



EN FINIR AVEC

L'EDUCATION

À L'IMAGE

LES DOSSIERS DE PLAN LIBRE CRÉATIONS



1/ EN FINIR AVEC L'ÉDUCATION À L'IMAGE

A ■ Un terme essoré	p.5
B ■ Un fourre-tout	p.6
C ■ Origines de la « pédagogie de l'image »	p.8
a. L'éducation à l'image à la française au XX ^e siècle	p.8
b. Le cinéma au cœur de l'éducation à l'image	p.8
c. Les prémices d'une éducation aux médias	p.9
D ■ Un héritage chaotique à transformer	p.10
E ■ Défaillance des dispositifs et des enseignements	p.11
a. Défaut de cohérence	p.11
b. Défaut d'approche	p.12
c. Défaut de formation et de coordination	p.12
ANNEXE 1	p.15

2/ ENTRE CONSOMMATEUR ET PRODUCTEUR AMATEUR

A ■ Les modifications sociales et culturelles impulsées par les nouveaux médias	p.21
a. Les nouveaux médias : une révolution technologique et sociétale	p.21
b. La lenteur d'adaptabilité de l'autorité	p.22
c. Des enjeux modernes pour de nouvelles générations	p.23
< Une tendance à l'individualisme >	p.23
< Une consommation incontrôlée >	p.24
< L'oligarchie du médiocre >	p.26
B ■ Une réponse : l'éducation aux médias	p.28
a. La commission européenne déjà sur le coup	p.28
b. La créativité au cœur de l'éducation aux médias	p.29

3/ L'ART : VECTEUR D'UNE SOCIÉTÉ ÉDUQUÉE

A ■ L'artiste, acteur de la société	p.33
B ■ Une éducation artistique incomplète	p.34
C ■ De l'éducation aux médias à l'éducation artistique	p.35
D ■ L'éducation artistique : réflexion et expression personnelle	p.36
E ■ Vers des citoyens conscients	p.38
ANNEXE 2	p.39

4/ LE CINÉMA : UN DÉNOMINATEUR COMMUN

A ■ Un art collectif et populaire	p.43
B ■ Un média influant	p.45
C ■ Un support historique d'exception culturelle	p.46

5/ DES PISTES DE PROPOSITIONS CONCRÈTES

A ■ Des solutions internationales	p.49
B ■ Un vocabulaire adapté pour une application réussie	p.51
C ■ De réflexion en stratégies	p.52

PLC

S'INTERROGE...



« Nous vivons dans une ère de l'image », « l'image est partout », « les jeunes consomment de plus en plus d'images, grâce/à cause de l'ère numérique », etc. Autant de phrases banales que nous pouvons lire et entendre mais qui relèvent surtout d'un constat superficiel, puisque dans le fond nous sommes tous d'accord : oui, « l'image est partout », oui, « les jeunes consomment les images de façon boulimique », et oui, il est important de dispenser une « éducation à l'image ». Mais que veut dire « éducation à l'image » ? De plus, ce terme est-il approprié ?

A l'heure où les réformes politiques en faveur de l'École se succèdent au rythme de la valse des ministres, il est important de s'interroger sur la pertinence de la politique d'éducation à l'image mise en œuvre au niveau local, régional et national.

Agréée « Éducation Nationale, Jeunesse et Éducation Populaire », et reconnue d'intérêt général, notre association, Plan Libre Créations (PLC), accompagne depuis 2009 établissements scolaires et centres sociaux pour réaliser des projets artistiques dits « d'éducation à l'image ». Dans ce cadre, notre action principale est la création de courts-métrages avec les jeunes citoyens, élèves et étudiants de tous niveaux. Notre but étant de sensibiliser et de rendre les jeunes « acteurs » de leur œuvre, et ce dès l'écriture du scénario, afin qu'ils puissent mieux comprendre les étapes de création d'une œuvre cinématographique. Cette compréhension doit leur permettre de devenir plus critiques face aux œuvres, aux images, et plus généralement aux médias auxquels ils sont confrontés quotidiennement. C'est aussi leur offrir des temps et des espaces d'expressions personnelles en leur proposant des situations concrètes, encadrées par des intervenants compétents, dans le but de créer ensemble une œuvre collective.

Majoritairement, ces interventions restent positives aux yeux des jeunes et de leurs enseignants, et l'enthousiasme présent lors de la traditionnelle projection finale procure un sentiment de fierté à tous.

Mais ce procédé est-il réellement efficace ? Il y a-t-il vraiment une prise de conscience chez les élèves suite à ce type de projet ? Notre expérience nous a permis de soulever plusieurs problématiques quant à la pertinence de cette forme d'enseignement. Par exemple, nombreux sont les professeurs ne sachant pas « éduquer à l'image ». Ils ont pour certains la volonté et la conscience de l'enseigner, mais se retrouvent souvent démunis, par manque de formation ou d'outils pédagogiques adaptés. Malgré de nombreux dispositifs et une multitude de plateformes internet mis en œuvre pour les accompagner, particulièrement sur l'analyse filmique (Lycéens au Cinéma, Collèges au Cinéma, ...), ils restent mal informés face aux besoins de cette éducation. Mais ce ne sont pas les seuls impliqués, il est aussi nécessaire de s'interroger sur le travail des intervenants. Ne sont-ils pas simplement devenus des animateurs dans un cadre réduit à une approche technique du cinéma ?

Les jeunes générations (15/30 ans) vivent en pleine émergence médiatique et technologique, dans un monde où tout va de plus en plus vite, et où il est nécessaire de pouvoir s'adapter quotidiennement aux évolutions sociétales. Cette surconsommation de masse, cette boulimie passive favorise une paupérisation culturelle nuisant à la compréhension, la critique, et l'autonomie du public face aux médias. D'ailleurs, « l'éducation à l'image » ne devrait-elle pas concerner tous les âges ? Et pourquoi « l'éducation à l'image » reste une forme d'enseignement encore trop exceptionnelle, résumée à une simple activité implicitement définie comme « ludique » et inégalement dispensée ? Autant de questions que nous souhaitons soulever tout au long de ce dossier. Notre expérience du terrain et des recherches approfondies sur le sujet nous ont menées à une remise en cause du système en place. Nous souhaitons, à travers ce document, donner l'impulsion à une réflexion profonde et amener les acteurs concernés à nous rejoindre dans ce processus afin de dispenser une éducation concertée, cohérente et construite sur des bases communes.



EN FINIR AVEC


L'ÉDUCATION

À L'IMAGE

1



// A UN TERME ESSORÉ

 Si l'on recherche la définition du terme « image » sur internet, la première que nous trouvons est la suivante :

« **Une image est une représentation visuelle voire mentale de quelque chose : objet, être vivant et/ou concept. Elle peut être naturelle (ombre, reflet) ou artificielle (peinture, photographie), visuelle ou non, tangible ou conceptuelle (métaphore), elle peut entretenir un rapport de ressemblance directe avec son modèle ou au contraire y être liée par un rapport plus symbolique.** » Sans parler du nombre de champs balayés en seulement deux phrases, si nous poussons les recherches un peu plus loin, celle-ci ne fait que s'étoffer et relève par la suite de termes tels que « **représentation** » « **interprétation** », « **reproduction** », « **expression** » ou encore « **illustration** ». Les définitions s'enchaînent et vont de « **l'icône religieuse** » à « **une représentation matérielle d'une réalité invisible ou abstraite** » en passant par « **personne ou chose qui présente un rapport de ressemblance ou d'analogie avec une autre** », **ces dernières provenant d'une seule et même source : le Larousse. Nous pouvons même pousser jusqu'à une « image radioscopique d'un organe »**. Face à l'étendue de sa signification, l'incohérence de l'emploi de ce mot dans le domaine qui nous intéresse se doit d'être souligné. Notre langue est mondialement connue pour sa richesse, ses double-sens, et sa complexité assumée, mais il faut également prendre en compte les connotations que les mots peuvent avoir pour chacun d'entre nous. Nous sommes donc bien obligés de composer avec ces paramètres et nous devons rester vigilants quant à l'affectation que nous leurs attribuons, surtout dans le cadre de l'éducation.

// ELLE EST MOINS OBJET QUE SUJET
DU REGARD, ELLE L'ORIENTE, ELLE
L'IMPREGNE, LE FAÇONNE, L'ÉDUQUE.
ELLE ENSERRE LA CONSCIENCE DANS UN
JEU DE DÉSIRS ET DE REFOULEMENTS,
DANS UNE STRATÉGIE COMPLEXE DE
POUVOIRS ET DE CONTRE-POUVOIRS
QU'IL S'AGIT DE DÉJOUER POUR TENIR
UN DISCOURS OBJECTIF À SON SUJET.
UN DES SYMPTÔMES PARTICULIÈREMENT
RÉVÉLATEURS DE CETTE EMPRISE DE
L'IMAGE EST LE TRIOMPHE DU DÉBAT SUR
SA VALEUR PAR RAPPORT À LA RÉFLEXION
DE SA NATURE

(LAURENT LAVAND, PHILOSOPHE)

Pour ce qui est de la définition du mot « éducation », elle semble plus simple même si nous savons qu'elle implique plusieurs courants de pensée dans l'application de celle-ci. Étymologiquement, ce terme tire son sens de l'action de « **guider hors de** », c'est-à-dire développer, faire produire. Aujourd'hui, sa signification est associée à celle de l'apprentissage mais reste toujours dans l'idée de développer: « **développement des facultés physiques, psychiques et intellectuelles** ». Synonyme de formation, on parlera de former quelqu'un dans un domaine d'activité englobant un ensemble de connaissances intellectuelles, culturelles et morales. De même que pour l'image, nous trouvons ici plusieurs interprétations suivant le contexte dans lequel il est placé.

Celui-ci peut donc faire référence au savoir-vivre ou encore à la « **mise en œuvre de moyens propres à développer méthodiquement une faculté, un organe : éducation du goût** ». Ici encore, il s'agit d'une définition tirée du Larousse. Bien sûr, l'éducation varie en fonction du contexte social, économique et culturel du public. Mais elle dépend aussi de celui qui éduque, de la posture pédagogique qu'il décide d'adopter en fonction de son environnement et de son public. Ce point est essentiel et nous nous y attarderons plus tard dans ce dossier.


L'association de ces deux mots ne fait que compliquer la définition du concept. **Il ne semble pas s'être adapté à l'évolution de notre environnement et aux mutations sociétales ; son application n'en devient que plus arbitraire, laissée à l'interprétation personnelle de chacun.**

D'un point de vue purement historique, l'éducation à l'image telle que nous la connaissons aujourd'hui tire son origine de l'éducation aux films initiée en France dans les années 20. A l'époque, les ciné-clubs vont fleurir à Paris dans le but de réunir les jeunes autour

de projections cinématographiques puis, de les inviter à débattre sur les œuvres afin de développer leur esprit critique, leur goût artistique et leur créativité. L'approche éducationnelle s'est tout d'abord formée à partir de la théorie de l'esthétique : « **discipline philosophique ayant pour objet les perceptions, les sens, le beau ou exclusivement ce qui se rapporte au concept de l'art** ». D'où la justification du terme « image » basé sur la représentation de l'esthétique d'un film. En effet, partant généralement de l'initiative de passionnés de cinéma, il était donc logique pour eux de débiter par l'appréciation visuelle des œuvres artistiques produites. Mais dès les années 60, Célestin Freinet, célèbre pédagogue français ayant grandement influencé la pratique des enseignants, affirmait qu'il fallait enseigner le cinéma comme une nouvelle forme de pensée et d'expression et non pas uniquement comme un divertissement ou un art. Pourtant, même si les méthodes, les objectifs et l'étendue des supports traités ont constamment évolué, le terme, lui, est resté d'une constance affligeante.



// B UN FOURRE-TOUT

 Cette confusion globale que l'on peut observer en étudiant seulement le sens des mots entraîne un phénomène dit du « fourre-tout ». Face à une non-adaptation du terme aux enjeux et aux nécessités que cette éducation implique, nous croulons sous une avalanche de définitions et donc d'objectifs plus ou moins pertinents.

Ces définitions peuvent partir du sens le plus large ouvrant la possibilité à une multitude de pratiques comme :

« **Donner la possibilité de s'ouvrir au langage, d'exprimer ses idées, ses sentiments, ses pensées,**

de verbaliser ce qui relève du sensible » ou « **Promouvoir le cinéma dans toute sa diversité, dans toutes ses composantes et auprès de tous les publics** ». Elles peuvent aussi se diriger vers un caractère social : « **Aller à la rencontre des publics les plus éloignés de certaines pratiques culturelles et donner la chance au plus grand nombre de découvrir des œuvres singulières venues du monde entier** » ou « **C'est avant tout les séances en plein air, notamment dans les quartiers ; des séances qui fédèrent une population plutôt éloignée des pratiques culturelles dans un même élan citoyen** ». Certaines ne jurent que par le cinéma : « **Sensibiliser**

les jeunes, les former pour leur donner le goût du cinéma et des métiers du cinéma » ou « (Re)donner le goût à la salle de cinéma, à la pratique de la salle par les plus jeunes, jusqu'à les amener à s'approprier la salle de cinéma et son actualité ». Et enfin certaines ne se concentrent que sur la pratique, qu'elle soit réaliste ou totalement fantasque : « Permettre de mieux comprendre les étapes qui conditionnent la réalisation d'un film, de « passer derrière la caméra » pour mieux mesurer le décalage entre le réel et une production audiovisuelle », « Donner la parole aux jeunes, en leur offrant les moyens de réaliser leur film, de proposer leur vision des choses à travers une œuvre de cinéma », ou encore « Mettre en place un atelier de réalisation avec un groupe d'adolescents et tenter avec eux de filmer le vent, des odeurs, un esprit ».

Certes, cette liste ¹ n'est pas exhaustive, mais elle reste tout de même un échantillon représentatif de ce que les personnes perçoivent à travers ce terme. On y retrouve tellement de notions qu'il semble logique que son application prenne parfois des virages incompréhensibles.

Suite à ces constatations, nous avons voulu savoir si cette problématique était purement française, c'est pourquoi nous nous sommes intéressés aux approches éducationnelles d'autres pays. Il apparaît que le terme employé systématiquement au niveau international est « éducation aux médias » (en anglais, « media literacy ») dont la définition, donnée par la commission européenne, est la suivante : « **Capacité à accéder aux médias, à comprendre et à apprécier, avec un sens critique, les différents aspects des médias et de leur contenu et à communiquer dans divers contextes** ». En effet, avec l'avènement de la télévision et des nouvelles technologies, on parle de médias et non d'images, permettant ainsi une clarté de propos. L'UNESCO a notamment participé à l'accélération de la prise de conscience mondiale face à cette nécessité en définissant l'éducation aux médias comme priorité dans les années 70. L'organisation a donc permis une promotion massive de ce projet et a ouvert la voie à beaucoup de recherches et de réflexions collectives sur le sujet. L'exposition permanente aux écrans et aux flots d'informations incessants auxquels nous sommes soumis, crée un besoin de développer notre esprit critique pour mieux appréhender notre environnement médiatique. Suite à cela, beaucoup d'institutions dédiées ont vu le

jour. Notamment en France, avec la création du Centre de Liaison de l'Enseignement des Médias d'Information (CLEMI). En effet, en 1982, Jacques Gonnet, universitaire reconnu, suggère cette idée d'établissement au ministère de l'éducation pour atteindre les objectifs suivants :

- Développer une pensée critique à la comparaison des différentes sources d'informations contribuant à former des citoyens plus actifs et responsables.
- Développer la tolérance, l'habilité à écouter les arguments des autres, comprendre le pluralisme d'idées et leur relativité.
- Intégrer des innovations pédagogiques dynamiques dans les institutions éducationnelles de tout niveau.
- Dépasser l'isolation des écoles par rapport aux médias donc leur permettre d'établir des connexions avec la vraie vie.
- Savoir utiliser à notre avantage la culture de l'audiovisuel de notre société.

Malgré cela, le terme ne s'est pas installé dans le langage commun français et nous persistons à parler d'éducation à l'image. Sûrement car cette nouvelle perspective trouble un peu plus l'ordre établi et renforce la définition floue de l'éducation à l'image et ce qu'elle inclut comme actions. Beaucoup d'amalgames se font entre toutes les formes d'éducation existantes, et nous avons simplement fini par les inclure à cette notion, encore une fois dû à l'étendue couverte par le mot « image ». Il y a tout d'abord l'éducation aux médias, car elle peut traiter des images cinématographiques, audiovisuelles ou encore photographiques. Mais aussi l'éducation artistique définie comme la transmission de connaissances et de compétences dans le domaine de l'art, aussi bien de manière théorique que pratique. Traitant de tous les arts (cinéma, peinture, musique, ...), elle peut donc facilement être confondue dans l'éducation à l'image par son approche du sens esthétique et visuel.

Les enseignements dispensés se confondent, brouillant les frontières dans l'esprit des élèves. Nous leur fournissons des outils dans le but de les éduquer et de développer leur sens critique mais ils ne savent pas dans quel cadre les appliquer. De même, la démarcation entre image et information ne devient plus qu'une ligne imaginaire ne faisant pas la

1 Liste de définitions tirée d'un texte de Amaury Piotin, coordinateur Passeurs d'images en Rhône-Alpes, publié dans Projections n°34 - 2012.

différence qui devrait être présente dans tous les esprits. Dans la mise en place des dispositifs et des opérations censées être représentatives de cette pédagogie de l'image, cette problématique se fait également ressentir. La méconnaissance récurrente des enjeux médiatiques et artistiques des professeurs ainsi que leur liberté d'application transforment régulièrement ces dispositifs en ateliers de loisirs créatifs. Ces activités sont alors davantage considérées comme récréatives que comme l'occasion de créer des situations d'apprentissage à part entière. Il semble alors difficile pour les intervenants professionnels de pouvoir poser un cadre sérieux d'apprentissage et d'expression. Il se voit donc réduits, dans ce laisser-aller général, à un rôle d'animateurs voire de prestataires techniques.

// OR L'IMAGE AVEC UN GRAND I N'EXISTE PAS, SINON COMME UN FANTASME PÉDAGOGIQUE DE TOUTE-PUISSANCE DE LA RIPOSTE : IL SUFFIRAIT DE SAVOIR ANALYSER L'IMAGE POUR ÊTRE CAPABLE D'ANALYSER TOUTES LES IMAGES. HÉLAS L'ARME ABSOLUE EST UN FANTASME, ET IL FAUT BIEN ALLER VOIR DE PLUS PRÈS POUR TROUVER DES MODES D'APPROCHE SUFFISAMMENT SPÉCIFIQUES POUR AVOIR QUELQUE EFFICIENCE. MÊME EN TERME DE RIPOSTE, LE JARDINIER SAIT BIEN QUE CHAQUE PARASITE DEMANDE SON ANTI-PARASITE SPÉCIFIQUE.

(ALAIN BERGALA, 2006,
« L'HYPOTHÈSE CINÉMA »,
LES CAHIERS DU CINÉMA, 208 P.)

//C

ORIGINES DE LA « PÉDAGOGIE DE L'IMAGE »

Centre National du Cinéma
et de l'image animée

2

Fédération Nationale des
Cinémas Français

3

- A. L'ÉDUCATION À L'IMAGE À LA FRANÇAISE
AU XX^E SIÈCLE
(voir annexe 1 • p.18)
- B. LE CINÉMA AU CŒUR DE L'ÉDUCATION
À L'IMAGE



En France, les enseignements artistiques ont été institutionnalisés sous l'impulsion de Jack Lang en 1981, alors ministre de la culture, qui souhaitait notamment mettre en place « une pédagogie de l'image ». Dans cette logique, le protocole d'accord de 1983 signé entre le Ministère de l'Éducation Nationale et le Ministère de la Culture avait pour


but de favoriser les partenariats entre les deux institutions. Ainsi, dès l'entrée en vigueur de la loi de 1988 sur les enseignements artistiques à l'École, l'éducation au cinéma va tenir une place exponentielle dans l'éducation artistique. C'est le début des « classes cinéma », futur 1^{er} dispositif du CNC ² (aujourd'hui, « collège au cinéma ») et projet d'initiation au cinéma proposé en 1988 par le réalisateur Costa Gavras et la FNCF ³. De 1988 à 1998, des dispositifs sont créés en faveur d'une éducation par le cinéma en tant qu'art pendant ou en dehors du temps scolaire et axés principalement sur l'analyse filmique. L'idée de « la pédagogie de l'image » développée en 1981 donnera naissance à ces dispositifs d'éducation à l'image par le cinéma.

Ils se généraliseront dans toute la France sous l'impulsion du CNC en partenariat avec l'Éducation Nationale, les collectivités territoriales et les salles de cinéma.

En témoigne le discours de la ministre Catherine Trautmann ⁴ prononcé le 17 juin 1999 lors des rencontres d'Orléans, où elle réaffirma les grands principes de l'éducation à l'image « à la française » : « **Le cinéma, art fondateur d'un rapport à l'image à vocation universelle, populaire, est sans doute inscrit plus que tout autre dans les réalités d'une société qui y projette ses rêves ou ses aspirations. A ce titre, le cinéma est par excellence le moteur d'une éducation au regard, à la connaissance...** »

Par ailleurs, François Campana, Directeur de Kyrnéa International ⁵, souligne « **l'éducation à l'image part avant tout de l'éducation au cinéma** » qui se décline aujourd'hui en 4 dispositifs : École et cinéma depuis 1994, Collège au cinéma depuis 1988-89, Lycéens et apprentis au cinéma depuis 1998 pour le temps scolaire, et Passeurs d'Images depuis 2007 ⁶ pour le hors temps scolaire.

■ C. LES PRÉMICES D'UNE ÉDUCATION AUX MÉDIAS

 Nous avons le sentiment, au vu des éléments évoqués précédemment, que la France a pris un retard considérable en ce qui concerne l'éducation aux médias malgré plusieurs tentatives de développement, qui, pour la plupart, sont restées vaines. Contrairement à ses pays voisins, la France a choisi de faire du cinéma, le cœur de sa politique d'éducation à l'image. Bien que nous n'ayons rien contre cette

approche, il nous semble important d'envisager l'ensemble des possibilités. En effet, toutes les mesures ou presque sont orientées en faveur d'une éducation au cinéma et non d'une éducation aux médias. Parmi les rares exceptions, la circulaire Haby permet en 1976 l'entrée de la Presse à l'école jusqu'alors interdite notamment pour son influence jugée trop pernicieuse. En 1989 c'est l'institutionnalisation de la Semaine de la Presse. Cela reste encore aujourd'hui le seul événement institué qui sensibilise le temps d'une semaine les élèves à un média, celui de la presse.

Il faudra attendre 2005 et la loi d'orientation des programmes pour voir apparaître des orientations concrètes en faveur d'une éducation aux médias. Reste à noter que, d'après le Rapport d'information de M. David Assouline ⁷ qui analyse ces orientations, « **d'une part, la disposition indiquant que chaque élève de terminale pourrait bénéficier d'un abonnement d'un mois à un quotidien d'information est restée lettre morte et, d'autre part, les nouveaux médias ne sont pas évoqués, alors qu'ils sont les premiers concernés par les pratiques des jeunes** ».

Un nouvel enjeu de taille s'impose alors aujourd'hui comme le précise Jean-Marc Génuite ⁸, celui de « **faire évoluer les perspectives de l'éducation à l'image face à l'émergence et au développement des cultures numériques audiovisuelles** » en offrant notamment à chaque citoyen ordinaire la possibilité de s'investir dans un « devenir média » ⁹ par la production et la diffusion de ses propres informations, images et autres « réalisations » audiovisuelles.

4 Ministre de la Culture et de la Communication de 1997 à 2000 sous la présidence de Jacques Chirac

5 Organisation gestionnaire du dispositif « Passeurs d'images »

6 Remplace l'opération Un été au Ciné / Cinéville, initiée par le Centre national de la cinématographie en 1991 Conseil d'éducation à l'image à Kyrnéa International.


7 Homme politique et historien français

8 Conseiller d'éducation à l'image à Kyrnéa International

9 Olivier Blondeau, Laurence Allard, Devenir Média. L'activisme sur Internet, entre défection et expérimentation, Editions Amsterdam, 2007, 381 p



UN HÉRITAGE CHAOTIQUE À TRANSFORMER

 Depuis la commission Bredin en 1981, la France s'est engagée pour « une pédagogie de l'image » et a fait du cinéma son cheval de Troie. Aujourd'hui, un premier bilan général de cette politique et de ses mesures peut se dégager. **Les schémas page 18 et 19** nous montrent qu'il s'agit là d'un héritage fragmenté et instable qu'il conviendrait de compléter, de consolider voire de transformer. Par exemple, malgré l'instauration de la semaine de la presse et la création du CLEMI (Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'information), l'éducation aux médias n'a pas été inscrite dans les dispositifs mis en place. En outre, les dispositifs pour une éducation au cinéma pendant et en dehors du temps scolaire se sont vus entassés au fur et à mesure des besoins identifiés, sans qu'il n'y ait eu de véritable stratégie globale ni de concertation nationale ou régionale. Le cinéma a été choisi comme le support pédagogique pour une éducation à l'image à la française axée principalement sur l'analyse filmique. **Bien que des questions aient été soulevées, aucune remise en cause ni aucun réajustement du système global n'a eu lieu.**

Les collectivités territoriales ne doivent plus uniquement jouer un rôle de relais des dispositifs nationaux mais compléter et coordonner ces dispositifs par l'impulsion de nouvelles stratégies qui seraient définies avec l'ensemble des acteurs et des spécificités de chaque territoire. Une orientation que le gouvernement actuel, par l'intermédiaire d'Aurélie Filippetti, semble vouloir adopter.

Ces schémas (**Annexe 1 pages 18 et 19**) nous permettent de comparer ce qui aujourd'hui représente l'organisation chaotique d'une éducation à l'image obsolète avec ce qui pourrait être envisagé prochainement afin de répondre aux différents enjeux sociaux, culturels et éducatifs actuels.

// IL NE S'AGIT PAS D'ÉNONCER UN « DISCOURS DE VÉRITÉ » SUR LES ACTIONS ET EXPÉRIENCES PÉDAGOGIQUES GÉNÉRALEMENT REGROUPÉES SOUS L'APPELLATION GÉNÉRIQUE D'ÉDUCATION À L'IMAGE, MAIS PLUTÔT D'INTERROGER LA PLACE, LE RÔLE ET LES CONDITIONS D'EXISTENCE D'UNE DÉMARCHE ÉDUCATIVE CONFRONTÉE AUX PRODUCTIONS VISUELLES ET AUDIOVISUELLES ÉMERGENTES [...] ET ÉVITER AINSI QUE LE FOSSE NE SE CREUSE DAVANTAGE ENTRE LA « RÉALITÉ » DES PRATIQUES CULTURELLES ADOLESCENTES ET LES ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES QUI SONT PARFOIS PROPOSÉES AUX « JEUNES ».

(JEAN-MARC GENUITE •
CONSEILLER D'ÉDUCATION À L'IMAGE
PASSEURS D'IMAGES •
« ENJEUX ET ÉVOLUTIONS DE L'EAI »)



DÉFAILLANCE DES DISPOSITIFS ET DES ENSEIGNEMENTS

// UN MANQUE DE COHÉRENCE
ENTRE LES DISPOSITIFS ;
L'IMPRESSION QUE DANS
LES TROIS CURSUS, IL Y A DU
BON MAIS QU'IL EST REMIS
EN QUESTION À CHAQUE
CHANGEMENT DE NIVEAUX.

(BERNARD LAFON, PRÉSIDENT DE LA
COMMISSION ÉDUCATION À L'IMAGE DE
LA FÉDÉRATION NATIONALE DES CINÉMAS
FRANÇAIS)

// UNE MULTIPLICATION DES
DISPOSITIFS EMPILÉS SANS
COORDINATION NATIONALE

(LA SOCIÉTÉ DES RÉALISATEURS DE FILM)

// L'ABSENCE DE PENSÉE
GLOBALE DES DISPOSITIFS LIÉE
À LEUR HISTOIRE ; IL Y A UNE
COUPURE ENTRE LES NIVEAUX
ET IL N'EXISTE PAS D'INSTANCE
QUI PENSE VRAIMENT CETTE
COHÉRENCE. COLLÈGE AU
CINÉMA CRÉÉ À L'INITIATIVE DE
LA FÉDÉRATION NATIONALE DES
CINÉMAS FRANÇAIS N'A PAS LA
MÊME VOCATION AU DÉPART
QUE ÉCOLE AU CINÉMA ET
LYCÉENS AU CINÉMA.

(ALAIN BERGALA)

■ A. DÉFAUT DE COHÉRENCE



En 1988, le 1^{er} projet d'initiation au cinéma intitulé « les classes cinéma », futures « collège au cinéma », s'est créé suite à une constatation de la baisse de fréquentation des salles de cinéma par les jeunes qui découvraient les films sur VHS ou à la TV. En 1990, c'est « le problème des banlieues » caractérisé par les émeutes des quartiers de Lyon qui va amener le gouvernement à répondre rapidement au problème en imaginant un programme d'action en faveur des jeunes des quartiers. Le CNC proposera à cette occasion « un été au ciné », rebaptisé aujourd'hui « Passeurs d'images ». Dès lors, le CNC s'est affirmé, avec ses partenaires, comme l'élément moteur d'un programme d'actions gouvernemental orchestré par le Ministère de la Culture et le Ministère de l'Éducation Nationale, favorisant ainsi une place prépondérante du cinéma en tant qu'art et support pédagogique dans les enseignements scolaires et extra-scolaires.

Nous remarquons que ces dispositifs ont pour origine une crise, quelle soit culturelle ou sociale, et non une réelle analyse des mutations technologiques et sociétales. Doit-on attendre de nouvelles crises sociales pour inventer de nouvelles actions d'éducation ? Ne serait-il pas plus pertinent de se concerter en amont afin de créer une réelle politique cohérente et qui s'inscrirait dans la durée ?

C'est pourquoi la multiplication d'organisations coordinatrices est devenue la suite logique. Plusieurs associations professionnelles se sont vues attribuées la charge de développer et coordonner nationalement les réseaux pour chaque dispositif. Par exemple, « les enfants de cinéma » pour « école au cinéma » ou « Kyrnéa International » pour « passeurs d'images ».

Extrait de la plaquette du CNC « Avec le CNC les élèves découvrent, comprennent et aiment le cinéma » - 24/11/2011

Chiffres du CNC

Professeur de philosophie et conseiller du CESE

Conseil Économique Social et Environnemental

10



■ B. DÉFAUT D'APPROCHE

« **Le Centre national du cinéma et de l'image animée propose de donner aux enfants et aux adolescents une véritable éducation artistique dans le domaine du cinéma et de l'audiovisuel. Il est ainsi à l'origine de dispositifs nationaux visant à offrir aux élèves les bases d'une culture cinématographique par la fréquentation des œuvres et des créateurs. Quatre opérations ont ainsi vu le jour : École et cinéma, Collège au cinéma, Lycéens et apprentis au cinéma et les « enseignements obligatoires cinéma et audiovisuel » des séries L des lycées** »¹⁰

11

12

13

Nous remarquons que ces opérations sont fondées sur des principes identiques : la découverte des films dans les conditions du spectacle cinématographique, c'est-à-dire en salle de cinéma, la rencontre avec les professionnels et les métiers du cinéma et de l'audiovisuel et le travail pédagogique conduit par les enseignants et les partenaires culturels à partir de documents réalisés spécialement à leur intention. La part donnée à la pratique, et donc à l'expression personnelle, n'apparaît nulle part. « La véritable éducation artistique » proposée par le CNC repose donc sur une approche essentiellement théorique. Il s'agit de faire des élèves des spectateurs sensibles qui vont construire au fur et à mesure de leurs rencontres avec les films et leurs créateurs, un regard sur les œuvres et se constituer la base d'une culture cinématographique, soigneusement sélectionnée.

Par conséquent, les 1 400 000 élèves¹¹ annoncés bénéficiaires de ces dispositifs ne sont pas toujours engagés dans une pratique artistique, et risquent davantage de devenir des spectateurs sclérosés que des acteurs autonomes. Or, l'objectif d'une véritable éducation n'est pas d'obliger les élèves à aimer le cinéma en regardant et en comparant des films, ni à en faire des cinéphiles en puissance, l'intérêt est plus large comme le rappelle la lettre des Pôles « Pour l'éducation à l'image de demain » : « **l'essentiel revient à développer une pratique vertueuse qui nécessite un encadrement. Apprendre par la pratique à désinhiber son désir d'images, à comprendre à quoi servent un travelling ou un gros plan, et apprendre les motivations de celui qui crée les images et leur implication sur celui qui les regarde** ». Sans oublier, le travail de leur sens critique à travers le visionnage et l'étude d'œuvres.

Par ailleurs, la concertation sur la refondation de l'école en 2012 a dégagé la notion de parcours artistique et culturel, un parcours qui allie les enseignements, la pratique artistique et la rencontre avec les œuvres, les artistes et les institutions. La volonté est donc bien de lier enseignement et pratique.

Xavier Nau¹² s'exprimant sur ce sujet dans l'avant projet de loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République (2012), rapporte que « **le CESE¹³ estime en effet que la pratique artistique est en elle-même un mode de connaissance qui éveille la sensibilité** ». Une éducation artistique mérite d'être qualifiée de « véritable » si elle est à la mesure de ses enjeux et si elle est complétée d'une pratique obligatoire effective.

En dehors des classes spécifiques (PAC, option cinéma et AV,...), les ateliers de pratique artistique représentent les seuls moments possibles d'une pratique par les élèves de tous les niveaux. Or, ces temps de pratique ne sont pas obligatoirement liés aux dispositifs. Ils ne représentent qu'un prolongement possible selon, d'une part, la volonté des équipes pédagogiques qui choisissent ou non de les relier à un atelier de pratique et, d'autre part, des spécificités de chaque territoire (par exemple : financement d'opérations en faveur des pratiques artistiques comme « Aux Arts Lycéens et Apprentis » en Région Centre).


A l'instar du CNC, l'école affirme « **donner une place importante au cinéma et à l'audiovisuel dans le cadre plus large de l'éducation à l'image. Depuis 20 ans, l'École a mis en place une éducation théorique et pratique à ce langage complexe dont les codes et les techniques évoluent sans cesse** ». Dans le Bulletin officiel n° 32 du 28 août 2008 sur l'organisation de l'enseignement de l'histoire des arts, il est stipulé en introduction que : « **La formation artistique des jeunes à l'École est fondée sur l'exercice d'une pratique effective, enrichie désormais (depuis 2008-2009) d'une nouvelle dimension avec l'introduction de l'enseignement de l'histoire des arts. Autrement dit, il s'agit d'un enseignement artistique fondé sur la découverte d'œuvres et la pratique artistique dans lequel les arts visuels tiennent une place prédominante notamment le 7^e art** ».

Face à ces déclarations, nous restons dubitatifs. En effet, malgré les chiffres impressionnant annoncés par le CNC en parlant des dispositifs actuels : « **Ces opérations touchent aujourd'hui près de 1400000 élèves et reposent sur l'engagement de 50000 enseignants et plus de 2000 salles de cinéma** », seulement 13 % des élèves sont concernés. Quant à « l'éducation artistique et culturelle » que prétend avoir mis en place l'École, on compte dans les programmes une vingtaine d'heures d'enseignements par an consacrée à l'histoire des arts. Il y a donc une inégalité qui s'opère nationalement entre ceux qui bénéficient des dispositifs et ceux qui n'en bénéficieront jamais. De plus, parmi les bénéficiaires, certains ne verront jamais leur dispositif se prolonger par un atelier artistique.

Dans son discours d'installation du comité de pilotage de la consultation nationale, le 21 novembre 2012, Aurélie Filippetti, ministre de la Culture et de la Communication, a notamment déclaré : « **Ce que nous devons gagner désormais, c'est la bataille de la généralisation de l'éducation artistique et culturelle sur tout le territoire. Car s'il existe déjà beaucoup d'actions, à l'école et en dehors de l'école, des actions souvent remarquables, elles ne sont pas assez reconnues, pas assez lisibles et ne touchent pas tous les jeunes** ».

Bien que nous rejoignons cette déclaration, nous souhaitons toutefois ajouter que la généralisation de ces actions ne pourra se faire que si nous les appliquons dans un cadre cohérent et commun adapté à notre société.

■ C. DÉFAUT DE FORMATION ET DE COORDINATION

 Eric Garandeau, ancien président du CNC ¹⁴, constate dans la lettre des pôles intitulée « Pour l'éducation à l'image de demain », « **une inertie qui reste considérable** » des ministères de la Culture et, particulièrement, de l'Éducation Nationale qui ne manquent pas heureusement « **de bonnes volontés** ». Le problème est posé. Les volontés d'améliorer les dispositifs en faveur d'une éducation artistique et culturelle sont réelles. Néanmoins, il persiste une léthargie des acteurs au niveau national qui vient directement toucher tous les acteurs de terrain.

En 1^{re} ligne, les professeurs chargés d'enseigner dans leur classe l'histoire de l'art et de monter des projets

artistiques avec les partenaires extérieurs. Force est de constater que leur formation initiale et continue n'est pas à la hauteur des enjeux. En témoigne le rapport présenté au nom du comité de la consultation sur l'éducation artistique et culturelle « Pour un accès de tous les jeunes à l'art et à la culture » (janvier 2013) qui vient appuyer ce propos : « **l'accompagnement des enseignants est insuffisant, en particulier dans les zones en retard.[...] La formation des acteurs de l'éducation artistique et culturelle, investissement d'avenir trop longtemps différé, même si certains secteurs comme la musique ont pris une avance notable, devrait être maintenant abordée franchement et sans attendre si l'on veut que les progrès espérés reposent sur des bases solides** ». Aussi, l'enseignant, respectueux des programmes, qui souhaite éduquer ses élèves aux arts et à la pratique des arts, se retrouve dans une situation délicate faute de compétences, de temps et de moyens.

Rares sont les initiatives collectives d'enseignants pour la création d'un projet commun. Les professeurs ne sont pas non plus formés particulièrement au travail en collectif et il semble alors difficile d'envisager un enseignement de l'histoire des arts comme il est prévu dans les textes :

« **Son enseignement implique la constitution d'équipes de professeurs réunis pour une rencontre, sensible et réfléchie, avec des œuvres d'art de tout pays et de toute époque. Il est aussi l'occasion de renforcer, autour d'un projet national conjoint, le partenariat entre les milieux éducatifs et les milieux artistiques et culturels.** ».

Il faut ajouter à cela, lors de la construction d'un projet, la difficulté que les professeurs ont de trouver un partenaire artistique ou culturel légitime dans un réseau certes développé mais fragmenté. Ils sont bien souvent acculés d'outils officiels ou officieux créés pour le travail pédagogique à mener en classe par rapport aux dispositifs (livrets pédagogiques, plate-formes internet, ...), mais d'entre eux leur permettent de favoriser la relation avec les partenaires extérieurs. Les listes des acteurs du territoire se font rares et lorsqu'elles sont effectives, leur mise à jour est très irrégulière. Il est important que ces acteurs, professeurs et intervenants, soient sur la même longueur d'onde, qu'ils se retrouvent face aux élèves en ayant défini au préalable, ensemble, les objectifs des interventions, du projet, et les

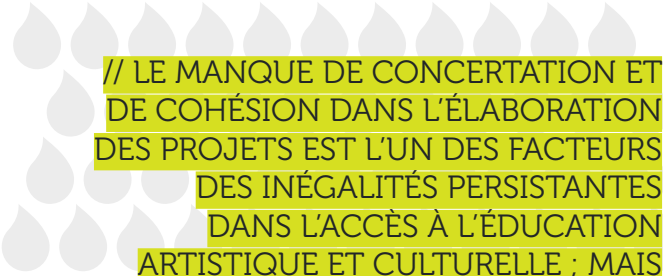
14 Du 1^{er} janvier 2011 au 15 juillet 2013.

rôles de chacun. Céline Sénamaud ¹⁵ soutient cette thèse : « *« Éduquer à l'image », nécessairement, c'est aussi « faire des images ». Une fois l'envie énoncée, les structures porteuses du projet doivent s'entendre sur un langage commun et la définition d'objectifs transversaux ».*

Au regard de tous ces constats, **il apparaît un manque évident ; celui de la concertation autour des nouveaux enjeux, des dispositifs et des outils développés.** Ce système non coordonné fait place à un non-sens des dispositifs, se traduisant par des inégalités constatées auprès des publics et une distanciation des acteurs, conscients du problème. En témoigne par exemple le désengagement des Conseils Généraux dans la prise en charge des frais de transport sur le dispositif « collègue au cinéma ». Des idées d'améliorations des dispositifs sont engagées mais restent aujourd'hui à l'état de projet. Cette situation ouvre les portes à des approches

éducatives tous azimuts par des acteurs qui ne sont pas identifiés, bien que reliés les uns aux autres autour d'un dénominateur commun.

Il apparaît indispensable que la réflexion soit engagée par l'ensemble des acteurs qui font l'éducation artistique et culturelle, l'éducation au cinéma, l'éducation aux médias tant au niveau national qu'au niveau régional et local. Il est de la responsabilité de l'État via les ministères de l'Éducation Nationale, de la culture, du CNC et des DRAC de travailler en concertation avec les collectivités territoriales. Les régions et les départements ne doivent pas uniquement servir de relais des dispositifs nationaux, mais doivent être aussi à l'initiative d'une véritable impulsion permettant de développer des stratégies territoriales spécifiques, cohérentes, adaptées et coordonnées en partenariat avec les acteurs de terrain intervenants (associations, artistes, pôles régionaux, entreprises du secteur, professeurs, etc).

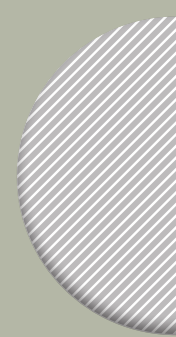


// LE MANQUE DE CONCERTATION ET DE COHÉSION DANS L'ÉLABORATION DES PROJETS EST L'UN DES FACTEURS DES INÉGALITÉS PERSISTANTES DANS L'ACCÈS À L'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE ; MAIS LES CONDITIONS D'UNE ALCHEMIE HEUREUSE SONT SOUVENT RÉUNIES, IL FAUT LES IDENTIFIER .

(MEMBRES DU COMITÉ DE LA CONSULTATION SUR L'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE)

ANNEXE

1



L'éducation à l'image « à la française » au XXème siècle

EAM : Education Aux Médias

EAC : Education Au Cinéma

Rapport Inspection Générale : *alarmant sur l'EAM* 2007

Loi orientation et programme :
contient pour la 1^{ère} fois des orientations EAM 2005

Rapport du sénateur A.Gérard :
pointe des défaillances de l'EAM 1997

Emeutes urbaine à Vaulx-en-Velin (Lyon) 1990

Institutionnalisation de la
« Semaine de la presse à l'école » 1989

Baisse de la fréquentation des cinémas.
Les jeunes découvrent les films sur VHS et TV 1987

Circulaire R.Haby EAM :
initiation à l'AV + entrée de la presse à l'école 1976

Institut du langage total (Antoine Vallet)
Propose une éducation aux medias 1960

UFOCEL : Union Française des Offices du Cinéma d'Edicateur Laïque
(Section spéciale de la Ligue de l'enseignement)

FNCF : la Fédération Nationale des Cinémas Français

CRAC : Centre de Recherche et d'Action Culturelle

AV : AudioVisuel

EAI : Education A l'Image

2008 Enseignement de l'histoire des arts à l'Ecole.

2002 Programmes rénovés :
Canevas commun à tous les enseignements artistiques.
La dimension artistique du cinéma est privilégiée.

1999 Les rencontres d'Orléans : 3 nouveaux projets dont un site internet dédié à l'EAI développé par le CRAC de Valence ; mise en place des Pôles régionaux

1998 Opération « Lycéens au cinéma »

1994 Dispositif « Ecole et cinéma »

1991 Suite "au problème des banlieues",
le CNC propose son programme d'action :
« Un été au ciné », futur « Passeurs d'images »

1991 Opération "Quartiers Lumières"
Proposition d'activités aux jeunes des quartiers

1988 Projet d'initiation au cinéma « Les classes cinéma »
Costa Gavras et la FNCF
Début de « Collegiens au cinéma »

1988 Loi sur les enseignements artistiques à l'école.
Création d'un BAC avec option cinéma.

1983 Protocole d'accord entre :
Education National + Ministère de la Culture
Favoriser partenariats

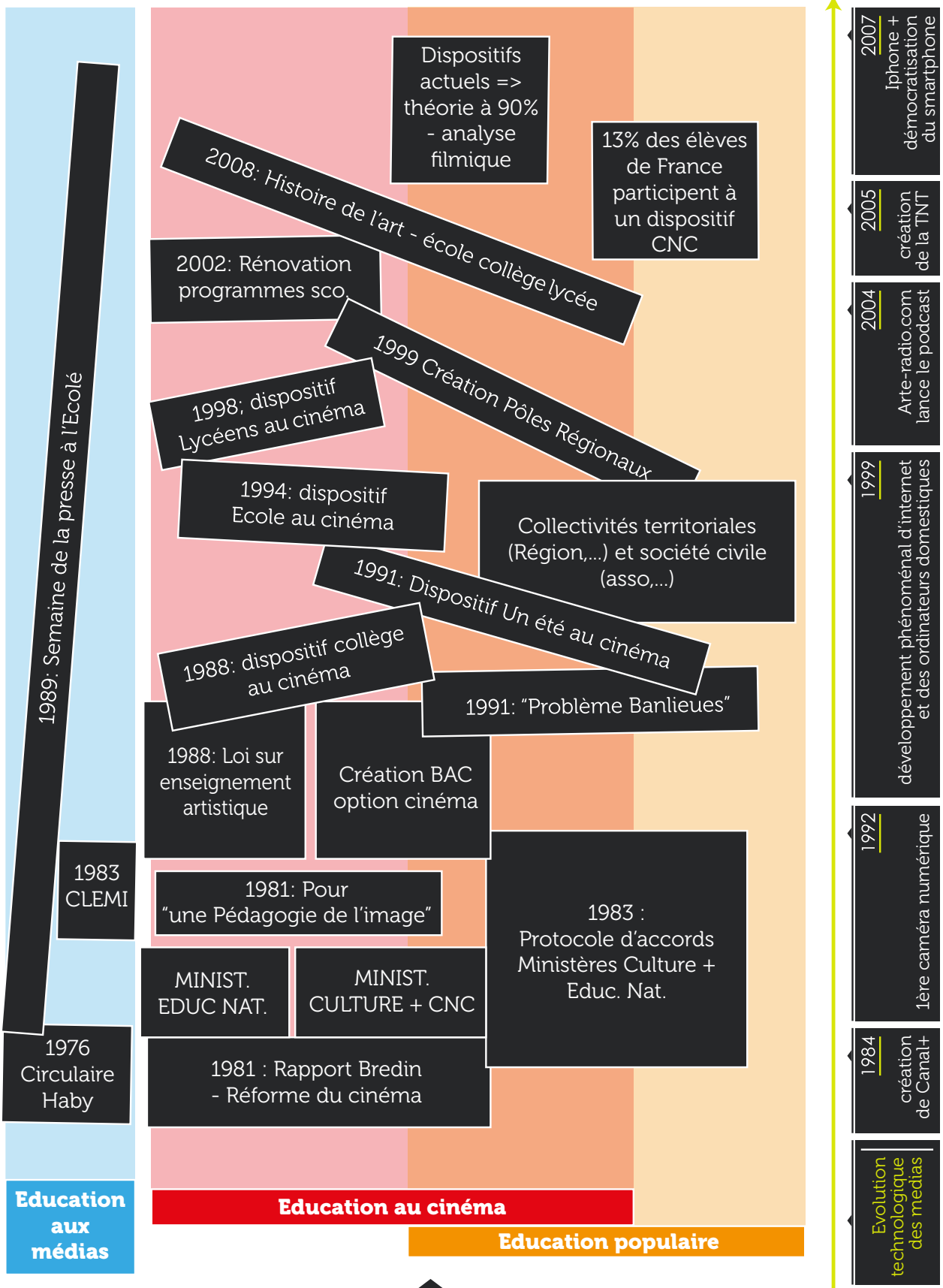
1981 Jack Lang, Ministre de la Culture.
Rapport commission Bredin propose
« Une pédagogie de l'image »

1936 Ciné-jeune : Réunir les jeunes autour
d'une projection ciné - Développer :
esprit critique / gout artistique / la créativité

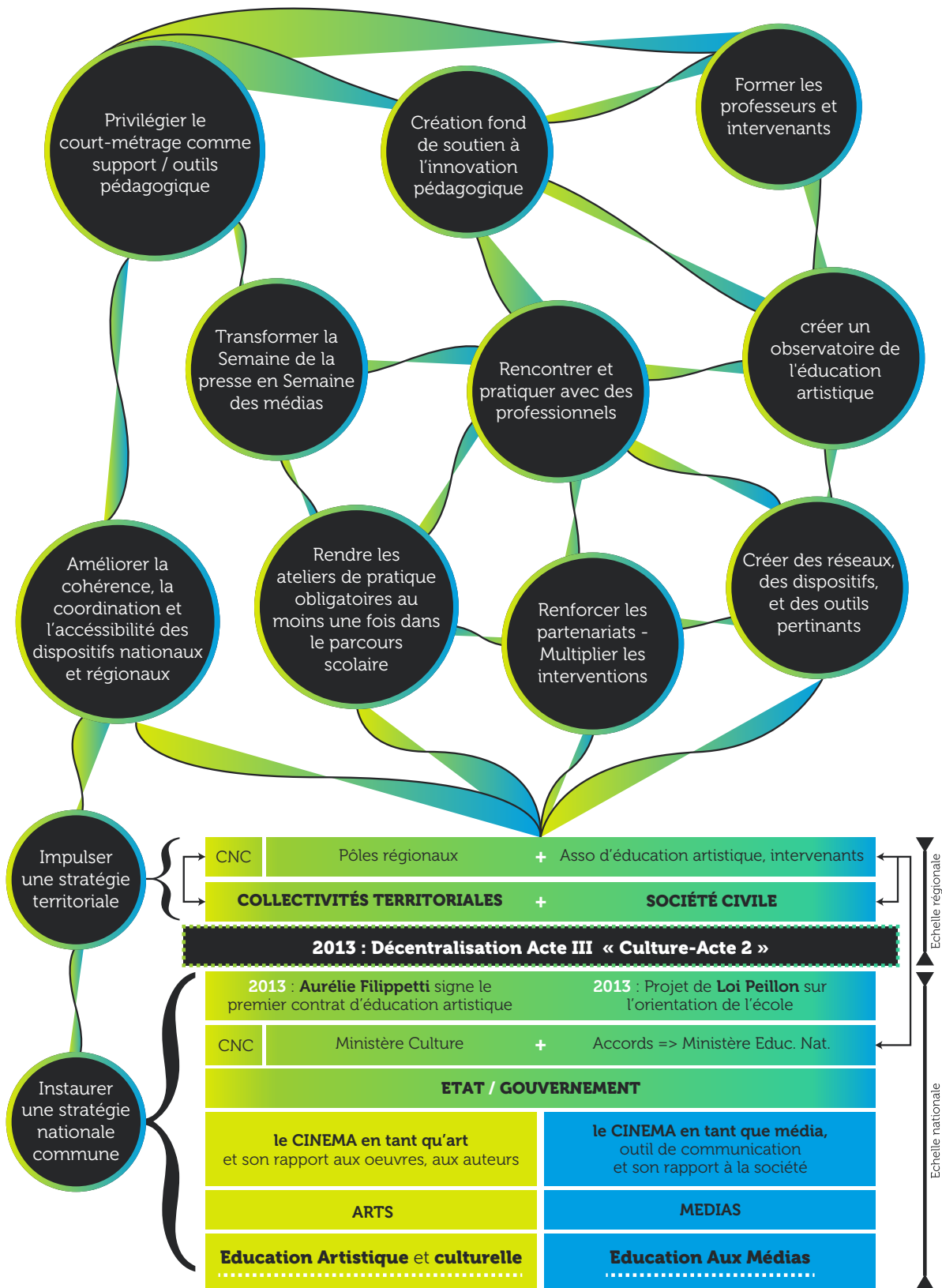
1933 UFOCEL
Film diffusé dans les écoles

1925 Création de la Cinémathèque de la ville de Paris

1907 1^{ère} utilisation du cinéma
dans l'enseignement primaire.
Ecole de la rue Vitruve Paris.



« L'Éducation à l'image à la française » **XX^{ème}** siècle



Pour une éducation aux médias et une éducation artistique en France XXI^{ème} siècle




2/

ENTRE
CONSOMMATEUR
ET AMATEUR

Au lieu de laisser les termes et les actions s'entasser, nous préférons tout reprendre en commençant par une base solide. Pour cela, il est indispensable d'identifier les enjeux liés aux mutations sociétales engendrées par l'apparition des nouveaux médias. Ainsi, en se plaçant dans le contexte actuel et face à un système existant déjà évoqué, nous pourrons en dégager des propositions en adéquation avec tous ces éléments.

//A

LES MODIFICATIONS SOCIALES ET CULTURELLES IMPULSÉES PAR LES NOUVEAUX MÉDIAS

 D'après le dictionnaire Larousse, un média est un « **procédé permettant la distribution, la diffusion ou la communication d'œuvres, de documents, ou de messages sonores ou audiovisuels (presse, cinéma, affiche, radiodiffusion, télédiffusion, vidéo-graphie, télé-distribution, télématique, télécommunication)** ».

L'encyclopédie du même nom précise quant à elle : « **Les livres, journaux, cassettes, CD-I, CD-ROM, DON, DVD et vidéo-grammes sont des médias autonomes, qui ne sont raccordés à aucun réseau ; leur diffusion dépend de la volonté du récepteur de se les procurer. La radio, la télévision et le cinéma sont des médias de diffusion ; radio et télévision émettent en direction d'un large public par ondes hertziennes, satellites de télécommunication, câbles coaxiaux et fibres optiques. Le téléphone, la vidéo-graphie, l'ordinateur, Internet sont des médias de communication ; ils permettent l'interactivité et l'échange en temps réel entre l'émetteur et le récepteur.** ».

On distingue donc trois types de médias : les médias autonomes, les médias de diffusion et les médias de communication, qui ne présentent pas les mêmes impacts et la même fréquence de sollicitation dans le quotidien des citoyens. **Cette classification permet d'installer une vérité universelle : le nombre**

exponentiel des médias, la prolifération de leurs genres et contenus, ont bouleversé le quotidien des citoyens et plus particulièrement celui des jeunes générations, de par les moyens de communication et leurs usages. Il apparaît in-envisageable, voire impossible, qu'un individu en France ne soit pas concerné par les enjeux et risques qui en découlent. Nous irons donc jusqu'à dire qu'il s'agit d'un questionnement d'intérêt général et d'utilité publique, touchant tous les âges, toutes les classes sociales et tous les territoires.

■ A. LES NOUVEAUX MÉDIAS : UNE RÉVOLUTION TECHNOLOGIQUE ET SOCIÉTALE

 Dans la revue Esprit, M. Laurent Sorbier ¹⁶ prophétisait en 2006 que « **la révolution numérique, conjonction historique de la numérisation généralisée de l'information et de sa mise en réseau au niveau planétaire via Internet, était désormais largement engagée** ». Il la décrit comme « **la diffusion dans nos sociétés, à une vitesse sans précédent connu, de l'usage de l'ordinateur personnel et d'Internet, puis de toute une panoplie d'outils numériques – du téléphone mobile au lecteur MP3 – qui s'accompagne d'un discours messianique sur l'avènement d'une société de l'information** ».

16 Ancien conseiller pour la société de l'information de l'ex premier ministre, Jean-Pierre Raffarin, et actuel directeur général du musée national Picasso

Indéniablement et comme l'avaient perçus certains chercheurs il y a plus de dix ans, Internet et les nouvelles technologies sont devenus omniprésents dans notre quotidien et leur impact économique, social et culturel est très puissant.

Internet constitue une révolution à la fois technologique et médiatique dans la mesure où il rassemble sur un même support tous les médias traditionnels. Ce faisant, Internet concurrence l'ensemble des médias en rendant les informations accessibles rapidement, gratuitement et sans intermédiaire (vendeur, distributeur...) à partir d'un unique outil, sans avoir à se déplacer. Spécificité majeure en outre, ses usagers interagissent avec les contenus diffusés, voire produisent directement de l'information. Ils sont devenus acteurs et copropriétaires d'un immense outil d'information, d'éducation, de communication, de divertissement, d'échange, de création, de propagande ; catalyseur de compétences, diffuseur de culture, source de créativité et d'expression, et en définitive un outil incontournable dans leur propre construction, dans leur rapport au monde, qu'ils peuvent utiliser à leur guise.

La jeunesse se situe au cœur de cette révolution. En effet, non seulement les jeunes n'ont pas échappé au bouleversement numérique mais ils en sont même les fers de lance. Principaux utilisateurs de ces nouvelles technologies, « **près d'un tiers des internautes sont des jeunes âgés de 16 à 24 ans alors que ces mêmes jeunes ne représentent que 13 % de la population. De plus, ils ont tendance à les utiliser de manière combinée : 67,5 % des 11-20 ans déclarent utiliser régulièrement plusieurs médias en même temps (smartphone et ordinateur, tablette et télévision, ...)** »¹⁷ .

On ne peut que se réjouir d'une telle avancée sociétale et technologique, et nous pouvons aisément énumérer et développer les nombreuses ouvertures et avantages qu'offrent tous ces nouveaux médias, tout particulièrement internet, notamment sur l'hyper-sociabilisation des jeunes et leur ouverture au monde. Mais nous n'estimons pas nécessaire de faire la promotion d'un média qui n'en a aucunement besoin, et qui s'est à ce point inscrit dans les mœurs qu'il est désormais impossible de s'en défaire.

// INTERNET : 30 MILLIONS
D'UTILISATEURS EN FRANCE,
1H EN MOYENNE PAR JOUR,
77,2 % DES INTERNAUTES SE
CONNECTENT TOUS LES JOURS,
93,4 % DES FOYERS EN SONT
ÉQUIPÉS.

(ENQUÊTE DE MÉDIAMÉTRIE
SUR LES USAGES DE L'INTERNET,
INTITULÉE « L'HOMME EN RÉSEAU »)


B. LA LENTEUR D'ADAPTABILITÉ DE L'AUTORITÉ

Il est davantage pertinent de s'intéresser aux risques auxquels sont confrontés les nouvelles générations qui, du fait de l'absence frappante d'accompagnement des parents ou de l'école, sont livrés à eux-mêmes, sans repères, dans un monde multi-médiatique pour lequel ils manquent de méfiance.

En effet, les médias traditionnels de diffusion lorsqu'ils régnaient en maîtres ne permettaient pas autant de liberté chez les jeunes : la télévision en plus d'offrir un service au contenu contrôlé et sélectionné (CSA, lignes éditoriales), est principalement installé dans les pièces à vivre et son utilisation supervisée, pour la plupart, par les parents. La radio offre plus de liberté de sélection, l'outil de réception étant davantage individualisé, mais subit également un contrôle de contenu des émissions. Les médias autonomes (DVD, Cassettes, Presse, etc.) nécessitent de se déplacer pour y avoir accès et sont soumis à de nombreuses restrictions de contenus, comme avec le système de classification des œuvres (interdit au moins de...). En ce qui concerne les médias traditionnels, l'État, les parents et la société parviennent à jouer leur rôle protecteur auprès des jeunes publics, même si nous estimons que cette protection doit être accompagnée par une éducation aux médias à l'École afin d'en faire des adultes autonomes et critiques. En effet, une éducation adaptée permettrait de les responsabiliser face aux informations qu'ils reçoivent, d'être conscient de la qualité de celles-ci en fonction du média qui les véhiculent, et de manière plus général, d'être plus exigeant face aux contenus qu'on leur offre. Apprentissage qui n'est pas dispensé par une simple restriction des autorités.

Hormis l'outil « contrôle parental », par ailleurs aisément contournable, les contenus internet consommés par les jeunes ne subissent aucun filtre des parents, de la loi ou de l'École. La plupart ont un ordinateur portable personnel, un smartphone, une télévision, une tablette qui leur permet de se connecter et de naviguer seul, où ils veulent et comme ils le veulent. Cependant, envisager une restriction, une interdiction, ou une obligation de naviguer en présence d'un adulte serait réactionnaire, contre-productive, voire dangereuse, car ce média est devenu un besoin dans la sociabilisation et l'accès à la culture des jeunes (échanges de contenus, communication entre jeunes, source d'informations...). Et encore une fois, cela ne les aiderait pas à avoir un regard indépendant et responsable sur le contenu qu'ils peuvent absorber.

■ C. DES ENJEUX MODERNES POUR DE NOUVELLES GÉNÉRATIONS

 Au delà des risques majeurs observés par David Assouline dans son rapport « l'impact des nouveaux médias sur la jeunesse », comme les menaces sur la santé dues à une consommation excessive, l'impact de contenus violents ou à caractères pornographiques, les dangers de rupture de la sphère privée ; nous préférons nous concentrer sur le rôle amplificateur que peut jouer internet dans le changement discret des mœurs et comportements des jeunes. Ces risques auxquels cette génération peut se trouver confrontés sont moins évidents mais restent envisageables, car ils s'apparentent aux enjeux d'éducation.

• Une tendance à l'individualisme ¹⁸

La société moderne, à tendance capitaliste et libérale, est l'éloge de la réussite individuelle et de l'épanouissement personnel. Cette recherche du bonheur et de l'accomplissement se fait presque uniquement par le biais de perspectives et stratégies individuelles. « **Auparavant, le rapport aux autres était communautaire et idéologique. Des visions du monde distinctes étaient portées par des groupes identifiables et l'affrontement était politique, défendu au nom d'idéologies. Aujourd'hui, le rapport aux autres est devenu prioritairement individualiste et pragmatique. Quand nous employons le terme « individualiste », nous n'émettons aucun jugement de valeur.** » Il s'agit ici, comme le précise

l'anthropologue Louis Dumont, de signifier que « **notre modernité consacre un état d'esprit d'individus égaux et libres, contrairement à l'esprit des sociétés anciennes où régnait une compréhension foncièrement inégalitaire et hiérarchique du lien entre les hommes, avec la subordination à la société des éléments et parties la composant** » ¹⁹.

Dans le processus de réussite individuelle on peut, dans notre société moderne, percevoir l'École comme une simple étape. Son rôle est devenu celui d'ascenseur social s'éloignant peu à peu de son but premier : la construction d'une culture commune et la formation de la pensée du citoyen et de son libre arbitre, comme c'était le cas au 19^e siècle. Plus généralement, d'après l'idée populaire, l'École était et reste traditionnellement le meilleur moyen de s'élever dans la société (niveau d'études, réseaux, etc).

Les modèles anciens hérités de la société traditionnelle ont donc été chamboulés par cette montée de l'individualisme. L'individu se libère de l'emprise des institutions (familiales, religieuses, politiques...), s'affranchit des normes et des règles collectives pour faire ses propres choix de vie. Chacun peut choisir librement son mode de vie, agir comme il l'entend, et le média qu'est internet a largement contribué à développer ce courant en plaçant l'individu au dessus de toutes autres considérations : **tout est fait pour l'individu et par l'individu.**

Ce n'est alors plus à lui de se conformer à la norme sociale, mais c'est aux modèles sociaux d'évoluer en fonction de lui.

// LE CONTEXTE SOCIOLOGIQUE A CHANGÉ : LES INSTITUTIONS TRADITIONNELLES TENDENT À DÉCLINER – ÉCOLE, FAMILLE ET RELIGION – TANDIS QUE MONTE L'INDIVIDUALISME, LE COUPLE AUTORITÉ/LÉGITIMITÉ EST REMIS EN QUESTION : LA SOCIÉTÉ SE FRAGMENTE EN ENTITÉS IDENTITAIRES ET UNE SOCIÉTÉ DE LA DÉFIANCE ENTRE LES DIVERSES COMMUNAUTÉS PROGRESSE. LES MODES DE PARTICIPATION ET D'ASSOCIATION TRADITIONNELS S'AFFAÏSENT (RECUIL DU MILITANTISME POLITIQUE ET, DANS UNE MOINDRE MESURE, DE LA VIE ASSOCIATIVE) MAIS D'AUTRES FORMES D'INTERACTIONS SE DÉVELOPPENT, COMME LES RÉSEAUX SOCIAUX VIRTUELS. D'UN FAÇON PLUS GÉNÉRALE, LA TENSION ENTRE, D'UN CÔTÉ, LA RECONNAISSANCE DES SINGULARITÉS ET INDIVIDUALITÉS ET, DE L'AUTRE, LA CONSTRUCTION DU COLLECTIF, FAIBLEMENT AUSCULTÉE EN FRANCE, INTERPELLE L'ÉCOLE.

(« REFONDONS L'ÉCOLE DE LA RÉPUBLIQUE », MINISTÈRE DE LA CULTURE, 2012)

18 Rapport « Pourquoi la société moderne devient-elle plus individualiste ? », INSA Lyon

19 Dumont, 1966, 1977 et 1991

Directeur de recherche au CNRS (Centre National de la Recherche Scientifique)

20

Olivier Bobineau, La troisième modernité ou « l'individualisme confinitaire »

21

Legrandsoir.com, « une boulimie d'information au péril du sens »

22

> L'isolement généralisé

Tous ces bouleversements ont entraînés une solitude de l'individu face à ses propres choix. Son émancipation le responsabilise, et il se retrouve à devoir assumer seul ses décisions et son comportement qui étaient autrefois dictés par les institutions. Cette plus grande liberté cache une solitude qui peut parfois être difficile à supporter. C'est ce qu'Alain Ehrenberg²⁰, sociologue français, appelle « *la fatigue d'être soi* », identifiée comme la crise de l'être moderne. L'autonomie de l'individu face à la construction de sa vie le rend fragile et inquiet. Ceci s'est traduit par l'augmentation du stress, de la dépression et de la consommation de substances antidépresseurs (drogues ou médicaments). Dans les phases de construction identitaire que sont l'enfance et l'adolescence, cette augmentation peut avoir des effets catastrophiques.

> Le tout à l'ego

Aujourd'hui on peut constater que l'épanouissement personnel est au centre des attentes des nouvelles générations, que ce soit dans, par ou en dehors des médias. Mais cette recherche, parfois excessive, de bonheur et de satisfaction, souvent superficiels, peut conduire à une appétence démesurée chez les jeunes qui entraînerait un mépris de tout ce qui ne leur est pas directement bénéfique. Ainsi leur mépris sélectif des individus, du savoir, de la culture, peut être extrêmement néfaste à la construction de leur environnement et au bien être de celui des autres. Chez certains, cette recherche déraisonnée de satisfaction se manifeste par plusieurs formes d'égoïsme mais dans le pire des cas, elle peut donner lieu à toutes sortes d'intolérances et provoquer des comportements misanthropes. C'est un risque non négligeable et un enjeu de premier plan pour l'éducation qui permettrait de recréer un sentiment de citoyenneté chez les jeunes.

> L'impatience et le désir d'instantanéité

« Le rapport au temps de l'individu fait l'objet d'une accélération continue, surtout depuis le développement des outils de communication tels que le téléphone portable, Internet, l'ordinateur de poche. Nous passons d'une période où l'individu était soumis au temps et à ses contraintes naturelles à une période où il ne cesse de le violenter pour en tirer le maximum de profit et de plaisir. Autrement dit, l'Homme s'inscrivait dans

*le temps unique, long et partagé à l'échelle d'un même territoire. »*²¹

La société moderne est désormais conditionnée pour une « satisfaction instantanée ». Les consommateurs de médias se lassent ou sont frustrés de plus en plus rapidement si les contenus s'avèrent dès le départ être de mauvaise qualité ou simplement trop lents. Ils donnent et reçoivent les informations en un clic engendrant un manque de patience qui fait passer le divertissant, le visuel et le ludique au dessus de toutes autres considérations. Pour aller plus loin, l'emballage, la forme, prime sur le fond, le pertinent. En tout cas, c'est l'impression que nous avons.

*« Comme l'individu n'a plus le temps d'attendre, il donne le sentiment qu'il n'a plus le temps de comprendre. Désormais, tout doit être résumé, mâché. Une pensée est transmise instantanément par SMS, elle doit tenir en 140 signes (Twitter), elle doit faire mouche, elle doit buzzer. Sinon, elle n'existe pas. »*²² Les journaux télévisés résumés à outrance les situations et privilégient l'information brute au détriment de l'analyse. Cette hyper simplification des transmissions d'informations, toujours plus nombreuses, fait que le public est à la fois au courant de tout et de rien. Sa culture devient celle de l'assimilation d'informations éphémères et fragmentées.

> Voyager sans se déplacer :

Le super individu, partout et nulle part

La récente globalisation est à l'origine d'évolutions radicales autant du point de vue économique et financier que sur le plan humain. Les connexions entre les différentes parties du globe n'ont jamais été aussi nombreuses : nous pouvons aussi facilement discuter avec notre voisin qu'avec un ami résidant à l'étranger. Le monde a considérablement rétréci. Malgré une identité culturelle propre et des attaches territoriales, l'individu a également le sentiment d'appartenir à une globalité bien plus grande.

« Être joignable partout, répondre immédiatement, être ici et ailleurs en même temps, tout cela fait partie des usages des représentants de la nouvelle branche de la famille des « e-hominidés ». Les sondés d'une récente enquête menée par l'Observatoire annuel des modes de vie Ipsos reconnaissent « consulter et envoyer des SMS »

(33%) « des mails » (15%), « téléphoner » (36%), « aller sur des réseaux sociaux » (9%) ou encore « jouer » (5%) alors qu'ils sont déjà en conversation avec un tiers. »²³

Cette situation conduit l'individu moderne à être partout et nulle part à la fois.

• Une consommation incontrôlée

Cette tendance associée à l'installation des nouvelles technologies dans notre quotidien, nos modes de consommation ont évolués. Par exemple, d'après une étude Ipsos de décembre 2011 : « le nombre de cyber-acheteurs a triplé en 5 ans, pour atteindre les 29,2 millions d'internautes, dont 46% d'acheteurs mensuels. En tête de leur liste d'achats : le tourisme (42%) et les produits culturels (28%) ». Mais nous allons voir que ce mouvement s'est étendu bien au-delà du secteur marchand.

> La boulimie numérique

La société moderne, nous l'avons déjà vu, permet à l'individu de s'exprimer sur tout type de contenus et internet s'est rapidement imposé comme la tribune officielle des jeunes générations. Cette nouvelle culture du « tout participatif » a provoqué une prolifération historiquement inédite de déchets de contenus textuels, vidéos, et musicaux, accessible à tous. Le cerveau de l'homme est ainsi soumis à un flux continu d'information qui finit par influencer sa façon de penser. « Il zappe les informations, fonctionne par association, synthétise les données, les diffuse, les classe et la plupart du temps... les oublie ! » précise Amandine Guarini sur le site internet legrandsoir.com.

Les professionnels de la communication jouent sur le réflexe plus que sur la réflexion grâce à une multiplication des contenus accessibles de plus en plus facilement. L'individu se retrouve donc à passer ses moments de libre à tout consulter, tout explorer, pour être sûr d'obtenir les informations en temps réel et, si possible, avant tout le monde. **Or le temps libre est aussi celui de la réflexion, de la contemplation, de l'introspection.** C'est un temps utile pour apprendre à se connaître et à appréhender le monde qui nous entoure. Il permet également d'affiner ses goûts et renforcer ses exigences ainsi que de nous permettre de placer notre intérêt sur les informations les plus pertinentes.

// LA CONSCIENCE DE CETTE CHAÎNE EST AUJOURD'HUI LA CHOSE LA PLUS DIFFICILE À TRANSMETTRE CAR LE BESOIN NE S'EN FAIT PAS SENTIR SPONTANÉMENT DANS UNE CULTURE DU ZAPPING OÙ L'ON SAUTE D'OBJET EN OBJET SANS AVOIR BESOIN DE LES RELIER, DANS UNE SÉRIE DE CONNEXIONS-DÉCONNEXIONS ALÉATOIRES EXCITANTES, DONT ON SORT UN PEU HÉBÉTÉ, MAIS DONT JE NE SUIS PAS SÛR QU'IL RESTE GRAND CHOSE, SINON LE SOUVENIR DU PLAISIR DE L'ÉTOURDISSEMENT

(ALAIN BERGALA)

> La saturation de l'information

« L'empreinte numérique de chaque habitant de la planète laisse pantois : en 2008, elle représentait environ 78 DVD par personne »²⁴.

David Weinberger²⁵ met à mal la théorie de Clay Shirky²⁶ selon laquelle « il n'y a pas de surcharge d'information à l'heure actuelle, il y a simplement un manque de filtres ». Les filtres n'ont pas les mêmes propriétés pour les médias « classiques » que pour ceux de l'ère numérique. En effet, les filtres « traditionnels » ont pour but de supprimer les informations « néfastes », ce qui n'est pas forcément la meilleure solution, alors que les filtres numériques ne font que réduire le nombre de clic nécessaires pour accéder aux données. Ce manque d'épuration réduit considérablement la qualité globale des informations sur le web, contrairement aux autres médias de diffusion. Ainsi cette immense source de contenus et d'informations est souvent ponctionnée en bribes d'informations véhiculés par les réseaux sociaux, sites communautaires, partages entre contacts, bref, autant de prescripteurs qui font qu'internet se résume souvent à avoir le choix mais finalement ne pas choisir. Le manque de réflexe d'une majeure partie des jeunes dans la vérification des informations est également flagrante.

23 Legrandsoir.com, « une boulimie d'information au péril du sens »

24 Selon l'IDC, institut de recherche et de conseil sur les nouvelles technologies

25 Technologue américain spécialisé sur les mutations comportementales causées par Internet

26 Journaliste américain, spécialiste des nouvelles technologies de l'information et de la communication

Si bien que l'on voit passer toutes sortes de non-vérités et autres fausses informations.

On ne cherche plus forcément l'information la plus pure et véridique et faisons plutôt une moyenne des informations que nous trouvons.

> La revendication de la parole, l'argument « démocratique »

« *Les nouveaux supports de l'information et de la communication permettent de créer des dispositifs de concertation inédits à même de répondre à cette attente : blogs, forums, réseaux sociaux, sites de débats publics* »

De fait, un nombre croissant d'individus « ordinaires » s'emparent de ces outils numériques pour prendre la parole, remettre en cause les « formats d'autorité traditionnels », déplacer le centre de gravité des décisions et signer une poussée de « l'expertise profane ». Et monsieur tout-le-monde de pouvoir faire entendre sa voix dans le concert de l'espace public. Cette tendance à donner la parole à tout individu, quelque soit son niveau de culture, de réflexion, ou son niveau d'expertise, a tendance à provoquer chez les jeunes une revendication de « la parole pour tous », et de revendiquer sa place dans tous thèmes et sujets, mêmes inconnus, sans considérations sur les prérequis de savoir, expérience, légitimité et pertinence. Nous avons identifié deux catégories d'individus : les créateurs illégitimes (contenus textes, vidéos, etc) et les prescripteurs illégitimes (transmissions d'informations non vérifiées, inconscience quant aux conséquences, etc). Le problème ici est que ce ne sont pas des cas isolés, la propagation sur la toile étant beaucoup plus rapide que par des médias « classiques ». Cela peut donc avoir une influence néfaste sur notre culture et notre réflexion.

> La « socio-cul »

« *Se dit d'une personne qui affectionne particulièrement toute activité culturelle qui pourrait mettre en valeur son potentiel intellectuel ET branché. La deuxième partie du mot se comprend dans le même sens que Faux-Cul ou amateur de culture* ». ²⁷

Ainsi un autre phénomène largement répandu avec internet comme support, c'est la culture générale socialisante, autrement dit, une culture dans l'unique but de montrer ses muscles cérébraux aux autres ou d'attirer l'intérêt autour de soi. Celle des diners et

des conversations stériles, celle des faits et non de la réflexion, celle qui attise la curiosité sans jamais la rassasier. Une culture superficielle somme toute.

// L'ENGOUEMENT POUR LES FILMS QU'IL FAUT SOCIALEMENT AVOIR VUS A REMPLACÉ LE GOÛT, QUI NE PEUT SE FORMER QUE PAR ACCUMULATION DE CULTURE, ET REQUIERT DU TEMPS ET DE LA MÉMOIRE.

(ALAIN BERGALA)

• L'oligarchie du médiocre

Le pouvoir des médias est tel sur les opinions des individus qu'ils peuvent parfois être accusés de manipulation. La presse, avec l'ensemble des médias peut être qualifiée de « quatrième pouvoir ».

> La recherche obsessionnelle de performance

Les célébrités ou autres « modèles », incarnant la réussite autant professionnelle que personnelle, présentés dans les médias nous incitent à rechercher la performance par dessus tout et cela dans tous les domaines : santé, travail, famille, argent, sexe, beauté, mode, loisir, cuisine... Cette consécration des médias d'un style de vie presque unique conduit à l'apparition de nouveaux comportements (culte de l'image, du corps, du style, etc) et la culture de la performance est entretenu par un système de mise en concurrence perpétuelle des sujets. C'est ainsi que l'on se retrouve quotidiennement confronté à toutes sortes de classements établissant des hiérarchies, stigmatisant les mal classés, chez qui les complexes et le manque de confiance en soi peuvent s'intensifier.

// PARALLÈLEMENT AU MODÈLE ÉCONOMIQUE, LE RÔLE DES MÉDIAS DANS L'ENTRETIEN D'UNE CULTURE DE LA PERFORMANCE SE MANIFESTE PAR LES EXEMPLES QU'ILS DONNENT À VOIR AU PUBLIC, ET L'IMAGE IDÉALE DE L'INDIVIDU QU'ILS CULTIVENT

(INSA LYON)

> La nouveauté avant tout

A ce culte de la performance vient s'ajouter celui du désir d'originalité, d'inédit. Ainsi les jeunes cherchent continuellement à trouver des contenus nouveaux et se faire les premiers relayeurs, pour se démarquer et affirmer leur personnalité et l'intérêt qu'ils peuvent susciter. Leur créativité, leurs innovations de quelque fond ou forme qu'elles soient, leur permet un instant d'accéder au top de la performance. Tout ce qui est nouveau est forcément une référence pour un moment qu'il soit court ou long, et suscite l'intérêt et le respect de l'autre. **Ainsi ce désir de nouveauté en consommation ou en production vient souvent se heurter aux acquis traditionnels, méprisés pour leur côté « obsolètes ».**

Les notions même de singularité, d'originalité ou de créativité sont maladroitement apparentés à simple notion de nouveauté.

Le consommateur postmoderne se doit de tout essayer, ce qui marque le marché par des instabilités de consommation et les marques peinent à fidéliser sa clientèle. Daniel Mermet ²⁰ décrit le zapping comme **« une attitude qui déborde largement l'usage de la télécommande pour changer de chaîne. Elle s'est développée chez les consommateurs, qui sont moins attachés aux types de produits, aux marques, aux enseignes de magasins ou même aux types de distribution »**. L'expérience et la renommée ne sont plus des critères de qualité, au profit de l'exploration de nouvelles offres, de l'inconnu. Parallèlement, la découverte et l'expérimentation de tout ce qui est moderne est privilégiée à la sagesse et au savoir, ce qui a pour conséquence de façonner des générations ultra réceptives à la nouveauté sans forcément être conscientes des origines, de l'évolution et des enjeux de celles-ci. C'est un autre risque majeur à la « fausse culture » et la superficialité.

> Le mépris du savoir

Alexis De Tocqueville : **« L'individualisme est d'origine démocratique, et il menace de se développer à mesure que les conditions s'égalisent ».**

La démocratie ferait donc disparaître les liens entre les différentes générations, et l'individu dans sa stratégie de construction de sa vie considérerait avec moins d'intérêt le patrimoine (matériel ou immatériel) hérité de ses aînés ainsi que l'héritage qu'il pourrait transmettre à ses descendants.


L'information à laquelle a accès l'individu lui permet avec son bagage scolaire de construire sa propre opinion et son esprit critique, et de gagner en confiance. Le développement des moyens de communication a donc eu une part considérable dans l'individualisation intellectuelle de la société.

On parle de « génération numérique » pour décrire les jeunes et leur aisance à comprendre et utiliser les nouveaux médias et outils numériques. Devant l'incompréhension des générations plus anciennes, les jeunes gagnent en confiance et peinent à accepter en autorité intellectuelle des modèles qu'ils jugent dépassés et incompétents face à leurs références modernes. Dans une société qui manque de modèles de pensée, de leaders d'opinion, ils trouvent justement leurs substituts dans cet univers numérique, se fiant à leur entourage, aux cyber acteurs et à l'information numérisée.


28 Journaliste, écrivain et producteur de radio français



UNE RÉPONSE : L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS

 Tous les risques que nous avons évoqués ci-dessus matérialisent des enjeux essentiels de l'éducation aux médias. Ces tendances nous confortent dans l'idée que cette éducation est indispensable à notre société pour ainsi éviter une généralisation de ces comportements et une assimilation passive des informations.

■ A. LA COMMISSION EUROPÉENNE DÉJÀ SUR LE COUP

 Dans ses recommandations sur l'éducation aux médias dans l'environnement numérique de 2009, la Commission Européenne estime que « **la diffusion de contenu créatif numérique et la multiplication des plateformes de distribution en ligne et mobile constituent de nouveaux défis pour l'éducation aux médias. Dans le monde d'aujourd'hui, il est nécessaire de développer ses capacités d'analyse pour pouvoir mieux appréhender, sur le plan intellectuel et émotionnel, les médias numériques** ». Et de rajouter : « **Dans la société de l'information actuelle, l'éducation aux médias est liée à l'insertion et à la citoyenneté (...) l'éducation aux médias est considérée aujourd'hui comme l'une des principales conditions préalables au plein exercice d'une citoyenneté active afin de prévenir et de limiter les risques d'exclusion sociale** ».

Ainsi et depuis novembre 2008, le Parlement et la Commission Européenne ont décidé que l'éducation aux médias deviendrait une cause majeure pour la société européenne dans les années à venir.

Pour la commission Européenne, l'éducation aux médias doit :

- Englober tous les médias. Elle vise à sensibiliser davantage les gens aux diverses formes que peuvent prendre les messages médiatiques dans leur vie quotidienne (programmes, films, images, textes, sons et sites internet qui sont fournis par divers moyens de communication).
- Jouer un rôle important pour ce qui est de sensibiliser davantage au patrimoine audiovisuel et aux identités culturelles de l'Europe et de développer les connaissances et l'intérêt pour ce patrimoine et les œuvres culturelles européennes récentes.
- Être liée à l'insertion et à la citoyenneté. Elle recouvre des compétences fondamentales, non seulement pour les jeunes mais aussi pour les adultes et les personnes âgées, les parents, les enseignants et les professionnels des médias.
- Être intégrée dans les programmes scolaires à tous les niveaux sous la responsabilité première des États membres. Le rôle joué par les autorités locales est également très important car elles sont proches de la population et soutiennent des initiatives dans le secteur de l'enseignement non institutionnel. La société civile doit aussi contribuer activement à promouvoir l'éducation aux médias selon une approche ascendante.

Cette approche met le point sur un certain nombre de problématiques majeures et permet d'avancer quelques solutions concrètes. Même si certains points sont très «Européanisants», ayant pour objectif de former un modèle de jeunes citoyens Européens, ils restent compréhensibles et adaptables aux réalités de chaque territoire.

De même, la Charte européenne pour l'éducation aux médias énumère les compétences suivantes :

« Les personnes formées aux médias devraient pouvoir :

- Utiliser les technologies médiatiques efficacement pour accéder, conserver, rechercher et extraire ou partager le contenu afin de rencontrer les besoins et intérêts des individus et des communautés.
- Obtenir l'accès à, et opérer des choix informés dans un large éventail de formes et de contenus médiatiques à travers les différentes sources culturelles et institutionnelles.
- Comprendre comment et pourquoi les contenus médiatiques sont produits.
- Analyser de manière critique les techniques, langages et codes utilisés par les médias et les messages qu'ils véhiculent.
- Utiliser les médias de manière créative en vue d'exprimer et de communiquer des idées, des informations et des opinions.
- Identifier et éviter ou mettre en question le contenu médiatique et les services qui peuvent être indésirables, choquants ou nuisibles.
- Utiliser les médias dans l'exercice de leurs droits démocratiques et de leur citoyenneté. »

Ces objectifs ont pour but de répondre, par une éducation complète, aux risques que nous avons évoqué et englobent aussi bien une approche théorique que pratique. Il en ressort également que la créativité est essentiellement utilisée pour exprimer et communiquer des informations et des opinions. Grâce aux technologies modernes, les moyens d'expression sont de plus en plus nombreux, c'est pourquoi l'originalité et l'inventivité sont avancés au premier plan de la transmission d'informations.

■ B. LA CRÉATIVITÉ AU CŒUR DE L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS



Jacques Gonnet, fondateur du CLEMI ²⁹, travaille depuis 30 ans sur la question. Il écrivait il y a des années la nécessité

« **de prendre conscience de ce monde médiatique, de l'obligation vitale, individuelle et collective, d'en apprendre les données, comme on apprend à lire et à écrire, pour ne pas devenir analphabète** ». À cela, Évelyne Bévort ³⁰ rajoute « **On voit bien qu'il est impossible de réguler les médias numériques. Les jeunes sont à la fois consommateurs et producteurs de contenus et génèrent d'autres pensées critiques, d'autres**

conceptions de la citoyenneté. Cette situation est absolument inédite et l'éducation aux médias et à l'image doit s'y intéresser : un jeune peut maintenant réaliser son propre court métrage avec son téléphone portable, par exemple ; il est tout à la fois producteur et consommateur de contenus ».

Si l'on synthétise ces constatations et que l'on en ressort une réflexion, nous arrivons à la théorie de Pier Cesare Rivoltella ³¹ sur le développement d'une compétence numérique.

Selon lui, celui-ci passe par trois points essentiels :

- La pensée critique : conscience des risques et des possibilités (lire et analyser)
- Les aptitudes : utilisation des technologies (communiquer, produire, trouver, stocker, échanger, évaluer)
- L'action créative : production de contenu (expression par de nouveaux langages)

Ainsi, on place l'action créative comme ultime étape de l'éducation aux médias. Les jeunes, après avoir appris à développer une pensée critique et à utiliser les médias, pourront créer eux-mêmes un contenu grâce à l'intervention de structures ou d'intervenants extérieurs. Ces professionnels de l'éducation aux médias, structures de proximités, permettront aux jeunes de travailler davantage le contenu et de leur donner les moyens et méthodes pour les produire. Cette phase pratique est primordiale pour l'assimilation et la matérialisation des acquis, mais elle sera également une activité fédératrice, ludique, dynamique ; expérience concrète pour les jeunes et profondément inscrite dans leurs mémoires. Même si ce type d'activités existe déjà, elles doivent s'inscrire dans une logique de formation à long terme et dans un cadre de sensibilisation et d'apprentissage global.

Des réseaux structurés fonctionnent déjà (Euromedialiteracy, Mentor,...) mais il manque aux acteurs, des dispositifs transversaux d'échanges, de diffusion, et d'exploitation de leurs résultats. EuroMeduc a eu pour objectif de proposer ce dispositif, avec le soutien de la commission européenne dans le cadre du « lifelong learning programme » et pour une durée de dix-huit mois. Ce projet a réuni les praticiens et les chercheurs spécialisés en éducation aux médias, en favorisant notamment les petites

29 Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'Information

30 Directrice déléguée du CLEMI

31 Professeur de communication et d'éducation aux médias italien

structures éducatives développant une expertise de terrain. Il visait ainsi à accroître la qualité et la pertinence des projets d'éducation en alimentant les réseaux existants avec les résultats obtenus et en développant des pratiques d'échange plus structurées et intensives. Il cherchait aussi à identifier les freins, les opportunités et les actions à entreprendre, et à partir de là, à produire des recommandations à portée éducative, scientifique et politique.

Quelle que soit l'ampleur de la tâche, l'éducation aux médias est l'un des objectifs essentiels que

doit poursuivre la politique publique pour que tous les citoyens européens puissent profiter pleinement des avantages de la société de l'information, sans en être les victimes. L'éducation artistique et l'éducation aux médias sont à dissocier. Ce qui ne les empêche pas d'être complémentaires. Ainsi, un individu capable de comprendre les médias, sera plus à même de discriminer ce qui relève des arts de ce qui relève de la communication et inversement. L'objectif étant pour l'une et l'autre de développer chez l'individu un esprit critique et permettre son expression personnelle.






L'ART : VECTEUR
D'UNE SOCIÉTÉ
ÉDUQUÉE

// A

L'ARTISTE, ACTEUR DE LA SOCIÉTÉ

 Avant d'aller plus loin, mettons nous d'accord sur ce que l'on désigne par le terme, aujourd'hui galvaudé, « Art » :

« **Esthétique. Sans épithète, l'Art ou les Arts désignent toute production de la beauté par les œuvres d'un être conscient. Au pluriel, cette expression s'applique surtout aux moyens d'exécution ; au singulier, aux caractères communs des œuvres d'art. En ce sens, l'art s'oppose à la science, mais d'un autre point de vue : les uns relèvent de la finalité, les autres de la finalité logique.** »

Dans cette définition de l'ouvrage de référence « Vocabulaire technique et critique de la philosophie » (1993), d'André Lalande, il faut bien dissocier les 2 concepts de définition : l'ensemble des productions artistiques et ce qu'il y a de commun et unique qui relie toutes ces productions. Il n'y a ici aucune distinction quant au matériel utilisé tel que la peinture, la sculpture, la musique etc. Un film, une vidéo, une installation multimédia peuvent donc être catalogués comme œuvre d'art.

« **Qu'un enfant prête aux étoiles des formes géométriques, il n'y a pas là de quoi nous surprendre. Mais à vouloir absolument que, dans un tableau, le ciel soit bleu et l'herbe verte, c'est si l'on y réfléchit tant soit peu, réfléchir à la manière de cet enfant. Au lieu de se fâcher en voyant ciel ou prairies traduits par d'autres couleurs, il vaudrait mieux s'efforcer d'oublier ce que nous croyons savoir et de voir le monde comme s'il s'offrait pour la première fois à nos regards. Si nous faisons cette effort avec une entière bonne foi, nous pourrions fort bien découvrir que les choses sont sujettes à se présenter sous les couleurs les plus surprenantes. Or, les peintres savent parfois jeter sur le monde un regard neuf. Ils désirent voir**

le monde avec fraîcheur, en laissant de côté les préjugés, les notions toute faites sur la couleur de chaque chose ». Dans cet extrait de « Histoire de l'art, nouvelle édition, revue et augmentée » (1997), E.H Gombrich ³² nous dévoile, par la métaphore de l'enfant représentant le monde à l'aide de signes que l'on lui a inculqué, la façon dont la plupart des spectateurs peuvent réagir à la nouveauté artistique. Une réaction de rejet s'exprime par rapport aux œuvres qui sortent trop de ce qu'ils considèrent comme de l'Art. Cependant dans un deuxième temps, l'auteur nous souligne la principale fonction de l'artiste : « **jeter sur le monde un regard neuf** ». Il vient perturber nos idées reçues en nous montrant des visions différentes de notre quotidien. En effet, de multiples fonctions sont attribuées à l'art et aux artistes.

Freud aura comme hypothèse que la fonction de l'artiste serait d'exprimer sa vie psychologique. Il va jusqu'à dire que cette expression subjective, si elle est bien menée peut avoir une portée universelle :

« **Le véritable artiste sait donner à ses désirs une forme telle qu'ils perdent tout caractère personnel susceptible de rebuter les étrangers et deviennent une source de plaisir pour les autres : il sait les embellir de manière à dissimuler leur origine suspecte** ».

Pour Karl Marx, l'art servirait de reflet d'une condition sociale et historique qu'aurait vécu l'artiste : « **La difficulté n'est pas de comprendre que l'art grec soit lié à une certaine forme de développement social. La difficulté réside dans le fait qu'il nous procure encore une jouissance artistique et qu'il a eu pour nous la valeur d'un modèle inaccessible.** »

De la réflexion de ces 3 penseurs, on pouvons identifier 3 principales fonctions de l'artiste dans notre société :

32 Historien de l'art spécialiste de l'iconographie du XX^e siècle

• « **Jeter sur le monde un regard neuf** ». Ce regard différent libre des préjugés amènera l'Art à faire des découvertes importantes ou, par ailleurs, à en vulgariser certaines. Par exemple, à la renaissance, comme l'affirme Daniel Arasse ²³ dans « une histoire de la peinture », les artistes de Florence inventent un nouveau mode de représentation du monde : la perspective moderne. Aujourd'hui encore, les artistes apportent leurs contributions à la société. Par exemple, l'école du Fresnoy à Tourcoing, établit chaque année des partenariats avec des centres de recherches sur les nouvelles technologies pour permettre à leurs étudiants d'avoir accès à des technologies encore embryonnaires. Ces mêmes centres de recherches sont également en quête d'artistes qui viendraient éprouver, dans des orientations inédites, leurs nouvelles trouvailles.

• **Exprimer sa vie psychologique**. Cette introspection extériorisée par le prisme de l'art et exposée à la vue de tous permet au spectateur de pouvoir s'identifier aux œuvres. En regardant ces expressions d'un intérieur, le public peut mettre en perspective sa propre vie intérieure avec celle de l'artiste.

• **Témoigner d'une société, d'une époque**. L'artiste est un être hypersensible à tout ce qui se passe dans la société. Il réagit par différentes stratégies en intégrant sa réflexion ou son intuition dans son œuvre. C'est grâce à cela que nous pouvons par ailleurs identifier des courants de pensées et des caractéristiques propres aux artistes d'une même période temporelle. Par exemple, Marcel Duchamp, célèbre peintre et plasticien, ne peut appartenir qu'au début du XX^e siècle, car il incarne à merveille cette époque et la transition avec le siècle précédent.

// B

UNE ÉDUCATION ARTISTIQUE INCOMPLÈTE

Après avoir identifié le rôle de l'art et de l'artiste dans notre société, nous pouvons à présent nous pencher sur l'éducation qui en est faite. Au vu des rapports de la consultation nationale sur l'Éducation Artistique et Culturelle, plusieurs problèmes se présentent :

• **Un manque de définition de la politique d'éducation artistique et culturelle** : Il faut distinguer ce qui est de l'ordre de l'éducation artistique et ce qui ne l'est pas. Il est important d'extraire tout ce qui est de l'ordre de l'éducation aux médias pour une plus grande clarté de propos.


• **Un manque d'articulation et de coordination entre les ministères, les structures locales de l'état, les structures de diffusion de l'art et les artistes intervenants** : Il y a un nombre important d'acteurs qui enseignent l'éducation

artistique aujourd'hui : l'éducation nationale par son programme, les collectivités territoriales (régions, départements, villes) par de multiples dispositifs comme « A'Musée » ou « Destination culture », les structures culturelles (musées, bibliothèques...), les artistes (peintre, sculpteur, comédiens, compositeurs...), des médiateurs, et des associations artistiques et culturelles. Malgré ce foisonnement, la coordination et les responsabilités sont tellement fractionnées que les acteurs naviguent à vu dans cet océan déchainé.

• **Un manque d'égalité dans la répartition géographique et sociale de cette éducation** : D'après les études actuelles, seulement 10 à 20% des jeunes du système scolaire sont concernés par l'éducation artistique. L'absence d'outils et de suivi consolidé entre le ministère de la Culture et celui de l'Éducation expliquent cette large fourchette.



DE L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS À L'ÉDUCATION ARTISTIQUE

 Dans sa conférence du 13 décembre 2011, Bernard Stiegler, philosophe français, parle des nouveaux médias comme possible destructeur d'attention chez les jeunes et même chez les adultes. En effet, selon lui, ces médias déploient des stratégies de captation de l'attention entraînant ainsi une difficulté à se concentrer de manière continue sur un sujet.

Si l'on résume, ce défaut de concentration bloquerait l'absorption réfléchie d'informations ce qui pousse l'individu à rechercher des contenus ludiques, pas nécessairement qualitatifs. Son inspiration et sa créativité proviendront donc de ces dits contenus, engendrant, par conséquent, la retransmission d'œuvres médiocres et vides de sens.

Pour remédier à cela il y a bien sûr l'éducation aux médias, pour toutes les raisons évidentes que nous avons déjà évoqués, puis l'éducation artistique.

En effet, l'individu n'étant pas assez éduqué dans la critique artistique il ne peut pas émettre un vrai jugement conscient sur les œuvres et les partager avec plus de foi. Il n'est pas non plus assez éduqué sur une pratique artistique qui justifierait la diffusion de créations sur la toile.


Cette éducation dans ce contexte pourrait créer un cercle vertueux : celle-ci engendrerait un public plus conscient artistiquement qui visionnerait et sélectionnerait un contenu de qualité, ce qui l'amènerait à le partager de manière plus discriminée. La sélection plus pertinente du public pourrait avoir un impact sur l'industrie de production de contenus, conduisant à un affinement qualitatif des productions artistiques, et plus uniquement basé sur un rendement économique. Le contenu professionnel et amateur diffusé serait donc artistiquement meilleur et pourrait même être absorbé pour participer plus efficacement à l'éducation artistique. Ce circuit conduirait à la formation de citoyens actifs et conscients dans une société s'attardant sur le qualitatif. Certes, ce raisonnement semble être utopique, mais il est tout de même important de souligner cette possibilité d'évolution, qui, nous en sommes convaincus, est réalisable dans la mesure où l'éducation existante est remise en cause par les mutations sociétales.

Le cercle vertueux de l'alliance entre éducation aux médias et éducation artistique :

Schéma (Annexe 2 • p.41)



L'ÉDUCATION ARTISTIQUE : RÉFLEXION ET EXPRESSION PERSONNELLE

 Dans le rapport de consultation sur l'éducation artistique et culturelle « Pour un accès de tous les jeunes à l'art et à la culture » de janvier 2013, il est cité dans la partie II - « **Une grande convergence de vues sur les objectifs** » un passage qui résume ce qu'est le but idéal de l'éducation artistique : « **L'enjeu principal est de développer la créativité et la sensibilité des jeunes, de permettre la construction de l'esprit critique, l'acquisition de l'autonomie, de la confiance en soi, de la capacité d'entreprendre et de coopérer, de développer la curiosité, l'imagination, l'originalité** ».

Pour que l'élève acquiert ces différentes capacités, ne devrait-il pas être confronté à la théorie et à la pratique de l'art ? La théorie comprend aussi bien l'étude de l'histoire des arts que les différentes théories esthétiques ou optiques. Les professeurs compétents peuvent dispenser seuls une partie de la théorie. Mais l'intervention de spécialistes qu'ils soient historiens, artistes, ou structures spécialisées est essentielle pour compléter leur enseignement sujet, dans la plupart des cas, à un formatage académique. L'expérience partagée avec un artiste confronté quotidiennement au questionnement sur la création et non soumis au contingence d'un programme en particulier, ne peut se simuler à l'intérieur d'une salle de classe. Il peut ainsi apporter son expérience de terrain et ainsi, emmener les élèves au cœur de la réflexion et de la pratique artistique. Ce temps de pratique accompagné par un professionnel permet de développer l'expression personnelle et l'esprit critique de l'élève, et cela loin des fantasmes véhiculés par l'image populaire de

l'artiste. Les élèves pourraient alors se confronter à cette liberté de création et aux exigences requises (documentation, réflexion, exigence de qualité...), de même qu'aux limites que l'artiste peut rencontrer et tenter de repousser (techniques, temps limités, économie...). Cette confrontation, doit aussi permettre aux élèves de démystifier son image, en comprenant son travail, sa réflexion, en le côtoyant au quotidien. L'intervenant artiste, n'est-il pas aussi un acteur de la société au même titre qu'eux ?

La consultation nationale EAC ³⁴ de janvier 2013 confirme cette théorie par cet extrait : « **La médiation peut mettre en jeu une œuvre, ce qui implique la construction d'un discours de décodage des références de l'œuvre ; elle peut porter sur le processus de création, sur l'acte créatif lui-même, explicité et traduit par l'artiste en moments de pratique... C'est en tant que messagers, transmetteurs de démarche de création que les artistes sont sollicités et non en tant que pédagogues... L'artiste est identifié en tant qu'interprète, auteur, metteur en scène, chorégraphe, compositeur ; il doit être porteur d'un projet personnel, d'un imaginaire singulier et d'une démarche créatrice... L'artiste n'est pas déconnecté de la réalité, il puise sa force et sa liberté de la pratique et de la pensée de son art dans son engagement au regard des questions sociales et sociétales.** »

Dans les enjeux de l'éducation artistique, il ne faut pas non plus oublier les structures de diffusion qui doivent, de leur côté, intervenir pour construire la réflexion des élèves sur la place de l'art dans notre société. Au delà de la sensibilisation aux œuvres,

il y a aussi une familiarisation aux lieux, et à la vie d'un lieu artistique. Il est important d'en comprendre les mécanismes pour également démystifier ce milieu et pouvoir se l'approprier. Connaître comment est construite une exposition, comment se passe un tournage, qu'est ce qu'une résidence, etc. Ce n'est qu'en passant par là que les élèves pourront par la suite devenir des amateurs d'art et venir avec plaisir munis d'un sens critique aiguisé, dans les lieux de diffusion et de création d'art. ³⁵

// L'ART NE PEUT SE CONCEVOIR
POUR LES ÉLÈVES SANS
EXPÉRIENCE DE « FAIRE »
ET SANS CONTACT AVEC
L'ARTISTE, L'HOMME DE MÉTIER,
COMME CORPS « ÉTRANGER »
À L'ÉCOLE, COMME ÉLÉMENT
HEUREUSEMENT PERTURBATEUR
DE SON SYSTÈME DE VALEURS,
DE COMPORTEMENTS ET DE
NORMES RELATIONNELLES.


// VOIR UN ARTISTE CRÉER NE
SAURAIT ÉVIDEMMENT DONNER
LA CLÉ INTIME DE LA CRÉATION
MAIS PERMET DE COMPRENDRE
COMMENT TEL ARTISTE
REGARDE, SE MET AU TRAVAIL,
SE COMPORTE PAR RAPPORT
À LA CRÉATION ELLE-MÊME.

// C'EST PRÉCISÉMENT POUR
QUE LES ÉLÈVES FASSENT
EUX-MÊMES CETTE EXPÉRIENCE
QUE LE PASSAGE À L'ACTE
EST INDISPENSABLE. CAR
IL Y A QUELQUE CHOSE
D'IRREMPLAÇABLE DANS CETTE
EXPÉRIENCE, VÉCUE AUTANT PAR
LE CORPS QUE PAR LE CERVEAU,
UN SAVOIR D'UN AUTRE ORDRE,
QUI NE PEUT S'ACQUÉRIR PAR
LA SEULE ANALYSE DES FILMS,
AUSSI BIEN CONDUITE
SOIT-ELLE.

(ALAIN BERGALA)

// E

VERS DES CITOYENS CONSCIENTS

 Sur le site jeunes.gouv.fr, on peut lire en introduction sur la page « droit du citoyen » : « **Être citoyen, c'est avoir des droits, garantis par la loi, aussi essentiels que la liberté d'expression, le droit de vote et la protection sociale par exemple. Mais être citoyen, c'est aussi, et dans l'intérêt de tous, être responsable et respecter ses devoirs envers la société** ».

L'éducation artistique participe aussi à la formation du citoyen. Comme vu précédemment, cette ouverture sur l'art permet de développer plusieurs qualités : un regard neuf sur le monde, une sélection plus exigeante des contenus reçus (films, informations...), le développement de la créativité, une valorisation de l'estime de soi, etc... Ces qualités sont en parfaite adéquation avec les droits et devoirs du citoyen.

Par exemple, la liberté d'expression ne peut être exercée qu'en conscience de toutes les interactions et avec une distance critique par rapport au sujet sur lequel on souhaite s'exprimer. L'éducation artistique entre dans cette logique en apportant des clés de réflexion permettant de souligner la pertinence de l'expression. Quant au droit de vote, le droit qui permet au citoyen de faire entendre son choix politique, il doit être libre pour l'exercer. Pour avoir cette liberté, il doit pouvoir accéder à la connaissance des systèmes politiques et ainsi distinguer le vrai du faux. En bref, il doit encore savoir mettre une distance et savoir critiquer les informations qu'il reçoit. Nous pouvons donc observer que les qualités essentielles dans la formation d'un citoyen responsable sont dispensées par l'éducation artistique conjoint à l'éducation aux médias.

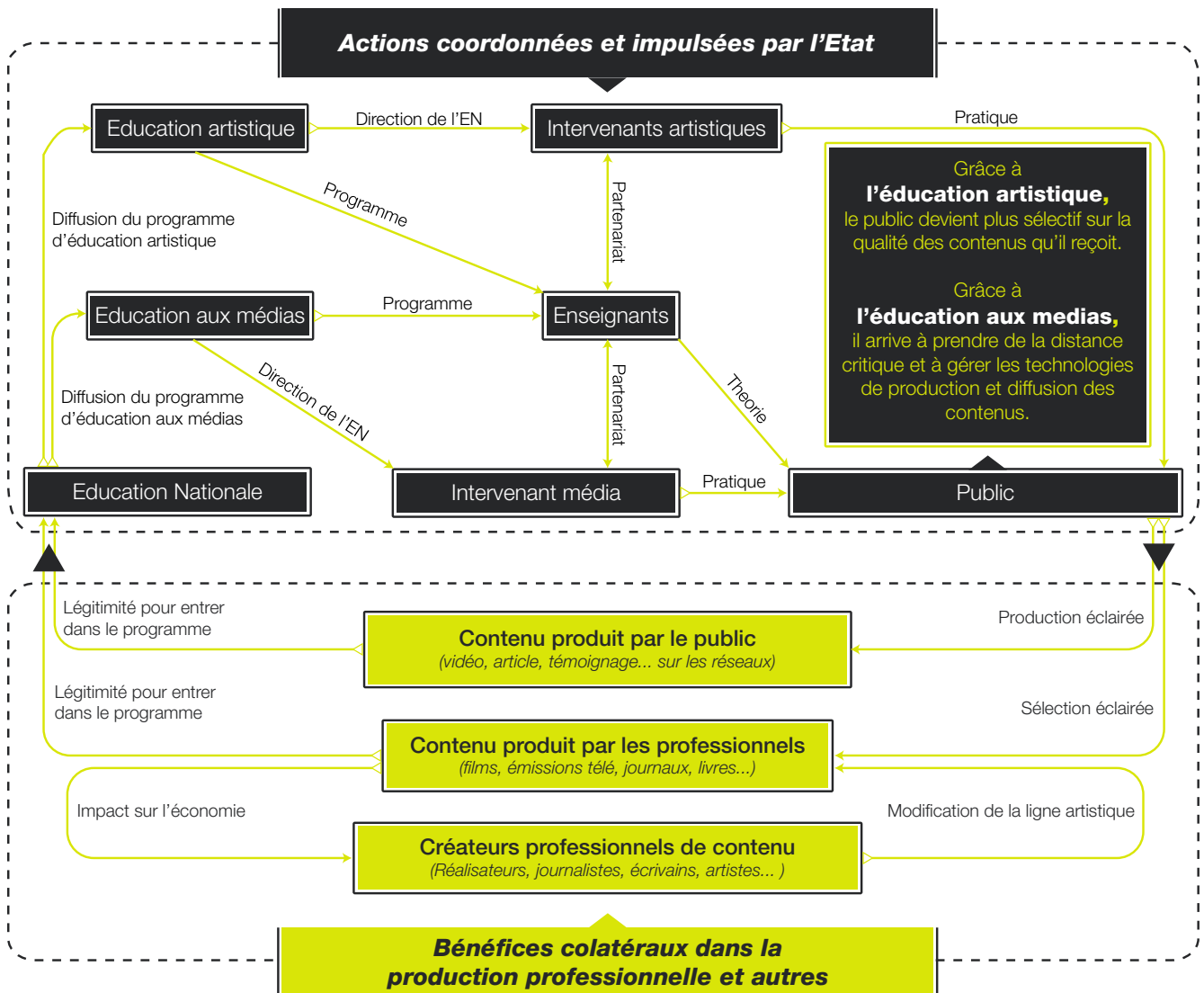
L'art dans toutes ces formes et de tout temps a pour habitude de détourner, caricaturer, critiquer les codes de communication utilisés en politique ou par les médias. C'est un formidable moyen d'expression qui se joue des conventions et des règles admises par la société, apportant ainsi des clés de réflexion constamment renouvelées. En cela, le cinéma est l'un des arts les plus représentatif de ce courant, sans oublier qu'il est également associé à un medium populaire.

// L'ŒUVRE D'ART N'EST JAMAIS
CENT POUR CENT EFFICACE,
DÉSŒBÉIT AUX RÈGLES
ACADÉMIQUES, REVENDIQUE
L'INTUITION CRÉATRICE ET
L'INNOVATION CONTRE LES
CODES.

(ALAIN BERGALA)

A decorative graphic featuring several white, rounded shapes on the left and right sides. A central horizontal band contains a pattern of small, dark grey teardrop shapes. The word "ANNEXE" is written in black, uppercase letters across this band. To the right, a large white number "2" is partially visible, with a white teardrop shape below it. On the far right, a portion of a circle with diagonal grey lines is visible.

ANNEXE 2





LE CINÉMA, UN DÉNOMINATEUR COMMUN

4/


Le cinéma se trouve être le dénominateur commun officiel entre éducation artistique et éducation aux médias. Il a été et reste aujourd'hui un formidable vecteur d'influence culturelle pour les pays qui font le choix de s'en servir. Alors même que les industries du livre et de la musique apparaissent au mieux en plein marasme, au pire en crise profonde, le cinéma continue d'afficher une insolente santé économique avec près d'une dizaine de films flirtant avec le milliard USD de recettes ³⁶.

Média de masse, il est aussi devenu au xx^e siècle, média de propagande et d'influence, outil privilégié de la communication de certains états qui, par désir ou par besoin, ont vanté leur propre modèle.

S'il apparaît in-envisageable de remettre en cause le cinéma comme média international, aux codes, formats et genres universalisés ; le fait qu'il soit considéré comme art provoque encore quelques débats.



LES MODIFICATIONS SOCIALES ET CULTURELLES IMPULSÉES PAR LES NOUVEAUX MÉDIAS

 Art mineur, art majeur ; art total ou synthèse de tous les arts ; art de marché ou art de masse ; les théories sont nombreuses pour tenter de définir un art qui a beaucoup de dissemblances avec les autres.

« **Le cinéma est un art impur. Il est bien le plus-un des arts, parasitaire et inconsistant. Mais sa force d'art contemporain est justement de faire idée, le temps d'une passe, de l'impureté de toute idée. [...] Il est le septième art en un sens tout particulier. Il ne s'ajoute pas aux sept autres sur le même plan qu'eux, il les implique, il est le plus-un des six autres. Il opère sur eux, à partir d'eux, par un mouvement qui les soustrait à eux-mêmes** » disait André Bazin ³⁷ au milieu du siècle.

Le cinéma est un art collectif. Le poète, le romancier, le peintre, le musicien, le sculpteur, peuvent s'exprimer solitairement. Au départ, dans les arts traditionnels l'œuvre naît et se développe dans la

méditation et le silence ; pour le cinéma c'est tout autre chose. Marcel l'Herbier ³⁸ disait qu'« **il est un art fait en commun pour la communauté** ». Toute une équipe de travailleurs contribue à la fabrication d'un film. Il suffit de lister l'ensemble des intervenants techniques et artistiques pour considérer le film comme une œuvre collective, la législation et le nombre d'ayant-droits en témoignent (scénariste, réalisateur, dialoguiste, compositeur, graphiste, chorégraphe, etc...). Autant de facteurs couplés aux exigences commerciales pourraient remettre en cause la liberté aussi nécessaire à l'art que l'air aux oiseaux, s'il n'y avait pas un maître d'œuvre, un chef chargé de transfigurer le monde et de diriger le travail de tous : le réalisateur. Il existe des univers de réalisateurs, des visions singulières, des œuvres qui deviennent des classiques, mais le cinéma appartient à l'art par un aspect encore plus profond : son langage. Le langage des images en mouvements, mode d'expression entre la ligne, la couleur, la parole, le son, qui cache une souplesse permettant

36 Polemos.fr, « le cinéma, vecteur d'influence culturelle »

37 Critique de cinéma, français

38 Réalisateur français et pionnier de la télévision française

Écrivain, journaliste, historien et critique de cinéma français

39

Professeur des universités, réalisateur, critique et historien du cinéma

40

Ouvrage de 1991 qui s'interroge sur l'histoire du regard et de la perception

41

les plus belles transpositions artistiques. Il est fabriqué par plusieurs auteurs et composé de plusieurs arts. Il est un magnifique support fédérateur aux possibilités narratives, visuelles et sonores infinies.

« **Le cinéma sera populaire ou ne sera pas !** » scandait Léon Moussinac ³⁹.

« **Le pays dont on peut dire que le cinéma et son public y ont été le plus massivement et le plus durablement populaires, au sens assez étroit qu'a ce mot en français, est justement... la France** »

affirmait Noël Burch ⁴⁰ dans « La Lucarne de l'infini » ⁴¹, analysant ainsi l'histoire du cinéma en France, où il est né, média parlant avant tout du peuple et conçu pour le peuple.

Par sa possibilité d'accès au plus grand nombre, c'est-à-dire sans barrière culturelle ou d'instruction pour appréhender le sens des œuvres, le cinéma s'affirme parmi les arts populaires. Néanmoins, certains films se positionnent clairement sur un champ culturel plus élitiste de par les références qu'ils véhiculent ou la forme qu'ils empruntent.

Par opposition aux arts et activités culturelles qui ne sont pas reproductibles ou qui se consomment individuellement, le cinéma dont la fonction est de reproduire le mouvement est, par définition, une culture de masse. Ainsi, les études montrent que le cinéma est « la pratique culturelle la plus populaire »,


près de 100% des Français y sont allés au moins une fois dans leur vie.

De même, selon une récente étude réalisée par l'Association de lutte contre la piraterie audiovisuelle (ALPA), près de 500 000 téléchargements illégaux de films sont effectués en France chaque jour, ce qui en fait, avec les autres genres vidéos confondus, le type de fichiers le plus consommé sur internet. 500 000, c'est aussi le nombre moyen d'entrées par jour en salles dans l'Hexagone ces 10 dernières années.

Les faits universels concernant le cinéma :

- Dans tous les coins du monde existent des cinémas.
- On enregistre, de par le monde en 2012, plus de 6 milliards d'entrées annuelles dans les salles de projection.
- Il existe des cinémas de multiples nationalités, 98 pays ont produits des films en 2009 pour un total de 7200 films.
- Le cinéma est l'art populaire de notre époque. Un art partagé et connu par toutes les civilisations.
- Il est accessible à tous : tout le monde du moins croit comprendre son langage.
- Toutes les classes de la société y trouvent leur plaisir.

// B UN MÉDIA INFLUANT

 Des années folles à la Nouvelle Vague, de l'âge d'or du muet à l'avènement de la télévision, le cinéma devient un véritable phénomène de civilisation. Art populaire et universel qui bouleverse les modes de perception, symbole de la modernité et symptôme d'une accélération sociale sans précédent, vecteur de nouvelles visions du monde, créateur de mythologies collectives, caisse de résonance de l'Histoire, il attire dans les salles obscures des milliards de spectateurs par an. Il est « usine de rêves », « symphonie visuelle », « ballet mécanique » ou « culte de la distraction », ne cessant, avant même l'apparition d'un discours critique spécialisé, de susciter rejet passionné ou fascination.

Dans « L'Écran global »⁴², Gilles Lipovetsky⁴³ et Jean Serroy⁴⁴ désignent le cinéma comme le spectacle de référence dans un monde globalisé. Ils le décrivent comme la matrice à partir de laquelle les sociétés se pensent et se projettent. Et pour soutenir

cette proposition, ils affirment que tous les autres types d'écran, de la télévision à la vidéo-surveillance en passant par internet, filtrent la réalité selon le prisme du septième art. Ils signalent également combien la fiction cinématographique, puisant dans ses codes et son esthétisme renouvelés, exprime les angoisses et interrogations de la société techniciste libérale : les dérives de la techno-science, les désastres écologiques, la violence sociale, la montée de la délinquance liée à l'exclusion, la marginalité, la question des droits de l'homme, de l'identité nationale, etc. Tressant de nouvelles mythologies sur lesquelles s'appuie le spectateur pour penser la société ou négocier avec elle, ce cinéma manifeste plutôt un pessimisme, ou en tout cas des doutes, voire des craintes profondes, sur la marche du monde.

Le cinéma est un magnifique support d'impression mémorielle des civilisations et plus largement, du rapport sensoriel, émotionnel et critique des individus envers leur société.

- 42 Gilles Lipovetsky, Jean Serroy. L'Écran global : Culture-médias et cinéma à l'âge hypermoderne. 2006
- 43 Philosophe et sociologue français
- 44 Professeur d'Université, agrégé et docteur en lettres



UN SUPPORT HISTORIQUE D'EXCEPTION CULTURELLE



Ajouté à toutes les opportunités qu'offrent le support cinéma en matière d'éducation aux médias et d'éducation artistique, il est clairement ancré dans la culture Française, bénéficiant ainsi d'un réseau de structures publiques, privées et de dispositifs incroyablement riche.

Quelques données concernant le cinéma en France en 2012 :

- Un pays cinéphile : La 5^e position mondiale en matière de fréquentation dans les salles (216 millions).

- Un cinéma qui s'exporte : Le 2^e exportateur mondial de films.
- Un cinéma qui rapporte : 1370 M€ de recettes.
- Un réseau de salles étendues sur tout le territoire : 2050 structures d'exploitation cinématographique.
- Une culture des festivals : la 1^{re} place Européenne avec 166 festivals de cinéma.

Le cinéma en tant qu'art et média est au cœur de l'éducation aux médias et de l'éducation artistique et culturelle. Il tient aujourd'hui une place prépondérante et légitime dans l'éducation scolaire et populaire.






5/

DES PISTES
DE PROPOSITIONS
CONCRÈTES

Après avoir identifié les problématiques de l'éducation à l'image, le système mis en place en France, les enjeux de l'éducation aux médias ainsi que l'importance de l'éducation artistique, nous pouvons maintenant en tirer des conclusions et en faire ressortir des solutions possibles.

//A

DES SOLUTIONS INTERNATIONALES

 Afin de pouvoir proposer des orientations à prendre, nous nous sommes intéressés aux modèles internationaux. Ces recherches nous ont permises de nous confronter à de nombreux points de vue et méthodes d'application afin d'en retirer ce qui nous semble le plus pertinent pour notre système éducatif. Nous allons donc faire un tour rapide des différentes éducation dispensées à l'étranger.

Même si l'évolution historique de l'éducation aux médias et de l'éducation artistique n'a pas été la même dans tous les pays, les avancées les plus concluantes se sont faites là où des personnes passionnées, suite à de nombreuses recherches et beaucoup d'implication, étaient à l'origine de la prise de conscience nationale. L'importance donnée à l'éducation aux médias dépend aussi d'autres critères comme la situation politique, économique ou le fonctionnement du programme scolaire initial.

• **Prendre en compte les particularités des territoires**

La Suisse et la Belgique prennent en compte les particularités de leur territoire et les différences qui s'y trouvent. Ce que l'on peut comprendre au vu des nombreux langages parlés et aux particularités culturelles de chaque région. C'est un point qui pourrait être retenu car nous pourrions ainsi confronter les élèves à des situations ou à des problématiques locales afin qu'ils construisent leur apprentissage.

• **Une réflexion permanente et solide**

En Allemagne, même s'ils en sont toujours au stade des prémisses, les recherches et les études se multiplient. Les penseurs développent actuellement plusieurs solutions possibles pour pouvoir déterminer celle qui conviendra le mieux au pays et à son fonctionnement. En effet, il nous semble important de construire une réflexion solide afin de pouvoir mettre en place un système fonctionnel et adapté à la société moderne.

• **Coopération et coordination entre les institutions**

En Irlande, c'est la coopération entre l'institut irlandais du film, la radio irlandaise et la communauté des professeurs d'éducation aux médias qui a permis l'intégration de cours optionnels dans des cours déjà existants comme l'art ou l'éducation civique. Les efforts combinés de plusieurs parties responsables est un point essentiel au bon fonctionnement de l'éducation quelle qu'elle soit. Or le manque de coordination entre les différentes institutions françaises fait défaut à notre système actuel.

• **Former les citoyens de demain**

En Slovénie, l'éducation aux médias se développe avec une vivacité étonnante à travers des conflits et des débats intenses. En effet, elle constitue une part importante de l'enseignement de la langue maternelle

: son but étant d'être le support d'une conscience nationale auprès des jeunes. Comme nous l'avons déjà évoqué, ce type d'éducation permet aussi de former les citoyens de demain à s'impliquer d'avantage dans leur pays. C'est ce que la Slovénie a bien compris en voulant sensibiliser sa jeune génération.

• Apprentissage de l'utilisation des outils de communication

En Finlande et en Norvège, l'éducation aux médias est un sujet indispensable du programme, principalement intégrée à l'apprentissage de la langue maternelle, et associée à l'éducation de la communication. Dans ces pays, le rôle clé de l'éducation aux médias pour la présente et future société est souligné. En outre, il en vient de la responsabilité de l'École de préparer les futures générations à pouvoir gérer ces instruments de manière compétente. Bien que l'éducation aux médias ne consiste pas uniquement en l'apprentissage des outils de communication, c'en est une part importante, et la bonne utilisation de ces derniers est devenu indispensable dans une société devenue numérisée.

• Intégration à une matière scolaire déjà existante

La Grande-Bretagne a suivi ce chemin depuis des années faisant l'intégration de l'éducation aux médias à l'enseignement de langue maternelle leur point de départ. C'est un début qui pourrait être pris en France également. L'intégration à cette matière qui nous suit tout au long de notre scolarité permettrait une évolution et un suivi de l'apprentissage, pouvant s'adapter aux différentes périodes de notre vie.

• Concertation régulière et mise à disposition d'une plate-forme d'outils pour les enseignants

La Hongrie, quand à elle, a construit un nouveau sujet d'éducation baptisé « Culture of Moving Image and Media Education » au sein du programme scolaire national dès 1996. C'est le premier pays européen à avoir pris cette initiative, entraînant ainsi la fondation d'une union des éducateurs à l'image et aux médias. Cette fondation organise régulièrement des conférences nationales et a créé un site internet dédié qui met à disposition des professeurs des outils pédagogiques. C'est un fonctionnement qui permet une facilité d'adaptation grâce à des réunions régulières,

ce genre d'événement nous apparaît comme une évidence afin que des remises en question puissent se faire. Sans parler de la plate-forme dédiée aux enseignants qui est monnaie courante dans de nombreux pays (Australie, Canada, USA, etc).

• Création de partenariats entre les institutions et les professionnels médias et artistiques


Le Canada a vite évolué sur le sujet grâce à des chercheurs très impliqués et une communauté d'éducateurs très active. De nombreux partenariats ont été mis en place entre les professeurs d'éducation aux médias et les producteurs de médias afin de faciliter les ateliers de pratique et l'appréhension des différentes techniques. Ce type de partenariat permettrait aux élèves de pouvoir avoir accès à des séances d'observation, de la mise en pratique et des rencontres avec des professionnels. Nul besoin de rappeler ici l'utilité de ce genre d'actions.

Nous pouvons constater que malgré les disparités, tous les pays cités ont conscience qu'il est important d'intégrer cet apprentissage au programme scolaire national. Pour ce qui est de l'éducation artistique, elle est souvent intégrée dans l'apprentissage de l'art, comme la musique par exemple, et agrémentée d'interventions de professionnels. Cela s'apparente aux dispositifs qui peuvent exister en France comme « école au cinéma » ou « passeurs d'images ». Nous serons tous d'accord pour dire que les exemples internationaux ne sont pas forcément complets et nous n'avons pas les moyens de juger de leur efficacité mais ils ont au moins le mérite d'essayer de clarifier ces notions et de les appliquer le mieux possible. C'est un tournant essentiel que la France semble avoir raté.



// B

UN VOCABULAIRE ADAPTÉ POUR UNE APPLICATION RÉUSSIE

 Pour commencer, il serait bon de supprimer le terme « éducation à l'image » pour mettre fin à l'ajout incessant de notions et d'activités moins adaptées les unes que les autres, sous couvert d'une définition vaste pouvant englober plusieurs interprétations. La solution est donc de faire le tri et distinguer deux types d'éducatons : l'éducation aux médias et l'éducation artistique.

// L'ÉCOLE RESTE MASSIVEMENT BIEN-PENSANTE : ELLE MONTRE VOLONTIERS DES FILMS, MÊME ARTISTIQUEMENT NULS OU INEXISTANTS, POUR PEU QU'ILS ABORDENT AVEC UNE CERTAINE GÉNÉROSITÉ QUELQUE GRAND SUJET DONT ON POURRA DÉBATTRE ENSUITE AVEC LES ÉLÈVES.

(ALAIN BERGALA)

Pour la première, il est important de préciser que c'est bien une éducation AUX médias qu'il est nécessaire d'appliquer et non PAR les médias. Certains enseignants peuvent considérer que la projection de films, s'en servant comme support pédagogique, fait parti de cet apprentissage. Mais, les recherches effectuées autour de ce problème soulignent que le fait d'intégrer des supports vidéos (films, reportages, documentaires), des articles de journaux ou même des podcasts dans les cours d'histoire, de langues, ou d'art en support du programme scolaire officiel n'est en rien de l'éducation aux médias. En effet, ils ne traitent pas des problématiques propres aux médias mais bien celles de leur matière de prédilection.

Pour pouvoir réellement aborder tous les tenants et les aboutissants de cette discipline, il serait judicieux de l'intégrer au programme scolaire national soit, en tant que matière à part entière, soit, intégré à une autre déjà existante comme « l'éducation civique ». Ainsi l'évolution personnelle des élèves et leur perception des médias pourraient être appréhendé dès le plus jeune âge afin qu'ils deviennent des citoyens conscients, responsables et actifs. Bien sûr, cela inclut la création d'un programme, la formation des professeurs, un système d'évaluation pour s'assurer de la construction des savoirs et, évidemment, un budget. Bien que cela soit une vraie réforme impliquant un investissement autant économique que temporel, le bénéfice que celle-ci aura sur les citoyens de demain en vaut la peine, nous en sommes intimement convaincus.

//C

DE RÉFLEXION EN STRATÉGIES


Coordinateur 45
« Passeurs d'images »
en Franche-Comté

Ancien Président du CNC 46

■ A. UNE STRATÉGIE NATIONALE COMMUNE

 Pour que cette ambition soit atteinte il apparaît évident que la mise en place d'une stratégie nationale commune à tous les territoires définie par des objectifs généraux est la première étape. Cette stratégie doit être le fruit d'une réflexion commune des acteurs du territoire, prenant en compte les besoins identifiés, les réalités économiques et celles du terrain. **« Le temps est également venu de privilégier une approche territoriale de l'éducation artistique et culturelle, partant là aussi des pratiques et de l'expérience des territoires. Construire dès 2013 des outils de pilotage opérationnel au plus proche des territoires »**. Ainsi se sont exprimés différents membres du comité de la consultation sur l'éducation artistique et culturelle « Pour un accès de tous les jeunes à l'art et à la culture ». Concevoir et impulser une stratégie nationale et territoriale pour une éducation aux médias et d'une éducation artistique et culturelle semble aujourd'hui inévitable.

■ B. DES STRATÉGIES RÉGIONALES POUR UNE DÉCENTRALISATION DES RESPONSABILITÉS


 A l'heure de l'acte III de la décentralisation et le désengagement progressif de l'État ces dix dernières années (bilan des DRAC), les collectivités territoriales ont une responsabilité à prendre et doivent s'engager aux côtés des acteurs de leur territoire pour développer une véritable politique d'éducation artistique et culturelle concertée et renforcée. A ce sujet Thierry Rousseau ⁴⁵ avoue être interrogatif sur les actions à venir et pense que le développement du savoir-faire de la création audiovisuelle en région serait une

formidable locomotive. Eric Garandea ⁴⁶ sait quant à lui, pouvoir compter sur les liens étroits de collaboration qu'entretient le CNC avec les Régions et les Pôles à travers les conventions régionales et évoque **« une décentralisation harmonieuse où l'argent injecté par le CNC a un réel effet de levier »**.


Il faut donner aux territoires outre les moyens financiers nécessaires, la capacité de concerter l'ensemble des acteurs qui permettront la construction d'un réseau régional de coordination, de mutualisation de moyens et d'outils, de repères, de relais, de passerelles, de fertilisation croisée des compétences et connaissances, l'impulsion d'une stratégie territoriale forte pour le développement d'un écosystème favorisant la création d'emploi dans le secteur culturel, artistique, éducatif et social. Il s'agit d'organiser en partenariat avec l'État, les relations intra, inter et extra régionale.

Un constat qui est par ailleurs appuyé par le CNC qui précise : **« à l'heure de la réforme de la décentralisation, le cadre coopératif établi entre l'État et les Régions nécessite d'être revisité afin d'établir de nouvelles hiérarchies d'interventions en faveur de la diffusion culturelle et de l'éducation artistique »**. Ce point est essentiel pour faire fonctionner l'économie locale et apporter une cohésion entre l'éducation et l'environnement de l'élève. Le but étant de créer un parcours, d'un côté, d'éducation aux médias, et de l'autre, d'éducation artistique dans le cursus pédagogique. Si le cadre et les objectifs généraux doivent être pensés au niveau national, les spécificités doivent être, quand à elles, réfléchies et mise en œuvre par les professeurs en collaboration avec des intervenants extérieurs en fonction du public d'élèves, du projet d'établissement et des richesses du territoire.

■ C. LA MISE EN PLACE DE PARTENARIATS

 Toutes ces initiatives doivent résulter d'un maillage territorial fort et de mise en place de partenariats qui permettraient d'avoir une vision claire des actions dirigées en faveur de l'éducation aux médias et artistique. C'est une prise de position très clairement exprimée par Pierre Forni ⁴⁷ et Isabelle Gérard Pigeaud ⁴⁸ : **« La réussite de nos actions repose avant tout sur le partenariat : entre les ministères de l'éducation nationale et de la culture, entre l'action de l'État et celles des collectivités territoriales, entre le niveau national et le niveau local, entre pédagogie et expérience sensible, entre le temps scolaire et le hors temps scolaire ; un partenariat qui permet à chacun de trouver sa place et d'adapter les propositions nationales aux réalités et aux envies territoriales. Que ce partenariat perdure et s'amplifie afin de continuer de construire et d'animer ensemble un maillage efficace sur tout le territoire, que prime la notion de territoire et de public. Que les formations qui constituent le ciment des dispositifs soient développées. Pas seulement celles des enseignants, initiales et continues, qui ont diminué drastiquement mais également celles des relais et des acteurs de l'éducation à l'image sans oublier, partenariat oblige, les formations conjointes. Enfin, que nous disposions de moyens afin de développer de nouveaux outils en particulier destinés aux plus jeunes ».**

■ D. DES INTERVENTIONS D'ARTISTES ET AUTEURS AU PROGRAMME SCOLAIRE

 Investir plus largement les intervenants artistiques pendant le temps scolaire, dans le cadre d'un programme imposé, permettrait de proposer de nouvelles approches au sein du système pédagogique actuel. Bien qu'il soit nécessaire de définir ensemble des objectifs communs et les limites de leur légitimité, leurs savoirs et leurs expériences sont un plus pour le parcours d'apprentissage des élèves. Par ailleurs, pourquoi ne pas les inclure dans la définition même du programme scolaire pour les parties concernant le domaine des arts ? De même, les structures d'éducation artistique pourraient, en partenariat avec les collectivités territoriales, être chargées de concevoir ou d'impulser de nouvelles stratégies locales,

complémentaires au dispositif national et adaptées aux besoins spécifiques de chaque territoire. Dans cette logique de mutualisation, il est alors possible d'imaginer des dispositifs s'inscrivant dans une politique cohérente et répondant aux problématiques auxquelles les acteurs sont confrontés, chacun de leur côté.

47 Responsable du département éducation artistique du CNC

48 Responsable du département du développement des publics au CNC

PLC

PROPOSE...



Après avoir analysé la configuration actuelle des politiques menées en matière d'éducation artistique et d'éducation aux médias en France et dans le monde, identifié les enjeux concernant l'émergence des nouveaux médias et de s'être attardé sur le rôle de l'art et de l'artiste dans notre société, il conviendrait de se poser certaines questions sur les actions que nous pourrions mettre en place afin de faire évoluer ce système révolu vers plus de cohérence et d'adaptabilité. Pour cela, le travail engagé dans ce dossier doit être poursuivi en collaboration avec tous les acteurs de « l'éducation à l'image » actuels dans un esprit d'échanges et de mutualisation. Nous pourrions ainsi évoquer des notions essentielles à la construction d'une approche pédagogique réfléchie et d'un réseau de partenaires solidement ancré sur le territoire. Des notions telles que : l'observation, la recherche et le développement, la coordination ou encore la formation.

Tout d'abord, face au défaut de cohérence pourquoi ne pas créer un observatoire ? Nous pourrions, à travers un travail de fond et un réseau d'acteurs impliqués, favoriser l'adaptabilité de la politique locale ainsi que son suivi grâce à des retours réguliers sur les actions ou les outils mis en place sur le territoire. Ce dossier pourrait servir de point de départ. En effet, pourquoi ne pas s'appuyer sur le tissu associatif local pour élaborer des analyses du territoire, qui permettraient, par la suite, de faire éclore des initiatives en lien avec les constats de l'observatoire ?

Ce qui nous amène à la deuxième notion : la recherche et le développement. Point essentiel pour palier au défaut d'approche que nous avons pu évoquer. Une identification plus poussée des enjeux, des groupes de réflexion réunissant sociologues et médiateurs culturels, des groupes de travail mélangeant artistes et professeurs, etc ; ce type d'actions peut permettre d'imaginer et de tester de nouvelles approches. Pourquoi ne pas créer un laboratoire d'innovations

pédagogiques qui permettrait d'expérimenter de nouveaux outils adaptés aux différents publics et à l'environnement dans lequel ils évoluent ? Par ailleurs, cette initiative est préconisée par le CNC : « Créer un fond de soutien à l'innovation pédagogique éligible aux pôles et à des acteurs de contenus privés et publics permettant de nourrir l'expérimentation. Il semble essentiel de mieux accompagner la dimension « laboratoire » de ces structures, des expérimentations pouvant développer de nouvelles formes d'action pédagogique. »

Enfin, face au défaut de formation et de coordination identifié précédemment dans ce dossier, il nous faut aussi ré-inventer le modèle d'aujourd'hui. Si les solutions évoquées ci-dessus s'avèrent efficaces, une partie de la coordination se fera d'elle-même, mais qu'en est-il de l'autre partie ? Ne faut-il pas s'assurer qu'une instance permanente gère le suivi des différentes initiatives ainsi que de la cohérence de celles-ci ? Sûrement, mais, dans ces conditions, il sera important de définir, ensemble, les termes d'une collaboration entre les différentes structures chargées de la coordination.

Et qu'en est-il de la formation ? Comment assurer un meilleur accompagnement des professeurs dans leurs démarches, ainsi que les qualifications requises pour mener à bien leurs projets ? Il serait pertinent de se pencher sur la question de la formation tout au long de la vie, mais aussi envisager un programme d'échanges réguliers avec des structures indépendantes du système scolaire et compétentes sur les domaines des arts ou des médias.

En bref, la première étape vers une politique d'éducation cohérente et ancrée sur le territoire est un rassemblement des structures impliquées afin de réfléchir ensemble et continuer les travaux engagés dans ce dossier. Ce n'est qu'en connaissance parfaite du territoire, de ses acteurs, des opportunités et des freins qu'il offre que nous pourrions nous diriger vers un système harmonieux et efficace.



2, square le corbusier • 45800 saint Jean de Braye
02 34 08 36 40 • planlibre@live.fr • www.planlibrecreations.fr