de la formation à laquelle ils ont assisté :

Avec le recul, pourriez-vous, dans l'ordre, indiquer les 3 éléments principaux issus de cette formation que vous considérez comme des apports dans votre pratique éducative ?

13 réponses

J'avais déjà connaissance de tout ce qu'on a vu à la formation donc j'ignore quoi répondre...

la description objective des images, analyse du pourquoi du choix d'une photo, recadrage de la photo.

Sensibilisation Droit à l'image - Mettre en valeur un fait - Susciter de l'intérêt pour un sujet

Aucun

Pour le moment je n'ai pas encore eu l'occasion de mettre cette formation en pratique juste après une visite au parc de recyclage photos et commentaires de photos avec les enfants analyse de photos

Prévention quant aux données personnelles sur le net, vérification des informations, attention apportée aux messages sponsorisés

Vérification systématique des informations et du contexte
Remise en question encore plus poussée
Partages et publications utiles ou pas (réserve)

Symbolique des images, analyse des photos, réflexion

développement de l'esprit critique, capacité d'analyse de documents

Repérage des éléments stéréotypés sur le genre. (étant tombée malade, je n'ai pas pu suivre le deuxième jour de formation et donc, j'ignore ce qui y a été vu).

1/ Découverte de la Pop culture comme référence commune
2/ Regard plus critique sur le cinéma, les séries, les jeux vidéos
3/ Analyse des stéréotypes via le genre et la diversité

analyse, comparaison, ouverture

Initiation à l'univers des jeux vidéos, outils d'analyse des films/séries, propos sur la pop culture

Parmi les 13 réponses reçues, un participant affirme ne rien avoir appris et un autre ne voit aucun élément qui pourrait être un apport à sa pratique éducative. Certaines réponses concernent le droit à l'image, l'analyse de photographies et leur utilisation, choses supposées être développées dans la formation de M. Sorée. Pour le module de Mme Doria, la remise en question, la vérification des informations, les données personnelles, l'analyse de documents et le développement de l'esprit critique ont particulièrement été pointés. Pour M. Bonvoisin, les stéréotypes, le genre, la diversité, les jeux vidéo et la pop culture ont été mentionnés. Nous constatons que selon les formations que les participants ont suivies, les éléments principaux que celles-ci ont apportés sont différents. Tous ces éléments semblent tomber du côté de la littératie médiatique plus que de celui de la didactique en éducation aux médias, bien que la première soit un prérequis à un développement de la deuxième. La majorité des personnes sondées ont toutefois pu donner des éléments qui leur ont apporté quelque chose dans leur pratique éducative.

e. Conclusion

Les profils des personnes ayant suivi ces formations sont différents, bien qu'une majorité enseigne le français. Cela induit donc que ceux-ci aient des pratiques variées en EAM et une approche différente. Bien que la plupart d'entre eux n'aient jamais assisté à une formation en EAM auparavant, 8 participants sur 13 avaient déjà abordé l'EAM en classe, de manière variée mais majoritairement via des activités ponctuelles. Après la formation, seuls 5 participants sur 13 ont fait de l'EAM en classe, et pour la plupart de manière transversale. Ce

changement peut s'expliquer par le court laps de temps après la formation (quelques mois) et par la crise sanitaire du coronavirus qui a raccourci l'amplitude des activités des professeurs. Toutefois, la majorité des personnes sondées ont pu donner des apports à leur pratique éducative suite aux formations auxquelles elles ont assisté. Tous ces éléments, par contre, semblent tomber du côté de la littératie médiatique plus que de celui de la didactique en éducation aux médias, bien que la première soit un prérequis à un développement de la deuxième.

3. Entretiens semi-directifs

Ce point met en avant les résultats comparés des différents entretiens organisés, en se basant sur le compte-rendu réalisé à propos de chacun, mis en annexes G, H et I. Les personnes interrogées possèdent toutes un profil assez différent ; pour rappel, voici leur profil :

- Hubot, Christine, Institut Technique Provincial Court Saint-Etienne, donne des cours de technologie et de laboratoire d'audiovisuel (8h/semaine) en 3, 4, 5 et 6^e années, dans la filière "technique de transition" ;
- Briamont, Thomas, instituteur primaire mais maître de cours d'éducation à la philosophie et à la citoyenneté (CPC) et de morale (1h ou 2h/semaine) dans les établissements suivants : Athénée Royal d'Aywaille (fondamental), Athénée Royal de Visé (fondamental), Athénée Royal de Verviers (fondamental), Athénée Royal de Glons (Visé) (fondamental), Athénée Royal de Houffaye (fondamental), Athénée Royal de Huy (fondamental), et école fondamentale autonome de la communauté française à Ferrières, de la 1^{ère} à la 6^e année ;
- Dethier, Cathy, enseignante en soins infirmiers à l'Athénée Royal de Braine l'Alleud, au 3^e degré du secondaire (filières technique et professionnelle).

Seule Mme Dethier n'avait jamais assisté à une formation concernant l'éducation aux médias avant celle à laquelle elle a assisté en notre compagnie. Cependant, Mme Hubot, professeure de technologie et de laboratoire d'audiovisuel, a affirmé avoir suivi un module touchant les jeux vidéo mais celui-ci l'a plutôt aidée dans son rôle de mère (et pas dans sa pratique professionnelle).

Mme Dethier, avant le module de M. Sorée, n'avait jamais vraiment fait d'éducation aux médias en classe car elle n'avait « pas du tout les connaissances ni les ressources pour l'aborder ». Elle a également indiqué que le fait de ne pas disposer de ressources comme des appareils photo, etc. dans l'établissement dans lequel elle travaille, ne l'avait pas aidée. Par

contre, Mme Hubot, en tant que spécialiste de l'audiovisuel, et M. Briamont, maître de CPC, avaient déjà abordé l'éducation aux médias en classe. Ce dernier a notamment abordé l'étude de la presse avec les plus jeunes et plus grands de différentes manières. Pour cela, il s'est basé sur le livre « 100 fiches pratiques pour exploiter la presse en classe » et a fait venir des journalistes en classe. Il a également mis en place un projet photo à l'école où il fait faire des photos d'ombres, etc. et philosophe sur la nature à partir de la photo avec ses étudiants. Mme Hubot, malgré qu'elle n'ait pas assisté à un module d'EAM qui aurait pu contribuer à sa pratique éducative, a mentionné avoir déjà réalisé des activités et projets d'éducation aux médias : de manière transversale notamment, ou avec une petite parenthèse (droit à l'image, etc.) dans ses cours. Elle a également un module sur l'éducation aux médias dans son cours. Elle a donné l'exemple de la presse écrite, avec des articles dans le journal *Le Soir* avec des journalistes qui donnent des arguments pour voir s'ils publient telle photo ou pas et elle l'a fait avec les élèves. Cela s'est fait en groupes séparés, avec ensuite des débats pour que la classe prenne une décision collective.

Après la formation, M. Briamont est la seule personne interrogée qui a tout de même eu le temps de mettre en œuvre l'éducation aux médias dans ses cours : il a fait des photos avec ses élèves et a donc mis en place quelques acquis de la formation dans le cadre de son projet. Cette formation a ainsi renforcé ses compétences et pensées déjà avisées par rapport à la démarche à mener dans le cadre d'activités concernant la photographie. Il philosophe souvent sur l'actualité : en soi, il utilise l'EAM constamment au profit de ses cours. Mme Dethier et Mme Hubot ont, elles, manqué de temps pour mettre en place de l'éducation aux médias dans leurs classes. Mme Hubot a aussi indiqué avoir été perturbée et handicapée par la crise du coronavirus, avec notamment un suivi en ligne qui laisse à désirer. Toutefois, ces dernières ont affirmé que la formation qu'elles avaient suivie avait contribué à nourrir leur réflexion sur leurs pratiques en éducation aux médias. Ces modules ont également donné des idées concernant des pratiques futures même si pour Chantal Hubot, sa formation était plus centrée sur des compétences médiatiques que didactiques. Selon elle, celle-ci pourrait tout de même l'aider à étayer ses grilles d'analyse et ses choix d'extraits mais elle a surtout contribué à la concerner par rapport à des facettes de l'audiovisuel qu'elle n'avait pas explorées, comme le genre et les stéréotypes. Cathy Dethier, elle, compte mettre en œuvre des projets et activités se liant à la photo comme notamment construire un triptyque (promotion des sections dans lesquelles elle enseigne et à destination des parents) ou mener un futur projet avec l'enseignante de français et bureautique destiné aux élèves agents éducateurs qui doivent

réaliser un triptyque en éducation à la santé. Elle pense aussi que ce genre de formation lui permet de réfléchir à la qualité de ses photos, qui pourrait donc avoir un impact positif sur l'autoévaluation que ses élèves en font dans le cadre de sa pratique en soins infirmiers.

Finalement, Mme Falesse nous a précisé que ce confinement avait permis, dans son établissement, de mettre en place de l'enseignement à distance à cause des conditions sanitaires touchant la Belgique en mars, avril et mai 2020. Ceci dit, cela ne s'est pas fait à l'appui de la formation qu'elle a suivie.

A la question : « En éducation aux médias, quels sont les aspects didactiques que vous jugez indispensables dans le cadre de votre discipline/pratique éducative ? », Mme Dethier, indique qu'un des points didactiques majeurs de l'éducation aux médias est de pouvoir réaliser une autoévaluation performante à l'aide de photos « bien tirées » (l'observation est primordiale dans sa branche). « Le cliché doit montrer ce qu'on veut vraiment montrer » a-t-elle mentionné. Elle souhaite également illustrer son cours de manière plus pertinente, ce qui permet une meilleure autoévaluation et ce qui fait réfléchir sur les choses que veulent dire les photographies, réellement. Cela lie l'éducation aux médias et sa discipline, qui, de prime abord, paraissent éloignées. Mme Hubot, pour sa part, voit l'éducation aux médias comme une matière qui change souvent et un des problèmes majeurs est qu'il est difficile d'avoir des données et des ressources à portée de main, en Belgique francophone. Obtenir des « vulgarisations » des matières se rapportant à l'éducation aux médias en tant que professeur devrait être un « must » car les enseignants doivent, à son goût, « dépenser trop d'énergie pour obtenir des ressources ». Du coup, « la didactique dépend du professeur » en question, a-t-elle mentionné. Les débats, l'esprit critique, la production (en général) sont importants mais les professionnels ont aussi besoin de pratiques concrètes et précises. M. Briamont rejoint Mme Hubot en mentionnant qu'il pense que les aspects didactiques qu'il juge indispensables dans le cadre de sa discipline/pratique éducative sont l'esprit critique, les valeurs, la véracité du message, apprendre à comprendre le point de vue d'autres personnes, la manière de raconter les choses et la comprendre, le tout par de l'analyse et de la production.

Dans les formations suivies, nous avons demandé aux participants de nous énumérer les éléments qu'ils jugeaient manquants. Mme Hubot, en rejoignant sa position ci-dessus, a indiqué qu'il faudrait, selon elle, qu'il y ait quelque chose « à intégrer pour les professeurs », avec beaucoup plus d'activités où ils pourraient s'appropriier la matière par eux-mêmes et pas par le formateur. Le contenu prévu pour deux jours possédait trop d'exemples, et il y avait trop de place pour le formateur mais pas assez pour les professeurs, même si le thème du

module méritait plus de temps, et que « c'est compréhensible » que le formateur ne puisse pas faire de tout sur un laps de temps si court. Mme Dethier partage l'avis de Mme Hubot et aurait aimé, lors de la formation observée, avoir une partie plus pratique, avec un outil facile à manipuler (smartphone, tablette, etc.) pour s'immiscer dans des exercices pratiques autres que ceux du musée en après-midi. Enfin, M. Briamont, au-delà de la bonne qualité de la formation, aurait apprécié avoir des références gratuites à aborder en classe, avec ses élèves. Il a apprécié le cadre théorique (même s'il y avait une partie pratique) mais il aurait aimé avoir une pratique du terrain, comme une sorte de « carnet d'adresses » avec des activités à utiliser et des sites Internet pouvant contribuer à ses compétences.

Quand nous avons posé la question : « Finalement, au futur et en lien avec la formation continue en général, de quoi auriez-vous besoin/quelles sont les conditions nécessaires, selon vous, pour développer des pratiques d'éducation aux médias en lien avec votre discipline/pratique pédagogique ? », les réponses ont été assez variées, tout en ciblant certains mêmes problèmes. Selon M. Briamont, au lieu de survoler un thème plusieurs fois, même si cela prend plus de temps, il faudrait le voir plus en détails et prendre son temps. Il serait également nécessaire d'offrir des formations par rapport au terrain : par exemple, cela paraît intéressant d'organiser une formation sur les reportages vidéo mais si les enseignants n'ont pas le matériel dans les classes, il n'y voit que très peu d'intérêt : toutes les écoles ne disposent pas des mêmes outils. M. Briamont ajoute également que la durée et l'offre de formation continue en FWB n'est pas suffisante et est trop légère. Selon Cathy Dethier, il n'est pas possible, à partir d'une formation, de pouvoir tout faire soi-même et tout voir. Cela revient à avoir l'« odeur d'un plat qui sent bon mais auquel on ne va jamais goûter »... Il y a un problème du timing, de nouveau. De plus il n'y a que 6 demi-journées de formation : c'est peu, d'après elle. Mais d'un autre côté, il y a des enseignants qui subissent la formation (et d'autres qui en feraient bien une par mois), ce qui peut s'avérer néfaste pour le suivi d'un module. Elle a aussi ajouté qu'une fois une thématique abordée, certains chefs d'établissement ne veulent plus que les enseignants participent à un type de formation : cependant, « pour approfondir ou se remémorer, on devrait avoir la liberté de venir », a-t-elle avancé. Par « se remémorer », elle entend le fait de remobiliser ses connaissances sur la matière en question. Elle doit se battre et se justifier en mentionnant les objectifs, le planning, etc. par rapport à la formation qu'elle veut suivre : cela coupe toute volonté, d'après elle, d'approfondir ses connaissances. Madame Hubot rejoint les deux principaux interrogés en allant plus loin : d'après elle, pour développer des pratiques d'éducation aux médias en lien

avec sa discipline et sa pratique pédagogique, la principale condition serait « idéaliste » : un cours d'EAM introduit en secondaire. Elle aimerait également avoir un retour sur sa pratique et un coaching, avec un programme à suivre. Avoir accès à un style de « bible » des pratiques d'éducation aux médias serait un plus. Le temps que l'on consacre à l'EAM et aux formations n'est pas suffisant, selon elle : il faudrait se former pendant les vacances, par exemple (sur du non-présentiel) mais alors, pour cela, il faudrait une sorte de référentiel et faciliter la tâche des professeurs. Elle a proposé d'avoir par exemple, 5 jours au début des vacances et 5 jours à la fin, ce qui ferait 10 jours. Cela représente aussi le problème des formations : tout se fait en « one shot », sans continuité et sur un laps de temps très court et sans retour.

La question que Mme Hubot se pose est aussi la suivante : « Si le formateur n'a que deux jours, que devrait-il faire pour donner des outils concrets aux professeurs ? ». Elle a ainsi avancé : « Si on n'a pas beaucoup de temps, autant donner des outils ». Avoir des savoirs vaut la peine mais que font les participants avec les savoirs ? Elle a également indiqué qu'il serait intéressant de guider les professeurs à trouver les informations nécessaires. Les professeurs qui suivent une formation, devraient peut-être aussi avoir quelque chose à lire avant pour éviter de parler de trop de théorie. Cela pourrait, d'après ses dires, combler les différences de niveaux (et de motivation) par une préparation non-présentielle... Aussi, le critère de sélection des formations est à revoir car certaines directions empêchent des professeurs de suivre telle ou telle formation pour des raisons qu'elle juge peu valables (comme Mme Dethier). Finalement, en Fédération Wallonie-Bruxelles, elle pense qu'il faudrait, être mieux formé aux réseaux sociaux comme Facebook, par exemple : elle pointe qu'une formation sur le réseau de Mark Zuckerberg a disparu d'une année à l'autre alors qu'elle la trouvait très intéressante. Par ailleurs, il faut ajouter qu'il existe des modules de formation consacrés aux réseaux sociaux. Cela témoigne peut-être d'un déficit général d'informations...

Conclusion

La diversité de notre public est à préciser : d'une part, Mme Dethier, réellement venue assister à la formation sur la photographie car elle n'a jamais fait d'éducation aux médias et souhaiterait en faire, et d'autre part, M. Briamont, maître en CPC et Mme Hubot, professeure dans l'audiovisuel, qui ont déjà abordé l'EAM de nombreuses fois dans leur pratique éducative (sans jamais avoir assisté à un module touchant la pratique professionnelle de Mme Hubot en EAM). Après la formation observée, seul M. Briamont a pu mettre en place des activités d'EAM car celles-ci font partie intégrante de son cours et a pu continuer son projet sur la photo. Par contre, Mme Hubot et Mme Dethier n'ont pas eu le temps de le faire.

Cependant, tous ont indiqué avoir reçu des idées venant de ces formations pour peaufiner et améliorer leur pratique éducative afin de mettre en place des activités et projets concrets dans un futur assez proche. Parmi les compétences didactiques nécessaires à l'éducation aux médias, Mme Dethier nous a avancé des compétences propres à sa discipline, concernant l'importance de ce que veulent dire les photos afin de mieux pouvoir représenter les choses et de les comprendre afin de s'autoévaluer. Mme Hubot, pour sa part, nous a indiqué que la didactique dépendait du professeur en EAM car il n'y avait pas encore assez de ressources facilement mises à disposition en FWB. Cependant, elle rejoint M. Briamont en mentionnant que les débats, l'esprit critique, la production (en général) sont importants. Celui-ci a même ajouté les valeurs, la véracité du message, apprendre à comprendre le point de vue d'autres personnes, la manière de raconter les choses et la comprendre, le tout par de l'analyse et de la production. Parmi les « défauts » qu'ils ont énumérés dans leur formation respective, ils ont mentionné le manque de temps, l'aspect trop théorique et pas assez pratique ainsi que la posture trop importante du formateur, qui monopolise le temps de parole et fait peu participer les personnes qui se forment. Ils auraient également apprécié avoir plus de ressources pour aller plus loin, vu que la durée des modules ne permet pas vraiment d'étayer leurs connaissances. Enfin, pour l'ultime question qui concernait les besoins et les conditions nécessaires pour développer des pratiques d'éducation aux médias en lien avec leur discipline/pratique pédagogique, les trois enseignants ont donné des réponses pointant les mêmes problèmes, tout en étant assez variées. L'offre légère et le peu de jours de formation continue constituent un problème majeur ; pour cela, Mme Hubot aimerait miser sur l'aspect non-présentiel afin de préparer les formations et mettre tous les participants au même niveau. Comme mentionné plus haut, si les formations sont courtes, il serait peut-être aussi nécessaire de donner des pistes et des ressources plus riches, structurées et élaborées. Mme Hubot nous a également suggéré d'ajouter des journées de formation, à des périodes se rapprochant des vacances d'été. Les directions ont également leur rôle à jouer, et devraient motiver les professionnels de l'éducation à suivre des modules d'EAM au lieu de les en empêcher, comme évoqué par Mme Hubot et Mme Dethier.

B. Interprétations des résultats

Selon les résultats et constatations exposés dans le point précédent, nous procédons ici aux interprétations des résultats via nos hypothèses de départ et les questions de recherche découlant de ces dernières. Nous tenterons de répondre à la question générale de recherche : **« Dans quelle mesure la formation continue en éducation aux médias en Belgique**

francophone permet-elle d'améliorer les compétences médiatiques et didactiques des spécialistes de l'éducation au point de pouvoir inclure l'éducation aux médias dans leur pratique professionnelle de manière transversale ? » à l'aide des questions suivantes concernant les sous-hypothèses.

1. Les modules de formation continue en éducation aux médias en Belgique francophone développent-ils les compétences médiatiques et didactiques des professionnels de l'éducation y assistant ?

De manière générale, nous pouvons répondre à cette question par l'affirmative : nos observations des indicateurs tendent à démontrer, de par nos observations, que les trois modules analysés développaient, au minimum partiellement, les compétences médiatiques et didactiques des professionnels de l'éducation y assistant. Les formateurs, bien que donnant généralement des exemples de pratiques de classe en éducation aux médias, ne laissent pas souvent la parole aux participants pour qu'ils s'approprient la matière donnée. Comme constaté dans les catalogues de formations des différents réseaux et de l'IFC, la création d'activités par les participants reste minoritaire et quasi inexistante, au même titre que dans les formations observées, même s'il faut avouer qu'il est difficile de le faire dans le temps imparti lors d'une formation d'1 ou 2 jour(s). Sur une autre optique, les modules analysés ici traitent surtout des messages médiatiques sur le plan culturel, et moins technique ; toutefois, nous avons remarqué dans les catalogues que certains modules plus techniques existaient. Il reste difficile, sur une formation qui dure un ou deux jour(s), d'aborder autant les aspects techniques que culturels et inversement. Cependant, les activités de production restent peu présentes et les formations se basent pour la plupart du temps sur de l'analyse de messages médiatiques, ce qui peut être une limite. Nous pouvons dès lors voir que ces formations arrivent, en partie, à rejoindre les indicateurs observés mais que le temps limité dont elles disposent reste probablement le plus grand souci pour rencontrer tous les indicateurs. Dans les doléances formulées par les personnes interviewées, il a également été vérifié que les modules de formation continue dispensaient plutôt des compétences médiatiques que didactiques. Une fois de plus, le temps en est partiellement responsable... Dans le questionnaire de la 2^e phase de la méthode, les apports mentionnés par les personnes qui ont répondu, dans leur pratique éducative, sont majoritairement des compétences médiatiques (qui sont des compétences requises afin d'améliorer les didactiques). 11 personnes sur 13 ont listé des éléments considérés comme des « apports », ce qui signifie que ces formations ont été utiles et ont développé des compétences chez les participants. Par conséquent, nous pouvons considérer

que l'hypothèse que « **les modules de formation continue en éducation aux médias en Belgique francophone ne développent pas les compétences médiatiques et didactiques des professionnels de l'éducation y assistant** » est infirmée. Elle l'est du moins partiellement, si nous prenons en compte que les compétences didactiques n'ont été que peu développées chez les professionnels de l'éducation côtoyés lors de cette recherche et qu'une minorité de formations présentes dans les différents catalogues traitent réellement de problématiques didactiques.

2. Les professionnels de l'éducation ayant suivi un ou plusieurs module(s) de formation continue se rapportant à l'éducation aux médias en Belgique francophone incluent-ils cette thématique dans leur cours de manière transversale ?

Notre étude montre qu'environ 2 à 3 mois après la formation observée en compagnie de professionnels de l'éducation, seulement 38,5 % d'entre eux ont mis en place des dispositifs relatifs à l'éducation aux médias en classe. Parmi ces 5 personnes sur 13, une a affirmé avoir réalisé une activité ponctuelle sur l'EAM et les autres ont continué/mis en place un projet et travaillé l'EAM de manière transversale en classe. Au-delà de ces chiffres, il faut prendre en compte la crise sanitaire de la COVID-19 qui a frappé le monde et les établissements scolaires. A cela, nous pouvons ajouter que 8 des 13 participants (61,5%) avaient déjà réalisé des activités d'EAM avant la formation analysée. Sachant que les 3 participants ayant déjà suivi un module de formation continue se rapportant à l'éducation aux médias font partie de ces 8 personnes, cela signifie que 5 autres personnes ont abordé l'EAM sans suivre une formation s'y rapportant. Nous tenons à ajouter qu'une seule de ces 8 personnes a travaillé sur l'éducation aux médias dans sa pratique de manière transversale et seulement 3 via un projet. Ces chiffres montrent ainsi qu'une minorité des personnes ayant suivi un module de formation continue sur l'éducation aux médias, mettent réellement en place des activités et projets s'y rapportant. Mieux encore, nous constatons qu'une partie importante de ces participants met en place des projets et activités sans même suivre un module de formation continue. Nous pouvons par-là questionner l'utilité didactique de ces formations, comme nous l'ont fait remarquer les personnes interviewées dans la 3^e phase de la méthode, qui se plaignaient de ne pas avoir eu assez d'éléments pratiques et trop de théorie. Les apports, de manière générale, pointés par ces derniers relevaient surtout de compétences médiatiques ; Mme Hubot nous a même indiqué avoir suivi une formation sur les jeux vidéo, qui l'a uniquement aidée dans son rôle de mère et pas dans sa pratique éducative, elle qui exerce dans l'audiovisuel... Toutefois,

les 3 personnes interviewées, bien qu'ayant pointé ces lacunes, nous ont indiqué que ces modules de formation pourraient bien avoir un impact sur des pratiques futures, mais donc pas après quelques mois de manière directe car elles ne fournissent pas vraiment d'outils concrets et nourrissent plutôt la réflexion de leurs participants. Ainsi, l'hypothèse « **les professionnels de l'éducation ayant suivi un ou plusieurs module(s) de formation continue se rapportant à l'éducation aux médias en Belgique francophone n'incluent pas cette thématique dans leur cours de manière transversale** » est partiellement confirmée, dans les conditions sanitaires qui entourent cette recherche. Ces conditions ont, cependant, comme le mentionne Murielle Falesse, permis aux enseignants de mettre en place de l'enseignement à distance, en utilisant notamment les vidéo-conférences et différents outils numériques ; néanmoins, cela dépend grandement des établissements ainsi que de la volonté des enseignants et des élèves.

3. Validation de l'hypothèse générale

Au regard des interprétations des résultats à travers des deux sous-hypothèses de cette recherche, nous pouvons affirmer, en grande partie, que **la formation continue en éducation aux médias en Belgique francophone ne permet pas d'améliorer les compétences médiatiques et didactiques des spécialistes de l'éducation au point de pouvoir inclure l'éducation aux médias dans leur pratique professionnelle de manière transversale**. Comme cela a été démontré plus haut, les formations semblent ne permettre qu'à une minorité de participants d'inclure l'éducation aux médias dans leur pratique éducative de manière transversale, même si celles-ci répondent, pour la plupart des indicateurs de la grille d'analyse de la 1^{ère} phase de la méthode, de manière positive. La formation continue peut-elle à elle seule compenser le manque de points d'appui présents dans les programmes et référentiels, dans conditions matérielles et techniques, etc. ? Il y a tellement de facteurs qu'une formation seule ne peut pas compenser... Dès lors, la question à se poser est de comprendre quelles sont les conditions à rencontrer pour renforcer l'inclusion de ces pratiques.

VII. Retour critique et pistes de recommandations

A. Retour critique sur la méthode

Au vu de notre expérimentation, nous revenons sur notre méthode afin d'identifier ses faiblesses et d'y apporter des remédiations. De manière générale, nous pensons que s'il avait été possible d'observer un nombre plus important de modules de formation continue se rapportant à l'éducation aux médias, les résultats de notre recherche auraient été plus significatifs car nous aurions pu connaître un échantillon plus étayé pour les questionnaires en ligne et pour les entretiens semi-directifs, ce qui aurait pu enrichir le travail. Cependant, nous avons tenté de combler ce manque en décortiquant les catalogues de formation continue en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Notre grille d'analyse, construite pour la première phase de la méthode, concerne majoritairement la première sous-hypothèse de cette recherche : en effet, ce n'est pas parce que tel ou tel élément est observé de manière positive qu'il permet d'office aux participants d'inclure l'éducation aux médias (de manière transversale) dans leurs pratiques éducatives. A cela, il faut ajouter le cadre biaisé dans lequel certaines formations sont suivies, avec parfois des enseignants et éducateurs qui n'ont pas réellement choisi ces dernières ou qui n'y sont tout simplement pas intéressés. Aussi, nous supposons qu'une formation donnée sur un ou deux jour(s), bien que remplissant les critères de notre grille, ne peut pas changer entièrement les pratiques de tous ses participants. La formation continue, envisagée sous la forme de modules thématiques de 1 ou 2 journées, ne peut pas prétendre à radicalement transformer des pratiques éducatives sur le terrain. Bien d'autres facteurs doivent être alignés : la présence de savoirs et compétences spécifiques dans les référentiels et programmes d'enseignement, l'intégration de l'EAM dans les formations initiales, les conditions techniques et matérielles sur le terrain (équipements, locaux, etc.), par exemple.

A travers un questionnaire en ligne, un des biais existants peut se rapporter à l'honnêteté et la mémoire des personnes interrogées (et c'est également le cas pour les entretiens semi-directifs). Cependant, nous ne pensons pas que cela puisse influencer notre recherche outre mesure, vu que plusieurs personnes ont répondu.

La crise sanitaire de la COVID-19 a probablement été une des raisons pour lesquelles certains supposés participants au questionnaire n'ont pas donné de réponse. Celle-ci a peut-être

déconnecté certains professionnels de l'éducation, de la réalité ou les a surchargés au point de ne pas avoir la volonté ou le temps de répondre au questionnaire et à l'entretien (cas de Mme Falesse). Cette crise a également limité le temps en classe à disposition pour mettre en place des activités d'éducation aux médias. En faisant travailler les enseignants depuis leur domicile, certains ont dû adapter leurs pratiques éducatives en fonction de la distance et des aspects logistiques ainsi que technologiques au sein de leur établissement.

Nous sommes conscient que la création des outils d'analyse, des questionnaires en ligne et des guides d'entretien nous sont propres et notre manière d'attribuer des indicateurs « parlants » n'est peut-être pas celle d'autrui. Ces outils, cependant, sont créés dans le cadre de notre étude afin d'en interpréter les résultats, tout cela sans prétention d'avoir créé la méthode parfaite pour décortiquer ces derniers mais plutôt la plus appropriée selon notre mode de pensée.

Les résultats obtenus par cette méthode qualitative montrent cependant qu'elle permet de récolter des informations utiles pour la conception de modules de formation continue. Elle pourrait constituer la prémisse de pratiques d'évaluation formative et d'amélioration des dispositifs de formation. Le flux des formations et le caractère très ancré sur le « sondage de satisfaction » mérite d'être complété par une évaluation qualitative de ce type.

B. Principaux apports au champ de l'éducation aux médias et recommandations

A l'approche d'une probable modification de la formation initiale des enseignants pour l'année 2020-2021 en Fédération Wallonie-Bruxelles, il nous a semblé plus intéressant de nous pencher sur la formation continue qui, elle, ne va vraisemblablement pas changer d'ici tôt. Afin de ne pas simplement analyser des modules de formation continue et en venir à une conclusion hâtive se rapportant à ces derniers, disant qu'ils peuvent ou pas développer des compétences médiatiques et didactiques chez leurs participants, nous avons plutôt trouvé intéressant de faire parler ces derniers, pour voir ce qu'ils faisaient concrètement des formations et s'ils avaient des recommandations par rapport à celles-ci et le cadre dans lequel elles se donnent. La recherche, en général, n'avait pas encore exploré ce que les professionnels de l'éducation faisaient concrètement des formations suivies, qui sont normalement supposées développer des compétences.

Ce travail a aussi permis de voir et comprendre que certains professionnels, venant de disciplines assez différentes et parfois peu liées à l'éducation aux médias directement,

suivaient des formations s’y rapportant et dans certains cas, arrivaient à mettre en place ce qu’ils apprenaient dans leur pratique éducative. Cela a aussi permis de savoir à quel point ces modules étaient efficaces et permettaient de mettre en place des activités et projets concrets aux enseignants les suivant.

Interviewer des professionnels, qui travaillent directement dans le milieu éducatif et souhaitant placer l’éducation aux médias d’une manière ou d’une autre dans leur cours, permet de constater que ceux-ci ont des points de vue différents par rapport aux perspectives de la formation continue en éducation aux médias en Fédération Wallonie-Bruxelles. Parmi les « défauts » qu’ils ont énumérés dans leur formation respective, ils ont mentionné le manque de temps ainsi que l’aspect trop théorique et pas assez pratique des modules. Ils auraient également apprécié, justement sans blâmer le manque de temps dont les formateurs disposent, avoir plus de ressources pour aller plus loin, vu que la durée des modules ne permet pas vraiment d’étayer leurs connaissances. Ces ressources, en Fédération Wallonie-Bruxelles, restent, selon les enseignants, ardues à trouver et ils aimeraient disposer d’outils plus clairs et plus pratiques pour pouvoir utiliser des instruments didactiques concrets (car ceux-ci, du coup, dépendent en grande partie des professionnels de l’éducation qui sont, parfois et en toute honnêteté d’après eux, pas assez experts en la matière). L’offre légère et le peu de jours de formation continue constituent tout de même un problème majeur ; pour cela, miser sur l’aspect non-présentiel afin de préparer les formations et mettre tous les participants au même niveau pourrait être une recommandation formulée à travers ce travail. Ajouter des journées de formation, à des périodes se rapprochant des vacances d’été pourrait, aussi, gonfler le nombre de jours de formation obligatoires par an pour les professionnels de l’éducation. Cela permettrait de voir plus de choses en détails et d’avoir des formations pouvant réellement changer les pratiques des enseignants. Les directions auraient également leur rôle à jouer, et devraient motiver les professionnels de l’éducation à suivre des modules d’EAM au lieu de les en empêcher, comme évoqué par certains de nos interviewés. Ces recommandations qui répondraient aux attentes des participants ne peuvent cependant pas généraliser la situation, vu les limites de notre échantillon et le contexte peu propice.

C. Pistes et prolongements

Après les recommandations faites par les enseignants interviewés, il faudrait peut-être prendre plusieurs de celles-ci afin de rendre la formation continue plus susceptible d’influencer durablement les pratiques éducatives, et permettre aux participants de modules se rapportant à l’éducation aux médias de pouvoir mettre en place celle-ci de manière transversale dans leurs

pratiques éducatives. Sur cette base, il serait intéressant, selon nous, de refaire le même type de recherche faite dans le cadre de ce travail pour réellement en voir l'efficacité. Sur ces recommandations, il pourrait également paraître judicieux de, par exemple, tester l'une ou plusieurs d'entre elles sur des groupes-test et en mesurer l'efficacité par rapport à des groupes dans lesquels on maintiendrait la manière dont les modules se donnent actuellement. Il faudrait, bien évidemment, viser un public assez large pour permettre d'obtenir des résultats probants. Cela permettrait de vérifier si les recommandations faites par des professionnels baignés dans le monde éducatif peuvent améliorer les pratiques médiatiques et didactiques des participants aux formations en éducation aux médias. Par exemple, nous pourrions miser sur l'aspect non-présentiel des formations et de la flexibilité de choix que certains enseignants devraient avoir.

Une des autres pistes imaginées pour cette recherche serait, lorsque la réforme de la formation initiale des enseignants en Fédération Wallonie-Bruxelles se met en place, d'analyser les cursus de formation initiale en éducation aux médias et de sonder les formateurs eux-mêmes et les formés pour réellement en savoir plus sur l'état d'avancement de l'éducation aux médias dans la formation des enseignants en FWB. La formation continue comme initiale, devrait être balisée par des grilles de compétences et d'objectifs claires, qui permettraient aux formateurs de dispenser un enseignement de qualité. A l'aide d'une grille réalisée à cet effet, il serait intéressant d'en mesurer son impact dans la qualité des formations et dans les futures pratiques des professionnels de l'éducation y assistant.

Pour aller encore plus loin dans nos prolongements, et si un jour toutes ces recommandations viennent à permettre aux enseignants d'être suffisamment formés pour mettre en place des activités et projets d'éducation aux médias en classe, il nous paraîtrait intéressant d'observer et évaluer la manière dont ceux-ci arrivent à faire de l'éducation aux médias ainsi que leur efficacité selon les référentiels de base. Cependant, pour cela, nous nous sommes rendu compte que la formation en éducation aux médias en général possédait des déficiences en Fédération Wallonie-Bruxelles et nous pensons qu'il serait intéressant de combler ces dernières afin de réellement disposer d'un enseignement de qualité concernant l'EAM. Selon nous, même si les modules de formation continue présentent certaines lacunes, il nous paraîtrait d'abord intéressant de réviser l'organisation générale de la formation initiale et des moyens mis à disposition aux enseignants en éducation aux médias. Ces modules, comme mis en évidence à travers ce travail, nourrissent des idées chez les professionnels qui les suivent mais ceux-ci n'ont malheureusement pas toujours les ressources dont ils devraient disposer

pour mettre en place de réelles activités d'EAM (sur base des formations). Donc, effectivement, les modules ne permettent pas réellement de changer les pratiques des enseignants du tout au tout en EAM mais nous pensons qu'il serait judicieux de refaire ce même type de recherche dans un cadre plus propice, dans lequel ceux-ci disposeraient de conditions favorables et d'un cadre général de base plus approprié au développement de l'EAM en classe.

VIII. Conclusion

Au début de ce mémoire, nous nous sommes intéressé à une question de recherche : **« Dans quelle mesure la formation continue en éducation aux médias en Belgique francophone permet-elle d'améliorer les compétences médiatiques et didactiques des spécialistes de l'éducation au point de pouvoir inclure l'éducation aux médias dans leur pratique professionnelle de manière transversale ? »**.

Afin de répondre à cette question, nous avons mis en place une méthode en 3 étapes, constituée d'une analyse de corpus de 3 modules de formation continue sur l'éducation aux médias, un questionnaire à ses participants et finalement une série d'entretiens semi-directifs permettant d'approfondir nos connaissances.

Les 3 modules de formation observés ont permis d'entrer en contact avec un public de professionnels de l'éducation ayant suivi au moins une formation sur l'éducation aux médias afin de les questionner sur leurs pratiques éducatives. Ceux-ci, à travers les entretiens semi-directifs, ont également mis en place des recommandations concernant la formation continue en Fédération en Wallonie-Bruxelles.

Il est ressorti de cette recherche que les modules, bien que présentant quelques lacunes notamment pointées par les personnes interrogées, activent des compétences didactiques et médiatiques chez leurs participants. Cependant, ceux-ci, d'après les questionnaires et les interviews, n'ont majoritairement pas permis d'améliorer les compétences didactiques (et médiatiques, même si c'est dans une moindre mesure) des spécialistes de l'éducation au point de pouvoir inclure l'éducation aux médias dans leur pratique professionnelle de manière transversale. Ceux-ci ont réussi à donner des recommandations depuis leur position dans le monde concret de l'enseignement et ces dernières mériteraient, nous le pensons, une exploration plus profonde. Ainsi, les participants aux entretiens semi-directifs ont réussi à pointer, les lacunes générales de la formation continue en Fédération Wallonie-Bruxelles, même si les conditions de mise en œuvre de formes d'éducation aux médias vont au-delà du contenu et de la méthode utilisée en formation continue ; il reste le problème systémique de la formation initiale, ainsi que les points d'appui dans les référentiels et programmes d'enseignement qui restent fortement ancrés dans les savoirs disciplinaires peu propices à l'intégration des compétences en littératie médiatique... De plus, la formation continue, envisagée sous la forme de modules thématiques de 1 ou 2 journées, peut difficilement prétendre à radicalement transformer des pratiques éducatives sur le terrain. Bien d'autres

facteurs doivent être alignés, comme notamment les conditions techniques et matérielles sur le terrain des enseignants (équipement, locaux, etc.) qui laissent parfois à désirer. Nous ajoutons également ici que la formation continue n'a pas été aidée par la crise sanitaire mondiale de la COVID-19 qui a ralenti la majorité des activités éducatives en FWB.

Notre travail a pu ouvrir des portes quant à une chose jamais observée auparavant : le retour et les pratiques concrètes des professionnels de l'éducation après avoir suivi un module de formation continue sur l'éducation aux médias. Cela a également permis de comprendre et pointer, au-delà des manquements de certaines formations, les lacunes générales de notre système de formation en éducation aux médias. Si celui-ci, à travers notre mémoire, s'est attaché aux enseignants et éducateurs, il faut se dire que cela touche donc indirectement leurs élèves en FWB. Les résultats obtenus par cette méthode qualitative montrent ainsi qu'elle permet de récolter des informations utiles pour la conception de modules de formation continue. Elle pourrait constituer la prémisse de pratiques d'évaluation formative et d'amélioration des dispositifs de formation. Le flux des formations et le caractère très formel des « sondages de satisfaction » tels qu'utilisés actuellement méritent d'être complétés par une évaluation qualitative de ce type. Nous sommes convaincu que, menée à une échelle plus large et de manière longitudinale, cette forme d'évaluation qualitative enrichirait les pratiques de formation continue et permettrait de répondre mieux aux demandes des enseignants.

Les lacunes dont nous parlons ont débouché sur des recommandations formulées par les participants à nos entretiens semi-directifs, qui ont notamment pointé l'aspect non-présentiel des formations qui serait utile afin de préparer et mettre tous les participants au même niveau, par exemple. Ajouter des journées de formation, à des périodes se rapprochant des vacances d'été pourrait, aussi, augmenter le nombre de jours de formation obligatoires par an pour les professionnels de l'éducation. Les directions auraient également leur rôle à jouer, et devraient motiver les professionnels de l'éducation à suivre des modules d'EAM au lieu de les en empêcher, comme évoqué par certains de nos interviewés. Disposer de ressources concrètes qui combleraient le manque de temps et de pratique évoqué par les participants pourrait également être une piste. Une participante à la troisième partie de la méthode a également pointé qu'elle verrait, d'une vision idéaliste, un cours d'éducation aux médias se mettre en place à l'école pour contribuer aux lacunes actuellement présentes. Toutefois, ces recommandations ne peuvent pas se targuer d'être générales, vu les limites de l'échantillon et le contexte peu propice.

Offrir des ressources et du temps permettant au personnel éducatif de mettre pleinement en avant l'EAM dans ses pratiques professionnelles ainsi que prendre des dispositions concrètes pour le former à le faire devrait être une des priorités de la FWB pour améliorer la qualité de l'enseignement de l'éducation aux médias de façon transversale. Comme montré à travers ce mémoire, le problème de formation ne réside pas seulement dans la composante étudiée ici mais est général et dépend d'autres critères que la formation continue seule, comme le problème systémique de la formation initiale, ainsi que les points d'appui dans les référentiels et programmes d'enseignement et les conditions techniques et matérielles dans les classes. Un des défis majeurs à relever pour améliorer les compétences médiatiques des citoyens concerne l'enseignement, et pour ce faire, il faut commencer par s'intéresser à la formation des élèves mais également et surtout à celle des professionnels de l'éducation.

IX. Sources

- Académie de Grenoble. (s.d.). *Compétences vocabulaire*. Récupéré sur Académie de Grenoble: http://www.ac-grenoble.fr/ien.cluses/IMG/pdf_compétences_vocabulaire.pdf le 24 décembre 2019
- Audigier, F. (2007, avril). L'éducation à la citoyenneté dans ses contradictions. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, pp. 25-34.
- Bazalgette, C. (1989). *Primary Media Education: a Curriculum Statement*. Londres: British Film Institute
- Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge: Polity Press.
- Centre d'Autoformation et de Formation Continué de Tihange. (s.d.). *CAF - Détails de la formation*. Récupéré sur CAF: http://www.lecaf.be/forma/detail_formation.php?ref=204 le 10 avril 2020
- Conseil de la Fédération Wallonie-Bruxelles. (2002, 11 juillet). *Décret relatif à la formation en cours de carrière des membres du personnel des établissements d'enseignement fondamental ordinaire*. Récupéré sur Gallilex: https://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/26948_008.pdf le 1er avril 2020
- Conseil de l'éducation aux médias (1996). *L'éducation aux médias et à l'audiovisuel: dossier de synthèse*, Bruxelles: Ministère de l'Education, de la Recherche et de la Formation.
- Conseil de l'Enseignement Catholique pour la Formation en Cours de Carrière. (2019). *Brochure 2019-2020 du CECAFOC*. Récupéré sur enseignement.catholique.be: <http://enseignement.catholique.be/cecafoc/images/Brochure%20CECAFOC%202019-2020%20-%20SITE.pdf> le 8 avril 2020
- Conseil de l'Enseignement des Communes et des Provinces. (2019, 10 janvier). *Formations volontaires enseignement ordinaire et spécialisé 2019-2020*. Récupéré sur CECP: <https://www.cecp.be/refeos/wp-content/uploads/2019/10/2019.10.01.Formation.volontaire.2019-2020.pdf> le 8 avril 2020

- Conseil de l'Enseignement des Communes et des Provinces. (s.d.). *Formation*. Récupéré sur CECP: <https://www.cecp.be/formation/> le 7 avril 2020
- Conseil des Pouvoirs Organisateurs de l'Enseignement Officiel Neutre Subventionné. (2019). *Catalogue des formations de l'enseignement secondaire*. Récupéré sur CPEONS: http://www.cpeons.be/Files/files/Formation/Form_Sec_CEFA/19-20/CATALOGUE%20FORMATIONS%202019-2020.pdf le 8 avril 2020
- Conseil Supérieur de l'Education aux Médias. (2013, 22 mai). *Définition "Education aux Médias"*. Récupéré sur Conseil Supérieur de l'Education aux Médias: <http://www.educationauxmedias.eu/csem/textesPositionnement> le 9 mars 2020
- Conseil Supérieur de l'Education aux Médias. (2013, septembre). Les compétences en éducation aux médias - un enjeu éducatif majeur. Bruxelles, Belgique. Récupéré sur http://www.educationauxmedias.eu/sites/default/files/files/CompetencesEducationMedias_Web.pdf le 23 décembre 2019
- Conseil Supérieur de l'Education aux Médias. (2016, 15 avril). Pacte d'excellence - L'éducation aux médias et la littératie médiatique au cœur des missions d'une école d'excellence au 21e siècle. Bruxelles.
- Conseil Supérieur de l'Education aux Médias. (2017). Pistes pédagogiques pour mettre l'éducation aux médias au service de l'éducation à la philosophie et à la citoyenneté (p. 6-7).
- Conseil Supérieur de l'Education aux Médias. (2019, 19 mai). *Dix ans d'éducation aux médias en Fédération Wallonie-Bruxelles : Constats, diagnostic synthétique et recommandations stratégiques*. Récupéré sur Conseil Supérieur de l'Education aux Médias: [http://csem.be/sites/default/files/files/CSEM_E%CC%81valuation_De%CC%81cret_9_mai_2019\(1\).pdf](http://csem.be/sites/default/files/files/CSEM_E%CC%81valuation_De%CC%81cret_9_mai_2019(1).pdf) le 10 mars 2020
- Corroy, L. (2019, 21 janvier). *L'éducation aux médias, une nécessité ?* Récupéré sur The Conversation: <http://theconversation.com/leducation-aux-medias-une-necessite-110051> le 24 décembre 2019.

- De Smedt, T., & Fastrez, P. (2011). Une description matricielle des compétences en littératie médiatique. *Colloque ACFAS #536: la littératie médiatique multimodale à l'école et hors de l'école (Sherbrooke, CA, du 9/5/2011 au 10/5/2011)*.
- Develay, M. (1998). Dans J.-C. Ruano-Borbalan, *Eduquer et former*. Auxerre: Edition Sciences Humaines.
- Dupichot, I. (2018, 1 février). *Savoir, savoir-être, savoir-faire : le trio gagnant en entreprise*. Récupéré sur Welcome to the jungle: <https://www.welcometothejungle.com/fr/articles/savoir-savoir-etre-savoir-faire-le-trio-gagnant-en-entreprise> le 24 décembre 2019
- Fédération des Etablissements Libres Subventionnés Indépendants. (s.d.). *Nos Formations*. Récupéré sur FELSI: http://felsi.eu/?page_id=209 le 8 avril 2020
- Fédération Wallonie-Bruxelles. (2008, 5 juin). *Décret du 5 juin 2008 portant création du Conseil supérieur de l'Éducation aux Médias et assurant le développement d'initiatives et de moyens particuliers en la matière en Communauté française* (p. 1). Récupéré sur Gallilex: https://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/33413_001.pdf le 9 mars 2020
- Fédération Wallonie-Bruxelles. (s.d.a). *LA FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANTS: LES ÉTUDES POUR DEVENIR ENSEIGNANT*. Récupéré sur enseignement.be: <http://www.enseignement.be/index.php?page=26826> le 22 mars 2020
- Fédération Wallonie-Bruxelles. (s.d.b). *Etre enseignant: formation en cours de carrière - cadre légal*. Récupéré sur enseignement.be: <http://www.enseignement.be/index.php?page=24937&navi=3014> le 31 mars 2020
- Fédération Wallonie-Bruxelles. (s.d.c). *Les réseaux d'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles*. Récupéré sur enseignement.be: <http://www.enseignement.be/index.php?page=26680&navi=3342> le 1^{er} avril 2020
- Fédération Wallonie-Bruxelles. (s.d.d). *L'organisation générale de l'enseignement*. Récupéré sur enseignement.be: <http://www.enseignement.be/index.php?page=25568&navi=2667> le 6 avril 2020

- Formation Continué des Enseignants du Fondamental Ordinaire et Spécialisé. (2019). *Formations 2019-2020*. Récupéré sur : <http://enseignement.catholique.be/segec/fileadmin/DocsFede/FoCEF/Catalogue/2019/Brochure%202019-2020.pdf> le 8 avril 2020
- Gutiérrez Martín, A., & Torrego González, A. (2018, 12 février). Educación Mediática y su Didáctica. Una Propuesta para la Formación del Profesorado en TIC y Medios. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 32(1), pp. 15-27.
- Hernalesteen A. (2019, 15 novembre), Interview personnelle, Bruxelles
- Institut de la Formation en Cours de Carrière. (s.d.). *Recherche ciblée de formations classiques*. Récupéré sur IFC: http://www.ifc.cfwb.be/default.asp?mc=%E9ducation+aux+m%E9dias&niv=* &zg=* &mois=* &cf=&pagetg=rechcfkc&kc=&insc=1&h=1&frm=&fld=&src=&page=1 le 6 avril 2020
- Le guide social. (2015, 14 avril). *Les différentes filières de formation pour devenir éducateur*. Récupéré sur Le guide social: <https://pro.guidesocial.be/articles/actualites/les-differentes-filieres-de-formation-pour-devenir-educateur.html> le 22 mars 2020
- Masterman, L. (1985). *Teaching the Media*. Londres: Comedia (Routledge).
- Parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles. (2019, 7 février). *Décret définissant la formation initiale des enseignants*. Récupéré sur Gallilex: https://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/46261_000.pdf le 23 mars 2020
- Roy, A. L. (2018). *Teaching While White: Addressing the Intersections of Race and Immigration in the Classroom*. Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield Publishers.
- Scull, T., & Kupersmidt, J. (2012, juin). An Evaluation of a Media Literacy Program Training Workshop for Late Elementary School Teachers. *J Media Lit Educ*, 2 (3), pp. 199-208. Récupéré sur US National Library : <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3530162/> le 24 décembre 2019
- Service Universitaire de Formation Continue. (s.d.). *Formation initiale, ou formation continue... Telle est la question !* Récupéré sur SUFCO: <https://www.sufco.fr/formation-continue-vs-formation-initiale/> le 23 mars 2020

Verniers, P., & Tilleul, C. (2014). *Media Literacy Key Competences frame for teachers training*. Bruxelles: IHECS.

Wallonie-Bruxelles Enseignement. (2019). *Formation en cours de carrière - Programme de la formation au niveau MESO*. Récupéré sur Wallonie-Bruxelles Enseignement: https://www.w-b-e.be/fileadmin/sites/wbe/uploads/Documents/Formation_continuee/enseignants_et_des_agents_techniques_des_Centres_PMS/Catalogue_ordinaire_2019-2020.pdf le 8 avril 2020.

X. Annexes

Annexe A : Réseaux et pouvoirs organisateurs en Fédération Wallonie-Bruxelles

Ce schéma illustre et classe les différents réseaux et pouvoirs organisateurs de l'enseignement en FWB, selon l'enseignement officiel et le libre.

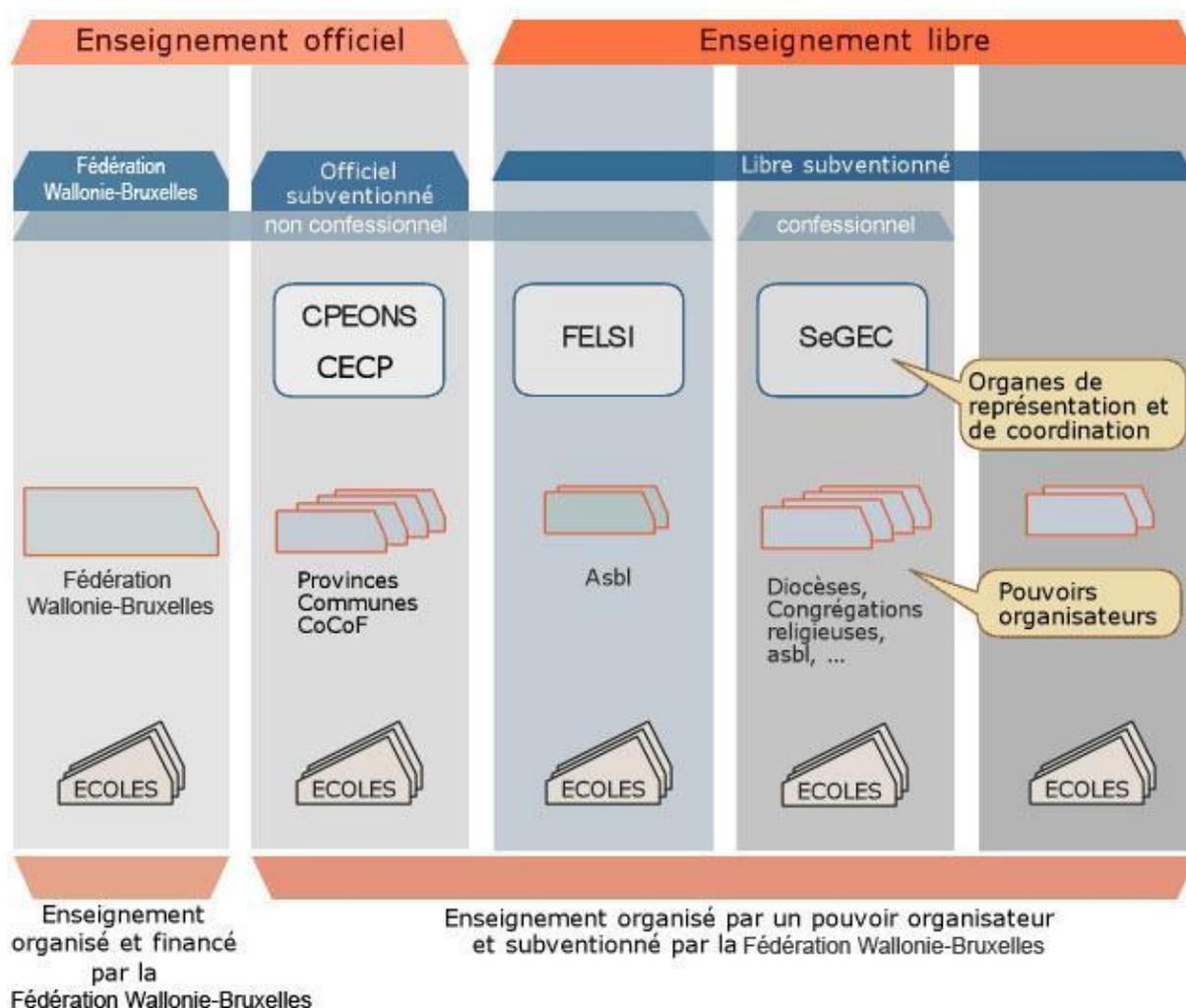


Figure 9. Représentation des réseaux et pouvoirs organisateurs en FWB. Tiré de « Les réseaux d'enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles », par Fédération Wallonie-Bruxelles, s.d.c (<http://www.enseignement.be/index.php?page=26680&navi=3342>).

Annexe B : Capture d'écran du catalogue de l'IFC après une recherche du terme-clé "éducation aux médias".

Code Formation	Intitulé	Public Cible	Présentation	Opérateur	Formateur(s)
 405001909	Education aux médias : journaux d'informations, jeux vidéo et Youtube	Membre du personnel de l'enseignement fondamental et secondaire ordinaire ou spécialisé	Tour d'horizon de trois médias que les élèves obtient quotidiennement : journaux d'informations, Youtube et jeux vidéo. Réflexion sur la perte de sens des « médias classiques » chez les jeunes et les possibilités ouvertes par les médias alternatifs. Venez découvrir, décoder et vous outiller pour utiliser les médias en classe, sans complexe, dans une optique éducative et citoyenne.	C-Paje	Boris KRYWICKI, Sandrine WARSZTACKI
 405001915	Médias et esprit critique : faire face à la désinformation sur internet	Professeur-e de français, sciences sociales, morale, religion, chargé-e de l'Education à la philosophie et la citoyenneté, histoire, géographie, arts d'expression ou sciences au degré supérieur (DS) de l'enseignement secondaire ordinaire	Quelle sont les armes à notre disposition pour assurer notre auto-défense intellectuelle et celle de nos élèves? Cette formation vous fournira des bases théoriques, des propositions d'activités pédagogiques directement exploitables en classe et de nombreuses ressources dans lesquelles chacun pourra puiser en fonction de son public et de son projet pédagogique.	CAVL	Linda DORIA, Martin CULOT, Sophie LESCRENIER
 405001903	Éducation aux médias : analyse et production d'images	Enseignant-e de l'enseignement secondaire ordinaire	La formation «Education aux médias: pour une analyse critique de la publicité » et sa méthode socioconstructiviste permet de déconstruire les préconceptions des élèves avec efficacité pour une meilleure assimilation de nouveaux concepts. Nous pensons que c'est par l'expérimentation de ses propres préconceptions et la réflexion collective que l'individu développe ses connaissances avec efficacité.	CECOTEPE	Françoise BETSCH, Olivier BORREMANS
 405001913	Créer un reportage vidéo avec une tablette numérique.	Membre du personnel de l'enseignement secondaire ordinaire	La formation propose d'aborder étape par étape (écriture, tournage, montage) et de manière pratique la réalisation d'un reportage vidéo, ce qui motive un usage de l'outil tablette dans un objectif précis (tant du point de vue de la forme que du sens). La méthodologie utilisée est transférable dans les classes et inclut des activités, des questionnements et des apports d'ordre théorique.	CAVL	Thomas JUNGBLUT
 405001914	Éduquer aux médias à travers la réalisation d'un court métrage vidéo avec une tablette numérique	Membre du personnel de l'enseignement secondaire ordinaire	La formation propose aux participants d'aborder de manière pratique (dans une perspective d'isomorphisme) les différentes étapes de la réalisation filmique, et d'écrire et de réaliser leur propre court métrage à l'aide d'une tablette numérique.	ULiège	Emmanuel CHAPEAU, Thomas JUNGBLUT
 250001934	Impro à l'école : comment arbitrer une joute ? et le fair-play ? Entre le cours de français et celui d'éducation physique, je développe mes compétences en expression...	Maître d'éducation physique et instituteur-trice de l'enseignement fondamental ordinaire ; Professeur-e d'éducation physique ou de français de l'enseignement secondaire ordinaire ou spécialisé	Sur le thème de l'expression, sera présenté un module Impro, axé sur l'arbitrage, les consignes de jeu et les sanctions, officielles ou adaptées. Le formateur, professionnel du spectacle, progresse vers des techniques plus « théâtrales », pour arriver à un "match d'impro" tel qu'on peut le vivre comme technique sportive autant que théâtrale, avec des équipes, des règles, des points et des arbitres.	FRSEL	Jean-claude DUBIEZ

Annexe C : Grille d'analyse de corpus

Cette grille, vierge, a été utilisée afin d'observer et analyser les formations auxquelles nous avons assisté dans le cadre de ce mémoire. Elle permet de différencier les compétences médiatiques et didactiques et présenter les indicateurs à observer de manière claire et réfléchie. Pour un souci de lisibilité, ce document est disponible en annexe électronique et à ce lien : <https://drive.google.com/file/d/1b1dBYvrLS5YA4qq4ewhejvSmHQ7e23Ju/view?usp=sharing>.

Media Literacy/Media education	Analyse/production	Dimension (info/tech/soc/didactique)	sub-dimension	sub-sub-dimension
A. Compétences de Media Education	A.1 Compétences d'analyse	A.1.1. Axe didactique	A.1.1.1. Articulation entre éducation aux médias et cours	
			A.1.1.2. Outils et supports média pour la Media Education	
	A.2 Compétences de production	A.1.2. Axe didactique	A.2.1.1. Pédagogies relatives à la production	
			B.1.1.1. Contenu/thématique	

B. Compétences de Media Literacy	B.2 Compétences d'analyse	B.1.1. Axe informationnel	B.1.1.2. Représentations et langages	B.1.1.2.0. Comment ?
		B.1.2. Axe technique	B.1.2.1. Techniques utilisées	
		B.1.3. Axe social	B.1.3.1. Contexte de production d'un média	B.1.3.1.0. Général B.1.3.1.1. Intentions de l'auteur B.1.3.1.2. Contexte socio-culturel de production
	B.1.3.2. Contexte de réception d'un média			
	B.2 Compétences de production	B.2.1. Axe informationnel	B.2.1.1. Contenu/thématique	
			B.2.1.2. Représentations et langages	B.2.1.2.0. Général
		B.2.2. Axe technique	B.2.2.1. Techniques utilisées	
		B.2.3. Axe social	B.2.3.1. Contexte	B.2.3.1. Audience B.2.3.2. Perception personnelle

Grille d'analyse

compétences

A 1111 Utiliser et articuler sa propre connaissance de l'éducation aux médias (compétences informationnelles, techniques et sociales d'analyse, de production et d'esprit critique) avec le contenu des sujets de cours

A 1112 Utiliser sa propre connaissance de l'éducation aux médias (compétences informationnelles, techniques et sociales d'analyse, de production et d'esprit critique) pour ajouter des stratégies innovatives basées sur l'utilisation d'outils multimédia, d'interaction, de collaboration et d'apprentissage à distance

A 1121 Chercher, sélectionner et évaluer les supports média et les outils à utiliser sur base de critères pédagogiques et éducationnels (ce qui correspond le mieux aux objectifs d'apprentissage)

A 2111 Conduire des projets de production de médias en classe liés à du contenu d'apprentissage

B 1111 Produire une analyse et une interprétation critiques du contenu du média

B 11201 Comprendre/analyser/déconstruire des représentations présentes dans les médias

B 11202 Comprendre et expliquer la structure linguistique de messages médiatiques dans différents médias et reconnaître le type de discours (rhétorique, narratif, argumentatif, descriptif)

B 11203 Comprendre/décoder/analyser les langages spécifiques aux images et aux photos (connotation/dénotation)

B 1212 Reconnaître les techniques et le matériel choisis dans un objectif particulier et évaluer leur pertinence

B 13101 Comprendre et expliquer la relation entre la production d'un média et son contexte

B 13111 Identifier et formuler des hypothèses à propos des intentions de l'auteur du document

B 13121 Comprendre et identifier de manière critique les valeurs, représentations véhiculées dans un média et leur relation à la culture

B 1321 Reconnaître les influences du média sur nos opinions, valeurs, choix et émotions et comprendre le contexte socio-culturel de réception de celui-ci

B 2111 Débattre de médias, images, photos, etc. avec d'autres de manière critique

B 21201 Développer des compétences d'expression dans le cadre d'une production médiatique (quelle qu'elle soit)

B 2211 Maîtriser certains appareils et processus techniques de création médiatique

B 23211 Produire des messages médiatiques selon l'audience

B 23221 Construire une opinion personnelle de manière critique à propos d'un contenu médiatique

Indicateurs	Formations	
	19-11-19	25-26/11/19
<p>Comment le formateur articule-t-il l'EAM avec les différents sujets de cours ?</p> <ul style="list-style-type: none"> * Le formateur donne des exemples d'articulation de l'éducation aux médias avec différents sujets de cours et en demande aux participants * Le formateur donne un ou des exemple(s) d'articulation de l'éducation aux médias avec les différents sujets de cours * Le formateur demande un ou des exemple(s) d'articulation de l'éducation aux médias avec les différents sujets de cours aux participants * Le formateur ne fait aucune articulation entre l'éducation aux médias et les différents sujets de cours <p>A 1111, A 1112, A 1121, A 2111</p>	<p>Le formateur donne des exemples d'articulation de l'éducation aux médias avec différents sujets de cours et en demande aux participants</p> <p>==> Durant les exercices, le formateur donne des exemples concrets de ce qui peut se passer en classe et les enseignants/éducateurs donnent des exemples spontanément en demandant si cela est correct ou le formateur leur demande des exemples</p>	<p>Le formateur donne un ou des exemple(s) d'articulation de l'éducation au médias avec les différents sujets de cours</p> <p>Pour chaque exercice réalisé, la formatrice donne des pistes pour prolonger ces derniers ou même les utiliser en classe</p>
<p>Comment les participants articulent-ils l'EAM avec les différents sujets de cours ?</p> <ul style="list-style-type: none"> * Plus de deux participants donnent des exemples corrects et concrets d'articulation de l'EAM avec les différents sujets de cours * Un participant ou deux donne(nt) un ou des exemple(s) correct(s) et concret(s) d'articulation de l'EAM avec les différents sujets de cours * Aucun participant ne donne d'exemple correct et concret d'articulation de l'EAM avec les différents sujets de cours <p>A 1111, A 1112, A 1121, A 2111</p>	<p>Plus de deux participants donnent des exemples corrects et concrets d'articulation de l'EAM avec les différents sujets de cours</p> <p>Le formateur demandant des exemples de situations vécues en classe ou de ce qui pourrait s'y passer dans le cadre de tel ou tel exercice, les participants répondent avec engouement</p>	<p>Aucun participant ne donne d'exemple correct et concret d'articulation de l'EAM avec les différents sujets de cours</p> <p>La formatrice donne les exemples</p>
<p>Le formateur analyse-t-il et fait-il analyser et interpréter des messages médiatiques par les participants du point de vue des représentations/valeurs et/ou des intentions de l'auteur selon le contexte culturel ?</p> <ul style="list-style-type: none"> * Il analyse, interprète et fait analyser et interpréter des messages médiatiques par les participants * Il analyse et interprète des messages médiatiques mais ne le fait pas faire aux participants * Il n'analyse pas de messages médiatiques et n'en fait pas analyser par les participants <p>B 1.1., B.1.3.</p>	<p>Il analyse, interprète et fait analyser et interpréter des messages médiatiques par les participants</p> <p>Le formateur fait analyser des images et des articles de presse : certains sont analysés par des groupes de participants et d'autres sont analysés par le formateur</p>	<p>Elle analyse, interprète et fait analyser et interpréter des messages médiatiques par les participants</p> <p>La formatrice donne des exercices grâce au projecteur. Les participants doivent analyser des vidéos, images et fausses informations. Elle utilise l'exercice du téléphone sans fil, aussi.</p>
<p>Le formateur analyse-t-il et fait-il analyser et interpréter des messages médiatiques par les participants du point de vue technique ?</p> <ul style="list-style-type: none"> * Il analyse, interprète et fait analyser et interpréter des messages médiatiques par les participants * Il analyse et interprète des messages médiatiques mais ne le fait pas faire aux participants * Il n'analyse pas de messages médiatiques et n'en fait pas analyser par les participants <p>B 1.2.</p>	<p>Il analyse, interprète et fait analyser et interpréter des messages médiatiques par les participants</p> <p>Après avoir donné des explications concernant les différentes axes de vue, l'échelle des plans, la composition et l'avant-plan, il fait réfléchir les participants par groupes sur ce qu'une image peut vouloir dire selon son point de vue technique</p>	<p>Il n'analyse pas de messages médiatiques et n'en fait pas analyser par les participants</p> <p>Cela se limite aux représentations et aux outils pour déceler les images truquées</p>
<p>Les participants échangent-ils leur opinion personnelle de manière critique à propos d'un ou plusieurs contenu(s) médiatique(s) ?</p> <ul style="list-style-type: none"> * Ils débattent et échangent leurs opinions personnelles à propos d'un ou plusieurs contenu(s) médiatique(s) en groupe ou tous ensemble * Ils construisent et créent une opinion personnelle de manière concrète à propos d'un ou plusieurs contenu(s) médiatique(s) sans échanger * Leur opinion personnelle n'est jamais mise à l'épreuve à propos de contenus médiatiques <p>B 2111, B 23221</p>	<p>Ils débattent et échangent leurs opinions personnelles à propos d'un ou plusieurs contenu(s) médiatique(s) en groupe ou tous ensemble</p> <p>Lors des exercices de réflexions sur les photographies, les participants échangent de manière critique en groupe et par la suite, avec tout le groupe-classe</p>	<p>Ils débattent et échangent leurs opinions personnelles à propos d'un ou plusieurs contenu(s) médiatique(s) en groupe ou tous ensemble</p> <p>Pour plusieurs exercices, les participants doivent débattre sur notamment des vidéos et images (truquées) affichées par la formatrice</p>

<p>Les participants développent-ils des compétences techniques et d'expression dans le cadre d'une production médiatique ?</p> <ul style="list-style-type: none"> * Les participants créent une ou plusieurs production(s) médiatique(s), en groupe ou seuls et en développant des compétences techniques et d'expression * Les participants créent une ou plusieurs production(s) médiatique(s), en groupe ou seuls et en développant des compétences d'expression sans entrer dans la dimension technique * Les participants donnent, sans entrer dans le processus concret de production, des exemples de production médiatique * Les participants n'abordent pas les productions médiatiques du tout <p>B 21201, B 2211, B 23211</p>	<p>Les participants créent une ou plusieurs production(s) médiatique(s), en groupe ou seuls et en développant des compétences techniques et d'expression</p> <p>L'après-midi, les participants ont un atelier sur la photographie argentique. Cependant, ceci est donné par le personnel du musée et pas par le formateur</p>	<p>Les participants créent une ou plusieurs production(s) médiatique(s), en groupe ou seuls et en développant des compétences techniques et d'expression</p> <p>Les participants doivent créer leur avatar dans le cadre de la formation et c'est la seule activité de création réalisée</p>
--	---	--

27-28/01/20

Le formateur donne un ou des exemple(s) d'articulation de l'éducation au médias avec les différents sujets de cours
La plupart des exemples sont des exemples de la vie courante et culturelle, pas de la vie en classe.
Cependant, certains exercices peuvent être donnés en classe (mots qui caractérisent les hommes et les femmes, par exemple, selon les clichés)

Un participant ou deux donne(nt) un ou des exemple(s) correct(s) et concret(s) d'articulation de l'EAM avec les différents sujets de cours
Lors des exercices, certains enseignants donnent un exemple spontané d'une activité possible

Il analyse, interprète et fait analyser et interpréter des messages médiatiques par les participants
Des vidéos et des extraits de films sont analysés et discutés en groupes

Il n'analyse pas de messages médiatiques et n'en fait pas analyser par les participants
L'aspect technique n'est pas utilisé

Ils débattent et échangent leurs opinions personnelles à propos d'un ou plusieurs contenu(s) médiatique(s) en groupe ou tous ensemble
Sur plusieurs extraits vidéo et lors d'un exercice catégorisant les termes "féminins" et "masculins", les participants peuvent échanger

Les participants n'abordent pas les productions médiatiques du tout
Par "faute de temps" mais apparemment, cela est très rare quand le formateur a le temps de le faire car c'est un exercice en fin de formation

Annexe D : Questionnaire aux participants

Ce questionnaire en ligne, publié sur Google Forms, a permis de répondre aux indicateurs de la deuxième partie de notre méthode.

Rubrique 1 sur 4

Questionnaire : formations en éducation aux médias

Il y a quelques mois, vous avez suivi une formation en éducation aux médias à laquelle j'étais également présent et vous avez accepté de répondre à ce questionnaire en ligne (anonyme). Celui-ci concerne la formation en elle-même et ce que vous en avez retiré. Je tiens à préciser que j'utiliserai vos réponses uniquement dans le cadre de la réalisation de mon mémoire.

Vous êtes... *

enseignant(e)

éducateur/éducatrice

Vous travaillez dans l'enseignement... *

maternel

primaire

secondaire inférieur

secondaire supérieur

supérieur

Autre...

Dans quel type d'enseignement exercez-vous actuellement votre profession ? *

général

technique

professionnel

spécialisé

Autre...

Si vous êtes enseignant(e) dans le secondaire ou le supérieur, pourriez-vous indiquer les disciplines que vous enseignez ?

Réponse courte

.....

Si vous êtes enseignant(e) en maternel ou en primaire, pourriez-vous indiquer dans quelles classes vous enseignez ou, le cas échéant, les cours spécifiques que vous assurez ?

Réponse courte

Rubrique 2 sur 4

Deuxième partie

Avant la formation à laquelle vous avez assisté en ma compagnie, avez-vous déjà participé à un * ou plusieurs module(s) de formation continue concernant l'éducation aux médias ?

Oui

Non

Si oui, indiquez quelle(s) étai(en)t la/les thématique(s) ?

Réponse courte

Avez-vous mené des activités d'éducation aux médias avec vos élèves avant la formation à laquelle nous avons assisté ensemble ? *

Oui

Non

Si oui, de quelle manière ?

projet

activité(s) ponctuelle(s)

séquence de leçons entière

de manière transversale

Pourriez-vous donner un ou plusieurs exemple(s) ?

Réponse longue

Troisième partie



Avez-vous mené des activités d'éducation aux médias avec vos élèves après la formation à laquelle nous avons assisté ensemble ? *

- Oui
- Non

Si oui, de quelle manière?

- projet
- activité(s) ponctuelle(s)
- séquence de leçons entière
- de manière transversale
- Autre...

Pourriez-vous donner un ou plusieurs exemple(s) ?

Réponse longue

Quatrième partie



Avec le recul, pourriez-vous, dans l'ordre, indiquer les 3 éléments principaux issus de cette formation que vous considérez comme des apports dans votre pratique éducative ? *

Réponse longue

Si vous acceptez de prendre part à un entretien plus approfondi (Skype, appel, rencontre, etc. qui durerait un peu plus de 10 minutes), pourriez-vous m'indiquer ci-dessous votre adresse email ou votre numéro de téléphone ?

Réponse courte

Annexe E : Mail de Mme Falesse

Mme Falesse, qui avait d'abord accepté de prendre part à un entretien semi-directif dans le cadre de notre recherche, a finalement décliné notre invitation à cause de son emploi du temps surchargé en ces temps de crise sanitaire.

Interview +

 liem saif <murielle-falesse@hotmail.com>
Mer 06-05-20 13:08
Robin CARLIER ▾

Bonjour Robin,

Désolée de ne répondre que maintenant mais, comme je l'avais dit, je suis directrice (section primaire, préparatoire, à l'AR de Pont-à-Celles). Depuis quelques semaines, je m'applique dans la gestion administrative et logistique (sécurité sanitaire à mettre en place) en rapport avec la situation exceptionnelle que nous vivons (covid) - gestion du pédagogique à distance et de la préparation de la reprise du 18/05.

J'ai énormément de travail en parallèle dans plusieurs domaines (en plus des dossiers habituels) et la gestion avec les parents se fait à tout moment, y compris les Week ends et jours fériés.

Il m'est de plus en plus difficile de trouver du temps pour me consacrer à votre demande concernant mon apport pour votre TFE. J'en suis désolée, mais je me dois de gérer ce qui est prioritaire.

Pour ce qui est de l'utilisation des "outils médias", on peut souligner que le covid nous a permis de passer à l'organisation des cours à distance et surtout, la participation des enfants à des vidéoconférences. Donc, finalement, on l'utilise les outils d'une façon qui n'était pas forcément prévue, mais elle est bien concrète !!! (Vous pourrez peut-être ajouter ce point à votre travail ! ☐)

Merci de votre compréhension.

Murielle Falesse

...

Annexe F : Grille d'entretien semi-directif

Cette grille d'entretien a été construite pour répondre aux indicateurs de la troisième et dernière partie de la méthode de notre recherche.

Objectif : aller plus en détails quant aux pratiques de classe des participants suite à la formation observée ensemble, voir ce qu'ils en ont tiré et ce qu'ils en pensent dans un but critique et d'amélioration.

Coordonnées de la personne interrogée : nom, prénom, profession, établissement(s), matières enseignées et année(s) dans lesquelles/laquelle la personne enseigne	
Aviez-vous déjà assisté à une formation en éducation aux médias avant celle à laquelle nous avons participé ensemble ?	Oui/Non
Avant celle-ci, aviez-vous déjà réalisé des activités/projets en éducation aux médias ? Si oui , de quelle manière ? (Durée si c'est un projet, thématique, à quelle fréquence etc.). Si non , pourquoi ?	Oui/Non
Après la formation, avez-vous réalisé des activités/projets en éducation aux médias ? Si oui , de quelle manière ? (Durée, thématique, fréquence, etc.). Si non , pourquoi ?	Oui/Non
La formation vous a-t-elle amené(e) à changer vos pratiques en EAM ? Si oui, comment ?	Oui/Non
Pensez-vous mettre en place des projets/activités en éducation aux médias dans un futur proche ? Si oui , de quel type et comment ? Si non , pourquoi ?	Oui/Non
Pensez-vous que cette formation a contribué à vos compétences didactiques en éducation aux médias ? Si oui , comment et sur quels aspects ?	Oui/Non

Si non, pourquoi ?	
En éducation aux médias, quels sont les aspects didactiques que vous jugez indispensables dans le cadre de votre discipline/pratique éducative ?	
Quels seraient les éléments absents de la formation à laquelle vous avez participé qu'il serait nécessaire de renforcer pour vous permettre de développer des activités d'EAM ?	
Finalement, au futur et en lien avec la formation continue en général, de quoi auriez-vous besoin/quelles sont les conditions nécessaires, selon vous, pour développer des pratiques d'éducation aux médias en lien avec votre discipline/pratique pédagogique ?	

Merci beaucoup ! Avez-vous des questions ou requêtes quant à la recherche ?

A bientôt !

Annexe G : Grille d'entretien semi-directif : Chantal Hubot

Il s'agit ici d'une synthèse des éléments recueillis lors de l'interview. Les interviews ont été enregistrées, puis synthétisées sous la forme d'un tableau puis d'un texte continu.

Objectif : aller plus en détails quant aux pratiques de classe des participants suite à la formation observée ensemble, voir ce qu'ils en ont tiré et ce qu'ils en pensent dans un but critique et d'amélioration.

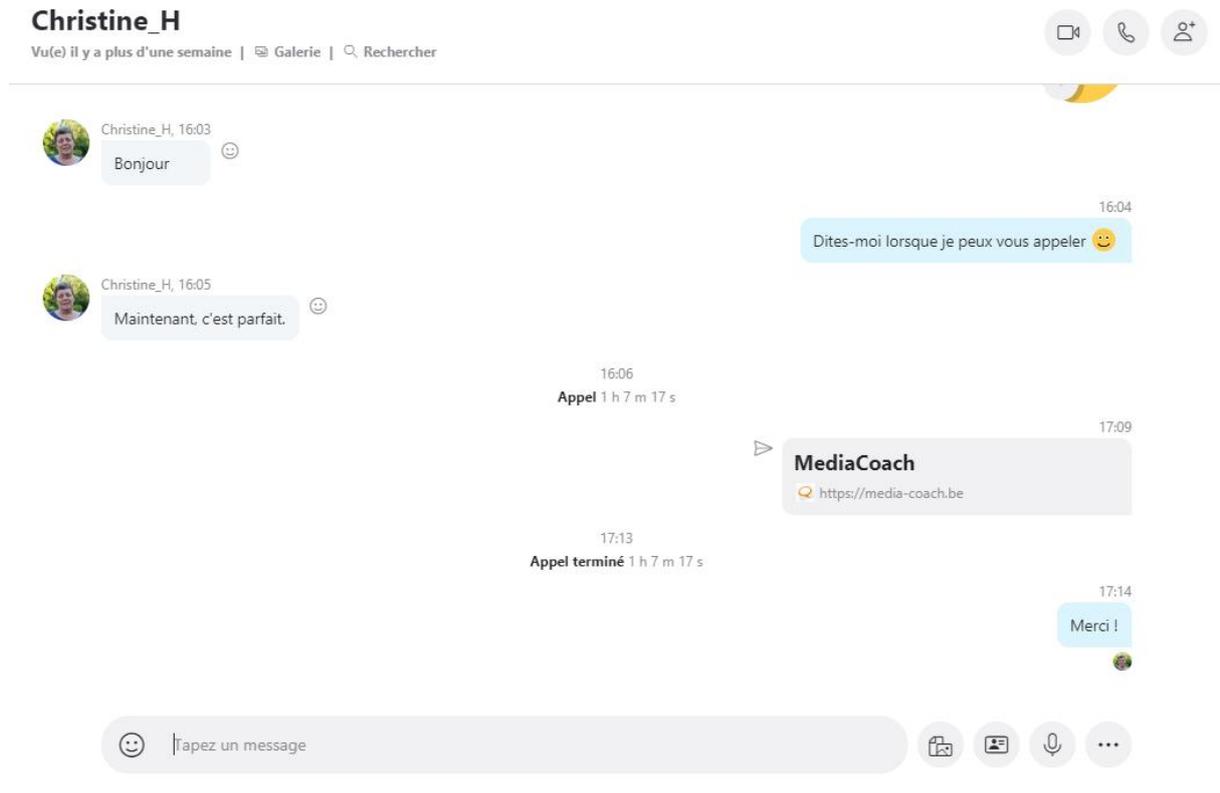
<p>Coordonnées de la personne interrogée : nom, prénom, établissement(s), profession, matières enseignées et année(s) dans lesquelles/laquelle la personne enseigne</p>	<p>Hubot, Christine, Institut Technique Provincial Court Saint-Etienne, donne des cours de technologie et de laboratoire d'audiovisuel (8h/semaine). En 3, 4, 5 et 6ème années, dans la filière "technique de transition".</p>
<p>Aviez-vous déjà assisté à une formation en éducation aux médias avant celle à laquelle nous avons participé ensemble ?</p>	<p>Oui/Non Sauf addiction aux jeux vidéo, formation qui a eu un impact sur rôle de maman</p>
<p>Avant celle-ci, aviez-vous déjà réalisé des activités/projets en éducation aux médias ? Si oui, de quelle manière ? (Durée si c'est un projet, thématique, à quelle fréquence etc.). Si non, pourquoi ?</p>	<p>Oui/Non « Donner cours » de manière transversale, avec une petite parenthèse (droit à l'image, etc.). Leçons par chapitre : donc un module d'éducation aux médias, histoire du cinéma, etc. Exemple module sur la presse écrite (articles dans journal Le Soir avec journalistes qui donnent arguments s'ils publient cette photo ou pas et le faire avec les élèves) Groupes séparés, ensuite des débats pour que la classe prenne une décision collective. Photos « dures » d'actualité : il y a 10 ans, on se disait qu'on se battait pour ne pas publier ça mais maintenant, on est choqués par autre chose (pornographie, etc.).</p>
<p>Après la formation, avez-vous réalisé des activités/projets en éducation aux médias ? Si oui, de quelle manière ? (Durée, thématique, fréquence, etc.). Si non, pourquoi ?</p>	<p>Oui/Non Coronavirus, formation fin janvier : fin de période, cela implique la partie évaluation, bulletins, etc. On donne cours de manière plus « light ». Chapitre sur l'EAM déjà vu. Mais la formation a donné envie d'en faire, ça a nourri la</p>

	réflexion.
La formation vous a-t-elle amené(e) à changer vos pratiques en EAM ? Si oui, comment ?	Oui/Non Formation intéressante mais pas encore pu le faire. Peut-être au futur. On regarde les choses différemment. Plutôt littérature médiatique qu'EAM.
Pensez-vous mettre en place des projets/activités en éducation aux médias dans un futur proche ? Si oui, de quel type et comment ? Si non, pourquoi ?	Oui/Non Analyses d'images, ça peut nourrir les grilles d'analyse et les extraits vidéo. Jamais travaillé sur les stéréotypes. + le fond que la forme. Le genre, également.
Pensez-vous que cette formation a contribué à vos compétences didactiques en éducation aux médias ? Si oui, comment et sur quels aspects ? Si non, pourquoi ?	Oui/Non Moins que les compétences médiatiques mais quand même un petit peu... Avec quelques exemples d'exercices pour amener à la théorie.
En éducation aux médias, quels sont les aspects didactiques que vous jugez indispensables dans le cadre de votre discipline/pratique éducative ?	Aspect interpellant : évolution de l'EAM. Les débats se déplacent selon les sujets. Difficile au niveau didactique d'avoir des données qui peuvent être utilisées (comme laplateforme.be). Avoir accès à du contenu. RTBF : archives intéressantes pour expliquer l'histoire de l'audiovisuel. Formation sur Facebook, expliquer les réseaux sociaux doit être majeur. Et avoir accès à une vulgarisation car tous les professeurs ne peuvent pas tout connaître, trop grande énergie à dépenser et perte de temps pour avoir accès à des ressources. Experts qui prémâchent la matière pour les professeurs. Pas de quoi se nourrir directement, il faut tout faire soi-même. Du coup, la didactique dépend entièrement du professeur. Débats, esprit critique, production (général) mais aussi besoin de pratiques concrètes et précises.
Quels seraient les éléments absents de la formation à laquelle vous avez participé qu'il	Contenu prévu pour deux jours : trop d'exemples, trop de place pour le formateur mais pas assez

<p>serait nécessaire de renforcer pour vous permettre de développer des activités d'EAM ?</p>	<p>pour les professeurs. Mais cela mérite plus de temps, c'est compréhensible.</p> <p>Quelque chose à intégrer pour les professeurs, avec beaucoup plus d'activités où ils pourraient s'approprier la matière par eux-mêmes</p>
<p>Enfin, au futur et en lien avec la formation continue en général, de quoi auriez-vous besoin/quelles sont les conditions nécessaires, selon vous, pour développer des pratiques d'éducation aux médias en lien avec votre discipline/pratique pédagogique ?</p>	<p>Idéaliste : cours d'EAM introduit en secondaire.</p> <p>Une fois par mois, on épluche les journaux ensemble, c'est du quotidien, c'est tellement important, retour sur un coaching et un programme. Avoir accès à un style de « bible », pas qqch qui est « plic ploc ».</p> <p>Le temps que l'on consacre à l'EAM et aux formations : se former pendant les vacances, par exemple (sur du non-présentiel) mais alors pour cela, il faudrait une sorte de bible et faciliter la tâche des professeurs 5j au début des vacances et 5j = 10j, déjà. Problème : one shot des formations.</p> <p>Si je n'ai que deux jours, que devrais-je faire pour donner des outils concrets aux professeurs ? Si on n'a pas beaucoup de temps, autant donner des outils. Savoirs OK mais que fais-je avec les savoirs ? Guider les professeurs à trouver les infos. Profs qui suivent une formation, avoir qqch à lire avant par exemple pour éviter de parler de trop de théorie. Différences de niveaux, aussi...</p> <p>En tant que prof d'audiovisuel, barbant, on se fâche et on s'ennuie. Critère de sélection (plus de liberté car parfois, les directions empêchent tel professeur de suivre telle formation) à revoir mais alors imposer du non-présentiel pour ne pas perdre de temps et ne pas avoir une trop grande différence de niveaux.</p>

Merci beaucoup ! Avez-vous des questions ou requêtes quant à la recherche ?

A bientôt !



Samedi 25/04/2020.

⇒ Texte :

Madame Hubot donne des cours de technologie et de laboratoire d'audiovisuel (8h/semaine). La seule formation qu'elle ait suivie en éducation aux médias se rapporte à l'addiction aux jeux vidéo, et elle a indiqué que cela lui avait servi dans son rôle de mère.

Cependant, elle a mentionné avoir déjà réalisé des activités et projets d'éducation aux médias : de manière transversale notamment, ou avec une petite parenthèse (droit à l'image, etc.) dans ses cours. Elle a également un module sur l'éducation aux médias dans son cours. Elle a donné l'exemple de la presse écrite, avec des articles dans le journal Le Soir avec des journalistes qui donnent des arguments pour voir s'ils publient telle photo ou pas et elle le fait avec les élèves. Cela se fait en groupes séparés, avec ensuite des débats pour que la classe prenne une décision collective. Il y a des photos « dures » d'actualité : il y a 10 ans, « on se disait qu'on se battait pour ne pas publier un type de photo mais maintenant, on est choqués par autre chose » (pornographie, etc.), a-t-elle avancé.

Elle n'a pas eu le temps de mettre en place de l'éducation aux médias en classe après la formation pour plusieurs raisons, comme la remise des bulletins et la crise sanitaire du

coronavirus. Toutefois, le module a nourri sa réflexion même s'il était plus centré sur des compétences médiatiques que didactiques. Celui-ci, selon elle, pourrait l'aider à étayer ses grilles d'analyse et ses choix d'extraits mais a surtout contribué à concerner des facettes de l'audiovisuel qu'elle n'avait pas explorées, comme le genre et les stéréotypes.

Selon elle, l'éducation aux médias est une matière qui change souvent et il est difficile d'avoir des données et des ressources à portée de main, en Belgique francophone. Obtenir des « vulgarisations » des matières se rapportant à l'éducation aux médias en tant que professeur devrait être un « must » car les enseignants doivent, à son goût, « dépenser trop d'énergie pour obtenir des ressources ». Du coup, « la didactique dépend du professeur » en question, a-t-elle mentionné. Les débats, l'esprit critique, la production (en général) sont importants mais les professionnels ont aussi besoin de pratiques concrètes et précises.

Quand nous lui avons demandé de nous parler des éléments absents de la formation observée, elle avance que dans celle-ci, le contenu prévu pour deux jours possédait trop d'exemples, et il y avait trop de place pour le formateur mais pas assez pour les professeurs. Mais ce thème mérite plus de temps, et « c'est compréhensible » que le formateur ne puisse pas faire de tout. Il faudrait, selon elle, qu'il y ait quelque chose « à intégrer pour les professeurs », avec beaucoup plus d'activités où ils pourraient s'approprier la matière par eux-mêmes et pas par le formateur.

Par rapport à la formation continue en général et des conditions nécessaires, d'après elle, pour développer des pratiques d'éducation aux médias en lien avec sa discipline et sa pratique pédagogique, la principale condition serait « idéaliste » : un cours d'EAM introduit en secondaire. Avec les élèves, il faudrait également, une fois par mois, éplucher les journaux ensemble, car « c'est tellement important ». Elle aimerait également avoir un retour sur sa pratique et un coaching, avec un programme à suivre. Avoir accès à un style de « bible » des pratiques d'éducation aux médias serait un plus. Le temps que l'on consacre à l'EAM et aux formations n'est pas suffisant, selon elle : il faudrait se former pendant les vacances, par exemple (sur du non-présentiel) mais alors pour cela, il faudrait une sorte de référentiel et faciliter la tâche des professeurs. Elle propose d'avoir peut-être 5 jours au début des vacances et 5 jours à la fin, ce qui ferait 10 jours. Cela représente aussi le problème des formations : tout se fait en « one shot », sans continuité. La question que Mme Hubot se pose est aussi la suivante : « Si le formateur n'a que deux jours, que devrait-il faire pour donner des outils concrets aux professeurs ? ». Elle avance

également : « Si on n'a pas beaucoup de temps, autant donner des outils ». Avoir des savoirs vaut la peine mais que font les participants avec les savoirs ? Elle indique également qu'il serait intéressant de guider les professeurs à trouver les infos nécessaires. Les professeurs qui suivent une formation, devraient peut-être aussi avoir quelque chose à lire avant pour éviter de parler de trop de théorie. Elle parle également des différences de niveaux, aussi... Cela pourrait se combler par une préparation en non-présentiel. En tant que prof d'audiovisuel, cela peut être « barbant », car on se fâche et on s'ennuie. Le critère de sélection des formations est à revoir car certaines directions empêchent des professeurs de suivre telle ou telle formation. Finalement, en Fédération Wallonie-Bruxelles, il faudrait être mieux formé aux réseaux sociaux comme Facebook.

Annexe H : Grille d'entretien semi-directif : Cathy Dethier

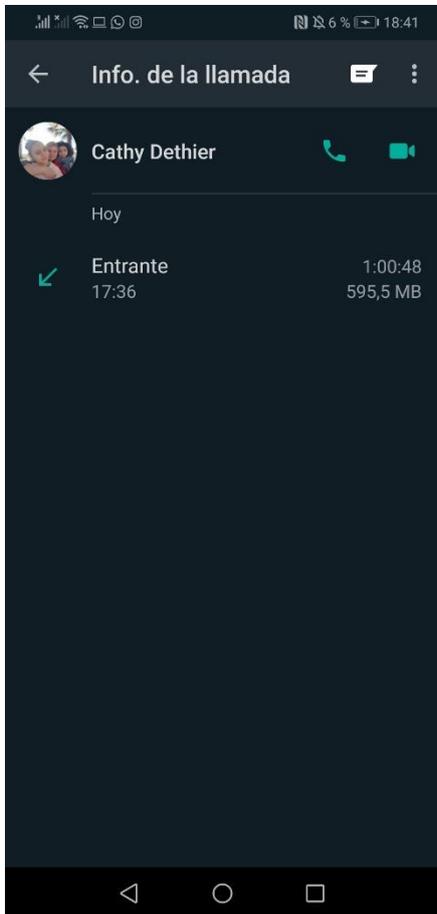
Objectif : aller plus en détails quant aux pratiques de classe des participants suite à la formation observée ensemble, voir ce qu'ils en ont tiré et ce qu'ils en pensent dans un but critique et d'amélioration.

<p>Coordonnées de la personne interrogée : nom, prénom, profession, établissement(s), matières enseignées et année(s) dans lesquelles/laquelle la personne enseigne</p>	<p>Dethier, Cathy, enseignante en soins infirmiers, Athénée Royal de Braine l'Alleud, au 3e degré du secondaire (filères technique et professionnelle)</p>
<p>Aviez-vous déjà assisté à une formation en éducation aux médias avant celle à laquelle nous avons participé ensemble ?</p>	<p>Oui/Non</p>
<p>Avant celle-ci, aviez-vous déjà réalisé des activités/projets en éducation aux médias ? Si oui, de quelle manière ? (Durée si c'est un projet, thématique, à quelle fréquence etc.). Si non, pourquoi ?</p>	<p>Oui/Non Pas du tout les connaissances ni les ressources pour aborder Appareils photo, etc. pas disponibles dans l'établissement</p>
<p>Après la formation, avez-vous réalisé des activités/projets en éducation aux médias ? Si oui, de quelle manière ? (Durée, thématique, fréquence, etc.). Si non, pourquoi ?</p>	<p>Oui/Non Projets, ça prend du temps... Les choses trop avancées dans l'année même si collègue le fait dans son cours</p>
<p>La formation vous a-t-elle amené(e) à changer vos pratiques en EAM ? Si oui, comment ?</p>	<p>Oui/Non Cela a nourri l'envie de mieux travailler les cours avec de meilleures illustrations. D'abord, cela lui sert personnellement dans ses pratiques de tous les jours, qui ont changé car elle fait plus attention qu'avant et est beaucoup plus rigoureuse. Elle mentionne qu'on ne voit pas tous, la même chose de la même manière</p>
<p>Pensez-vous mettre en place des projets/activités en éducation aux médias dans un futur proche ? Si oui, de quel type et comment ? Si non, pourquoi ?</p>	<p>Oui/Non 1) pour construire ses cours et permettre à l'élève de mieux s'autoévaluer à partir de la photo 2) construire un triptyque (promotion des sections dans lesquelles elle enseigne et à destination des parents)</p>

	<p>3) mener un futur projet avec l'enseignante de français et bureautique destiné aux élèves agents éducateurs qui doivent réaliser un triptyque en éducation à la santé, par exemple.</p>
<p>Pensez-vous que cette formation a contribué à vos compétences didactiques en éducation aux médias ?</p> <p>Si oui, comment et sur quels aspects ?</p> <p>Si non, pourquoi ?</p>	<p>Oui/Non</p> <p>De meilleures photos qui permettent de réaliser une meilleure autoévaluation et de meilleurs triptyques</p>
<p>En éducation aux médias, quels sont les aspects didactiques que vous jugez indispensables dans le cadre de votre discipline/pratique éducative ?</p>	<p>Autoévaluation (observation : primordial dans sa branche). Le cliché doit montrer ce qu'on veut vraiment montrer. On n'a pas vécu les choses comme les autres, qui ont leur point de vue. Illustrer un cours de manière plus pertinente, qui permet une meilleure autoévaluation et qui fait réfléchir sur les choses que veulent dire les photographies</p>
<p>Quels seraient les éléments absents de la formation à laquelle vous avez participé qu'il serait nécessaire de renforcer pour vous permettre de développer des activités d'EAM ?</p>	<p>Tout un pendant plus pratique, avec un outil plus facile à manipuler et des exercices pratiques</p>
<p>Finalement, au futur et en lien avec la formation continue en général, de quoi auriez-vous besoin/quelles sont les conditions nécessaires, selon vous, pour développer des pratiques d'éducation aux médias en lien avec votre discipline/pratique pédagogique ?</p>	<p>Pas possible, à partir de cette formation seule, de pouvoir tout faire soi-même. Odeur d'un plat, ça sent bon mais on ne va jamais y goûter...</p> <p>Problème du timing, de nouveau.</p> <p>Enseignants qui subissent la formation et d'autres qui en feraient bien une par mois.</p> <p>Une fois une thématique abordée, chefs d'établissement qui ne veulent plus : pour approfondir ou se remémorer, on devrait avoir la liberté de venir. 6 demi-journées de formation : c'est peu. Elle doit se battre et se justifier en mentionnant les objectifs, le planning, etc. par rapport à cette formation : cela coupe toute</p>

Merci beaucoup ! Avez-vous des questions ou requêtes quant à la recherche ?

A bientôt !



Mardi 28/04/2020.

⇒ Texte :

Cathy Dethier est enseignante en soins infirmiers à l'Athénée Royal de Braine l'Alleud, au 3e degré du secondaire (filères technique et professionnelle). Avant la formation que nous avons observée ensemble, elle n'avait jamais participé à un module d'éducation aux médias.

Avant celle-ci, elle n'a jamais vraiment fait d'éducation aux médias en classe car elle n'avait « pas du tout les connaissances ni les ressources pour l'aborder ». Il est également important de noter qu'elle ne dispose pas de ressources comme des appareils photo, etc. dans l'établissement dans lequel elle travaille.

Après le module, elle n'a pas mis en place des activités d'éducation aux médias en classe. « Les projets, ça prend du temps... », a-t-elle avancé. Les choses étaient trop avancées dans l'année et le coronavirus ne l'a pas aidée.

La formation a aidé Mme Dethier à changer ses pratiques en EAM : cela a nourri l'envie de mieux travailler les cours avec de meilleures illustrations. D'abord, cela lui sert personnellement dans ses pratiques de tous les jours, qui ont changé car elle fait plus attention qu'avant et est beaucoup plus rigoureuse. Elle mentionne également qu'on ne voit pas tous, la même chose de la même manière et que l'on doit en tenir compte.

Quand nous lui avons posé la question « Pensez-vous mettre en place des projets/activités en éducation aux médias dans un futur proche ? », elle a énuméré 3 points :

- 1) pour construire ses cours et permettre à l'élève de mieux s'autoévaluer à partir de la photo ;
- 2) construire un triptyque (promotion des sections dans lesquelles elle enseigne et à destination des parents) ;
- 3) mener un futur projet avec l'enseignante de français et bureautique destiné aux élèves agents éducateurs qui doivent réaliser un triptyque en éducation à la santé, par exemple.

Au niveau didactique, la formation l'a aidée à réaliser de meilleures photos qui permettent de réaliser une meilleure autoévaluation par les élèves et la création de meilleurs triptyques.

Selon elle, un des points didactiques majeurs de l'éducation aux médias est l'autoévaluation à l'aide de photos « bien tirées » (observation : primordial dans sa branche). « Le cliché doit montrer ce qu'on veut vraiment montrer » a-t-elle mentionné. Elle avance que tout le monde n'a pas le même point de vue. Elle souhaite également illustrer son cours de manière plus pertinente, ce qui permet une meilleure autoévaluation et ce qui fait réfléchir sur les choses que veulent dire les photographies, réellement.

Lors de la formation observée, elle aurait aimé avoir une partie plus pratique, avec un outil facile à manipuler (smartphone, tablette, etc.) pour s'immiscer dans des exercices pratiques autres que ceux du musée en après-midi.

Selon Cathy Dethier, il n'est pas possible, à partir de cette formation seule, de pouvoir tout faire soi-même. Cela revient à avoir l' « odeur d'un plat qui sent bon mais auquel on ne va jamais goûter »... Il y a un problème du timing, de nouveau. Il y a également des enseignants

qui subissent la formation et d'autres qui en feraient bien une par mois, ce qui est néfaste. Une fois une thématique abordée, certains chefs d'établissement ne veulent plus que les participants participent à une formation : « pour approfondir ou se remémorer, on devrait avoir la liberté de venir », a-t-elle avancé. Il y a 6 demi-journées de formation : c'est peu, selon elle. Elle doit se battre et se justifier en mentionnant les objectifs, le planning, etc. par rapport à cette formation : cela coupe toute volonté, d'après elle, d'approfondir ses connaissances.

Annexe I : Grille d'entretien semi-directif : Thomas Briamont

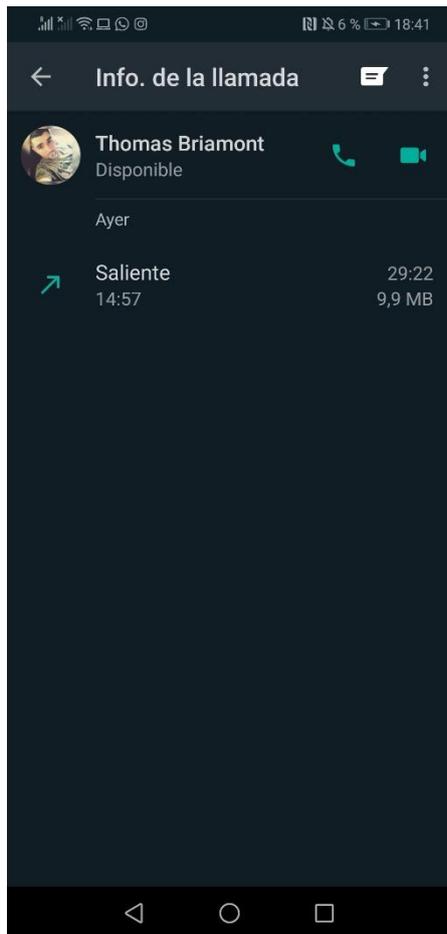
Objectif : aller plus en détails quant aux pratiques de classe des participants suite à la formation observée ensemble, voir ce qu'ils en ont tiré et ce qu'ils en pensent dans un but critique et d'amélioration.

<p>Coordonnées de la personne interrogée : nom, prénom, profession, établissement(s), matières enseignées et année(s) dans lesquelles/laquelle la personne enseigne</p>	<p>Briamont, Thomas, instituteur primaire mais maître CPC et de morale (1h ou 2h/semaine), Athénée Royal d'Aywaille (fondamental) & Athénée Royal de Visé & Athénée Royal de Verviers & Athénée Royal de Glons (Visé), Athénée Royal de Houffaye, Athénée Royal de Huy & école fondamentale autonome de la communauté française à Ferrières, de la 1^{ère} à la 6^e</p>
<p>Aviez-vous déjà assisté à une formation en éducation aux médias avant celle à laquelle nous avons participé ensemble ?</p>	<p>Oui/Non Aussi par Jean-Luc Sorée sur la photographie (+ il a eu de l'EAM en formation initiale, et en secondaires arts d'expression)</p>
<p>Avant celle-ci, aviez-vous déjà réalisé des activités/projets en éducation aux médias ? Si oui, de quelle manière ? (Durée si c'est un projet, thématique, à quelle fréquence etc.). Si non, pourquoi ?</p>	<p>Oui/Non Etude de la presse (avoir chacun un journal et regarder ce dont les journaux parlaient) avec petits et avec plus grands, se questionner par rapport aux infos dans les journaux : esprit critique, on a le même fait mais pas la même info dans les deux différents journaux. Réalisé grâce au livre « 100 fiches pratiques pour exploiter la presse en classe ». Projet photo à l'école : faire des photos d'ombres, etc. et on philosophe sur la nature à partir de la photo. Journalistes en classe.</p>
<p>Après la formation, avez-vous réalisé des activités/projets en éducation aux médias ? Si oui, de quelle manière ? (Durée, thématique, fréquence, etc.). Si non, pourquoi ?</p>	<p>Oui/Non Permettre de faire les photos avec les élèves (partie du projet mais pas tout)</p>

<p>La formation vous a-t-elle amené(e) à changer vos pratiques en EAM ? Si oui, comment ?</p>	<p>Oui/Non</p> <p>Changer, pas aller jusque-là mais ça a donné des infos en plus sur la démarche à mener car les infos étaient déjà là de base (personne renseignée). Confirmé ce qu'il pensait.</p>
<p>Pensez-vous mettre en place des projets/activités en éducation aux médias dans un futur proche ? Si oui, de quel type et comment ? Si non, pourquoi ?</p>	<p>Oui/Non</p> <p>EAM toujours présente dans le cours car on se base toujours sur l'actualité même si on essaie d'ajouter de certaines choses comme les appareils photo (projets, etc.) mais on n'a pas toujours la technique qui suit derrière. Il philosophe sur l'actualité</p>
<p>Pensez-vous que cette formation a contribué à vos compétences didactiques en éducation aux médias ? Si oui, comment et sur quels aspects ? Si non, pourquoi ?</p>	<p>Oui/Non</p> <p>Cet exercice avec le choix de publier telle photo ou pas a donné une piste. Sinon, la formation a activé des leviers pour les activités futures</p>
<p>En éducation aux médias, quels sont les aspects didactiques que vous jugez indispensables dans le cadre de votre discipline/pratique éducative ?</p>	<p>Esprit critique, valeurs, véracité du message, point de vue d'autres personnes, manière de raconter les choses. Analyse et production</p>
<p>Quels seraient les éléments absents de la formation à laquelle vous avez participé qu'il serait nécessaire de renforcer pour vous permettre de développer des activités d'EAM ?</p>	<p>On aurait pu avoir des références gratuites en formation à aborder en classe. Cadre théorique (même si pratique) mais avoir pratique du terrain, comme un carnet d'adresses</p>
<p>Finalement, au futur et en lien avec la formation continue en général, de quoi auriez-vous besoin/quelles sont les conditions nécessaires, selon vous, pour développer des pratiques d'éducation aux médias en lien avec votre discipline/pratique pédagogique ?</p>	<p>Constat : 6 demi-jours, ce n'est pas grand-chose...</p> <p>Au lieu de survoler un thème plusieurs fois, même si cela prend plus de temps, voir plus dans la matière et prendre son temps. Offrir des formations par rapport au terrain : par exemple, reportage vidéo mais si on n'a pas le matos dans les classes, comment faire ? On n'a pas la même chose dans les écoles</p>

Merci beaucoup ! Avez-vous des questions ou requêtes quant à la recherche ?

A bientôt !



Lundi 27/04/2020.

⇒ Texte :

Thomas Briamont est instituteur primaire mais maître de cours de philosophie et de citoyenneté et de morale (1h ou 2h/semaine) à l'Athénée Royal d'Aywaille (fondamental), l'Athénée Royal de Visé, l'Athénée Royal de Verviers, l'Athénée Royal de Glons (Visé), l'Athénée Royal de Houffaye, l'Athénée Royal de Huy et l'école fondamentale autonome de la communauté française à Ferrières, de la 1^{ère} à la 6^e année primaire. Il a reçu des modules se rapportant à l'éducation aux médias dans sa formation initiale et a déjà suivi Monsieur Sorée en formation continue sur la photographie.

Il a, avant la formation, déjà abordé l'éducation aux médias avec ses classes. Il a notamment abordé l'étude de la presse avec les plus jeunes et plus grands de différentes manières. Pour cela, il s'est basé sur le livre « 100 fiches pratiques pour exploiter la presse en classe ». Il a

également mis en place un projet photo à l'école où il fait faire des photos d'ombres, etc. et philosophe sur la nature à partir de la photo avec ses étudiants. Il a aussi fait venir des journalistes en classe.

Après la formation, M. Briamont a tout de même eu le temps de faire des photos avec ses élèves et a donc mis en place quelques acquis de la formation. Cette formation a renforcé ses compétences et pensées déjà avisées par rapport à la démarche à mener dans le cadre d'activités concernant la photographie. Il philosophe souvent sur l'actualité, donc il a, en soi, utilisé l'EAM au profit de ses cours.

Sur le plan didactique, la formation lui a donné quelques pistes : il a mentionné un exercice où il a dû choisir de publier une photo choquante en tant que journaliste ou pas. Sinon, la formation a activé « des leviers pour les activités futures », a-t-il avancé.

Selon lui, les aspects didactiques indispensables de l'éducation aux médias dans sa pratique éducative sont l'esprit critique, les valeurs, la véracité du message, le point de vue d'autres personnes, la manière de raconter les choses ainsi que l'analyse et la production.

L'aspect manquant de la formation, d'après lui, était qu'il aurait pu avoir des références gratuites à aborder en classe. Il a apprécié le cadre théorique (même s'il y avait une partie pratique) mais il aurait aimé avoir une pratique du terrain, comme une sorte de « carnet d'adresses ».

Concernant la formation continue en général, les conditions nécessaires, selon lui, pour développer des pratiques d'éducation aux médias en lien avec sa discipline/pratique pédagogique sont les suivantes : au lieu de survoler un thème plusieurs fois, même si cela prend plus de temps, il faudrait le voir plus en détails et prendre son temps. Il serait également nécessaire d'offrir des formations par rapport au terrain : par exemple, cela paraît intéressant d'organiser une formation sur les reportages vidéo mais si les enseignants n'ont pas le matériel dans les classes, comment faire ? Toutes les écoles ne disposent pas des mêmes outils. M. Briamont ajoute également que la durée et l'offre de formation continue en FWB n'est pas suffisante et est trop légère.

XI. Table des matières

Remerciements	1
I. Introduction	2
II. Problématique et méthode	4
A. Question de recherche et hypothèses	4
B. Une méthodologie en trois étapes.....	5
III. Définition des concepts	7
A. Compétence	7
B. Littératie médiatique.....	8
1. Quatre types de tâches médiatiques	8
2. Trois dimensions médiatiques.....	9
3. L’hexagone des médias	11
A. Education aux médias	12
1. Objectifs et finalités	12
2. Didactique de l’éducation aux médias	12
B. Didactique et pédagogie	13
C. Formation initiale et formation continue	13
1. Formation initiale.....	13
2. Formation continue	14
IV. Contextualisation.....	16
A. Education aux médias et formation initiale	16
B. Cadre institutionnel de l’enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles	16
C. Cadre institutionnel de la formation continue et éducation aux médias.....	17
1. L’institut de Formation en Cours de Carrière (IFC)	18
2. Wallonie-Bruxelles Enseignement (WBE)	19
3. Conseil de l’Enseignement des Communes et Provinces (CECP).....	20

4.	Conseil des Pouvoirs Organisateur de l'Enseignement Officiel Neutre Subventionné (CPEONS).....	21
5.	Secrétariat Général de l'Enseignement Catholique (SeGEC).....	22
6.	Fédération des Etablissements Libres Subventionnés Indépendants (FELSI).....	24
	Synthèse et analyse.....	24
V.	Méthodologie	26
A.	Analyse comparative de formations	27
1.	Echantillon	27
2.	Méthode et indicateurs	30
B.	Questionnaire aux participants	32
1.	Echantillon	32
2.	Méthode et indicateurs	32
C.	Entretiens semi-directifs	33
1.	Echantillon	33
2.	Méthode et indicateurs	33
VI.	Analyse des résultats	35
A.	Collecte des données, analyse et constatations.....	35
1.	Analyse comparative de formations.....	35
2.	Questionnaires en ligne.....	36
3.	Entretiens semi-directifs	45
B.	Interprétations des résultats	50
1.	Les modules de formation continue en éducation aux médias en Belgique francophone développent-ils les compétences médiatiques et didactiques des professionnels de l'éducation y assistant ?.....	51
2.	Les professionnels de l'éducation ayant suivi un ou plusieurs module(s) de formation continue se rapportant à l'éducation aux médias en Belgique francophone incluent-ils cette thématique dans leur cours de manière transversale ?.....	52
3.	Validation de l'hypothèse générale.....	53

VII.	Retour critique et pistes de recommandations.....	54
A.	Retour critique sur la méthode.....	54
B.	Principaux apports au champ de l'éducation aux médias et recommandations.....	55
C.	Pistes et prolongements	56
VIII.	Conclusion.....	59
IX.	Sources	62
X.	Annexes.....	67
	Annexe A : Réseaux et pouvoirs organisateurs en Fédération Wallonie-Bruxelles	67
	Annexe B : Capture d'écran du catalogue de l'IFC après une recherche du terme-clé "éducation aux médias"	68
	Annexe C : Grille d'analyse de corpus.....	69
	Annexe D : Questionnaire aux participants.....	76
	Annexe E : Mail de Mme Falesse	79
	Annexe F : Grille d'entretien semi-directif.....	80
	Annexe G : Grille d'entretien semi-directif : Chantal Hubot.....	82
	Annexe H : Grille d'entretien semi-directif : Cathy Dethier.....	88
	Annexe I : Grille d'entretien semi-directif : Thomas Briamont.....	93
	Résumé du mémoire.....	100

Résumé du mémoire

Suite à la probable future réforme de la formation initiale des enseignants en Fédération Wallonie-Bruxelles, il nous a semblé intéressant de nous pencher sur la formation continue en éducation aux médias, qui constitue un enjeu majeur dans l'enseignement et constitue parfois la seule formation en éducation aux médias que certains professionnels de l'éducation reçoivent. Dès lors, nous avons tenté d'obtenir des informations sur les modules de formation continue qui se donnent en Fédération Wallonie-Bruxelles et sommes entrés en contact avec le personnel les suivant afin d'en savoir plus sur leurs pratiques et leurs recommandations.

Après avoir exposé le bilan théorique relatif à cette recherche ainsi que sa contextualisation, nous avons réalisé trois étapes méthodologiques afin de répondre à nos hypothèses de départ : une analyse de corpus de formations continues selon une grille de critères précis, un questionnaire en ligne envoyé à leurs participants et des entretiens semi-directifs aux derniers volontaires pour en savoir plus sur leurs pratiques en éducation aux médias suite à la formation. Ceux-ci ont également formulé des recommandations quant à la formation continue en général en Fédération Wallonie-Bruxelles.

Les résultats obtenus sur base de cette recherche conduiront à une réflexion et des pistes concernant la formation continue en éducation aux médias et permettront de répondre objectivement à la question de recherche.

Robin CARLIER