



**CHAIRE  
DE RECHERCHE  
DU CANADA**

**ÉDUCATION AUX MÉDIAS ET  
DROITS HUMAINS**

Colloque international

Organisé par le **Centre d'études sur les jeunes et les médias**  
et la **Chaire de recherche du Canada en éducation aux médias et droits humains**

**14-15 mai 2020**

Université Paris Est Créteil (UPEC), Créteil, France

***Questionner les politiques publiques  
en éducation aux médias et à l'information (EMI)***

*Le Centre d'études sur les jeunes et les médias s'est donné pour mission de rassembler des chercheurs de disciplines diverses autour de problématiques liées à la constitution du champ de l'EMI. Depuis 2013, le Centre organise annuellement un événement international permettant de renforcer le réseau de chercheurs autour de thématiques en lien avec l'éducation aux médias et à l'information, les pratiques médiatiques et numériques des jeunes, les médias éducatifs, la pédagogie critique. En partenariat avec la chaire de recherche du Canada en éducation aux médias et droits humains, cette édition 2020 portera sur les politiques publiques en éducation aux médias et à l'information. Mêlant les échelles (locales, territoriales, nationales et internationales), les disciplines et les méthodes, le colloque visera à mettre en discussion les positionnements théoriques, épistémologiques, axiologiques et socio-politiques qui orientent la recherche sur les politiques publiques en éducation aux médias et à l'information. Seront particulièrement questionnées les relations entre politiques publiques, dispositifs et acteurs (politiques, éducatifs, scientifiques, élèves...).*

L'éducation aux médias et à l'information est un champ complexe et riche qui se déploie au sein de pratiques éducatives (scolaires, associatives, familiales), de la recherche, et des politiques publiques. En effet, depuis son existence, l'éducation aux médias cherche à prendre place dans les curriculums scolaires, mais aussi dans les formulations officielles de préoccupations sociales présentes depuis longtemps dans les milieux éducatifs.

Au fur et à mesure du développement des médias, le mouvement pour l'éducation aux médias a intégré les enjeux éducatifs de ces évolutions comme autant de défis pour les systèmes éducatifs. Le rapprochement, officiel depuis 2012, de l'éducation aux médias et de l'éducation à l'information (Éducation aux médias et à l'information - EMI - Media and Information Literacy - MIL, dans le contexte anglophone), n'en est qu'un exemple. Le travail actuel sur l'éducation aux données, illustre le caractère évolutif des questions traitées en EMI, des compétences qu'elle cherche à développer et des politiques publiques qui soutiennent les activités éducatives dans l'objectif de former aux médias dans toute leur complexité.

Un mouvement général pour le développement de l'éducation aux médias s'est initié dès le début des années 1980, à la fois au niveau local, national et international. Dans de nombreux pays, les réformes du système éducatif ont permis l'introduction de programmes dédiés à l'éducation aux médias, de manière plus ou moins intégrée ou transversale, dans des approches distinctes d'un pays à l'autre, et avec un déploiement varié. Progressivement, de plus en plus de pays ont donc développé une éducation aux médias dans leur système scolaire, portée par des discours institutionnels et des programmes prescriptifs de qualité, de complexité et d'ambition variées. La teneur de ces discours et les modalités de ces programmes sont étroitement liées aux contextes socio-politiques et aux particularités des systèmes éducatifs qui les portent. Aux côtés des pratiques éducatives effectives, des recherches en EMI et de leur partage, ces politiques contribuent à "dire", à leurs manières, ce qu'est l'éducation aux médias et à l'information aujourd'hui. Questionner les politiques publiques en EMI, c'est donc avant tout se demander ce qu'est cette éducation aux médias et à l'information, comment elle se pense, se construit et se déploie, comment elle est mobilisée dans le cadre des pratiques en fonction des modalités locales spécifiques, des représentations des acteurs, des ressources et formations à leur disposition, des injonctions nationales, des recommandations internationales, etc. C'est finalement interroger des intérêts (politiques, économiques) et des projets socio-éducatifs aux objectifs parfois hautement contrastés, voire en tension.

Depuis le début du siècle, le développement des médias informatisés, la diversification des supports, les transformations des conditions de production et de circulation de l'information ont modifié les pratiques et les cultures médiatiques. Ces changements impliquent à la fois un élargissement du champ d'intervention de l'éducation aux médias et à l'information et une réflexion constante sur les discours d'accompagnement de ces transformations (discours prophétiques de l'accès généralisé aux savoirs, pour ne citer que celui-là). Dans le cadre de ce développement technologique permanent, les données, les traces et les algorithmes (tout comme l'intelligence artificielle) constituent des objets déterminants dans le fonctionnement des dispositifs techniques d'inscription. Il est notable que ces phénomènes techniques ont une place prégnante dans les pratiques ordinaires de la communication et révèlent le développement d'une véritable ingénierie communicationnelle de la part des individus.

Ces questions autour des transformations des pratiques médiatiques, conduisent, plus largement, à penser l'imbrication des dimensions culturelles et citoyennes de l'EMI et d'interroger la manière dont elles sont ou non prises en charge par les politiques publiques.

Pour aborder les questionnements sur les relations entre EMI et politiques publiques, les approches internationales et comparatives seront bienvenues, permettant à la fois d'identifier des phénomènes globaux et de mettre l'emphase sur les particularismes locaux. Les propositions de communication pourront s'inscrire dans les axes suivants :

### **1- Des discours institutionnels sur l'EMI**

La phase d'institutionnalisation de l'éducation aux médias est centrale dans la reconnaissance et le développement de ce champ. À des moments distincts de son histoire selon les lieux concernés, présentée comme une opportunité ou une nécessité éducative, elle semble répondre à un enjeu sociétal majeur. Ainsi, l'apparition de l'éducation aux médias dans les discours institutionnels est à la fois le marqueur de sa reconnaissance dans les projets de société, selon des modalités et idéologies bien spécifiques aux contextes, et une façon d'orienter son possible déploiement sur les territoires concernés. Nous pouvons alors questionner, sans s'y limiter, les dimensions axiologiques de l'EMI dans les discours institutionnels et les modalités de sa légitimation dans ces discours. La prise en compte des pratiques professionnelles et des travaux de recherche au sein de ces discours institutionnels peut par ailleurs être questionnée. Enfin, les tensions, débats que peuvent susciter les orientations pédagogiques (comme par exemple, la place de l'informatique dans l'éducation au numérique) peuvent faire l'objet de développements spécifiques.

### **2- Des échelles territoriales et des stratégies d'acteurs**

En fonction des pays et des systèmes éducatifs, l'EMI s'institutionnalise à différentes échelles territoriales. Lorsque certaines nations déploient des stratégies politiques éducatives à l'échelle nationale en adéquation avec un système politique centralisé, sous-entendant une certaine homogénéité de leur territoire national en termes d'équipements, de formations et de mise à disposition de personnels éducatifs dédiés, d'autres autorisent le développement de ces politiques éducatives à des échelles plus locales, selon des modes de gouvernance différenciés et en fonction des modalités administratives, voire des particularités socio-politiques ou culturelles de leurs territoires (régions, états...). Ces variantes territoriales permettent alors le déploiement de réseaux et de stratégies d'acteurs (institutionnels, politiques, économiques, culturels) différenciés, répondant aux réalités éducatives et culturelles des espaces concernés. Dans un même mouvement, des organismes supra-nationaux tentent d'impulser une dynamique collective et globale avec comme objectif, entre autres, l'intégration de curricula dans les politiques publiques nationales. Seront également questionnées les stratégies d'acteurs engagés dans le développement de projets en EMI, qu'ils soient publics (écoles, institutions médiatiques publiques, mais aussi gendarmeries par exemple), sous tutelle d'un ministère ou privés (compagnies d'assurance ou groupes commerciaux ou médiatiques par exemple).

### **3 - Des référentiels de compétences dans les politiques publiques**

Depuis une vingtaine d'années, s'observe le développement de discours et de référentiels sur les compétences et sur leur qualification à partir des transformations médiatiques : compétences informationnelles, médiatiques, numériques, e-compétences, compétences en code ou programmation... A l'échelle internationale, européenne ou nationale, les politiques publiques s'appuient sur des référentiels de compétences qui ont pour ambition d'accompagner les individus "tout au long de la vie". Ces référentiels sont produits pour lister ce que tout un chacun devrait posséder comme compétences. Il est

intéressant d'explorer la manière dont ces dispositifs s'inscrivent dans une double perspective, citoyenne et économique. D'une part, ces compétences sont considérées comme participant à l'émancipation et au développement de l'esprit critique, tous deux nécessaires au citoyen et au bon fonctionnement de la démocratie. D'autre part, elles sont promues comme nécessaires à "l'employabilité" des individus et au développement de leur carrière, dans une optique de croissance et de compétitivité des entreprises. Ces référentiels posent en outre la question de la norme qu'ils définissent et imposent. Il s'agira alors d'interroger la manière dont ils présentent les compétences comme une pharmacopée, une forme d'intervention sur les hommes et les femmes pour qu'ils correspondent aux besoins et attentes de la société. On pourra alors questionner leurs modalités de création et d'inscription dans les instances éducatives officielles.

#### **4- Des questions de certification et d'évaluation des politiques publiques**

L'EMI est intégrée dans les programmes scolaires selon des modalités et des niveaux fortement différenciés d'un système éducatif à un autre. Au regard de leurs curricula respectifs, la construction institutionnelle d'outils visant à évaluer leurs "effets" peut être analysée d'une part, ainsi que le choix des indicateurs et la certification des élèves concernés, d'autre part.

L'EMI répond à des enjeux éducatifs et sociétaux qui peuvent se distribuer entre systèmes éducatifs, structures d'éducation populaire, organismes privés. La qualité de la coordination entre les différents acteurs a un impact sur la capacité des politiques publiques à évaluer et à construire cette éducation. L'analyse critique de ces dispositifs de certification ou d'évaluation amène à interroger les normes sous-jacentes à leur conception et mise en oeuvre ainsi que les champs de savoirs et de compétences qu'ils ne couvrent pas. Dans le prolongement de ces questions sur le rôle des référentiels, il sera pertinent d'une part d'observer s'ils prennent en compte les compétences informelles et les intègrent, et d'autre part, d'étudier comment ils procèdent à une partition des compétences par des procédés de qualification (compétences scolaires, certifiées, formelles).

Un regard historique peut aider à déterminer comment les institutions s'appuient sur les résultats de ces évaluations pour faire évoluer leurs stratégies éducatives.

#### **5 - Des questions de ressources et de dispositifs de formation**

La question des politiques publiques nous conduit également à interroger les dispositifs et les ressources pédagogiques par lesquelles elles s'opérationnalisent. L'EMI peut être appréhendée à l'aune des discours qui la définissent, la norment, l'accompagnent ; elle peut aussi être appréhendée à partir des dispositifs d'intervention sociale et éducatives qui lui donnent corps. Ces dispositifs proposent notamment des ressources pédagogiques qui prennent des formes diverses (kits de formation, sites dédiés, manuels, jeux, etc.). En fonction des acteurs qui les portent et des publics qu'ils visent (scolaires ou non, enfants, adultes, seniors, etc.), ils intègrent ou non les cadres prescrits par les politiques publiques. Les propositions de communication qui s'inscrivent dans cet axe pourront porter sur l'analyse critique des formes et de la mise en oeuvre de ressources pédagogiques en EMI et de leurs liens avec les politiques publiques. Elles pourront également proposer des approches comparatives entre plusieurs dispositifs de formation afin de montrer en quoi ils pensent différemment l'éducation aux médias et à l'information.

## **Modalités de soumission des propositions de communication**

Les propositions de communication doivent être soumises avant le 18 décembre 2019 sous forme de résumé en français ou en anglais, uniquement dans le formulaire de dépôt du site [cejem2020.sciencesconf.org](http://cejem2020.sciencesconf.org) (7 500 signes maximum, espaces et bibliographie compris, 5 mots-clés, un titre). Dans la proposition, il vous est demandé de respecter l'anonymat, y compris s'il est fait référence à des publications antérieures du ou des auteur.e.s. Elles seront évaluées en double aveugle par le comité scientifique. Les propositions ainsi que les communications peuvent être données en anglais ou en français. Aucune traduction ni interprétation ne sont prévues au moment de l'événement.

Les membres du comité scientifique peuvent envoyer une proposition qui sera évaluée, elle aussi, en double aveugle.

Pour plus d'informations, merci de contacter le Centre d'études sur les jeunes et les médias : [jeunesetmedias@gmail.com](mailto:jeunesetmedias@gmail.com)

Ou de visiter la page <https://www.facebook.com/jeunes.medias> ou le site <https://jeunesetmedia.wixsite.com/jeunesetmedias>

Après nouvelle évaluation, une sélection de communications sera regroupée dans une publication scientifique dont les modalités seront précisées ultérieurement.

### **Calendrier**

Clôture des soumissions : 18 décembre 2019

Notification d'acceptation ou de refus : 15 février 2020

Colloque : 14-15 mai 2020 (frais d'inscription pour les intervenants titulaires : 50 euros/ pour les doctorants ou les chercheurs non financés : 25 euros)

Pour la publication :

Envoi des textes pour évaluation : 1er novembre 2020

Notification de l'évaluation : fin janvier 2021

Remise des textes définitifs : mars 2021

Publication prévue : automne 2021

### **Comité d'organisation**

Sabine Bosler (Université de Haute-Alsace, Cresat)

Florence Colin (UPEC, INSPE)

Isabelle Féroc Dumez (Université de Poitiers, Techne)

Sarah Labelle (Université Paris 13, LabSIC)

Normand Landry (Téluq, Crisis, Chaire de recherche du Canada en éducation aux médias et droits humains)

Marlène Loicq (UPEC, Céditec, Présidente du Centre d'études sur les jeunes et les médias)

Aude Seurrat (Université Paris 13, LabSIC)

## Comité scientifique

Éric Bruillard (ENS, IFé, EDA Descartes)

Jean-François Cerisier (U. de Poitiers, Techné)

Pascale Delormas (UPEC, Céditec)

Pierre Fastrez (UCLouvain, GRéMS)

Bettina Henzler (Universität Bremen - ZeMKI / IRCAV)

Rudolf Kammerl (Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg)

Anne Lehmans (U. de Bordeaux, IMS, Rudii)

Vincent Liquète (U. de Bordeaux, IMS, Rudii)

Pierre Moeglin (U. Paris 13, Labsic)

Claire Oger (UPEC, Céditec)

Sophie Pène (U. Paris Descartes, Fdva-Cri)

Laurent Petit (Sorbonne Université, Gripic)

Daniel Peraya (U. de Genève, Tecfa)

Alice Krieg-Planque (UPEC, Céditec)

Claudia Riesmeyer (Ludwig-Maximilians-Universität München, Institut für Kommunikationswissenschaft und Medienforschung)

Patrick Verniers (IHECS, IAME)

Carsten Wilhelm (U. de Haute-Alsace, Cresat)

