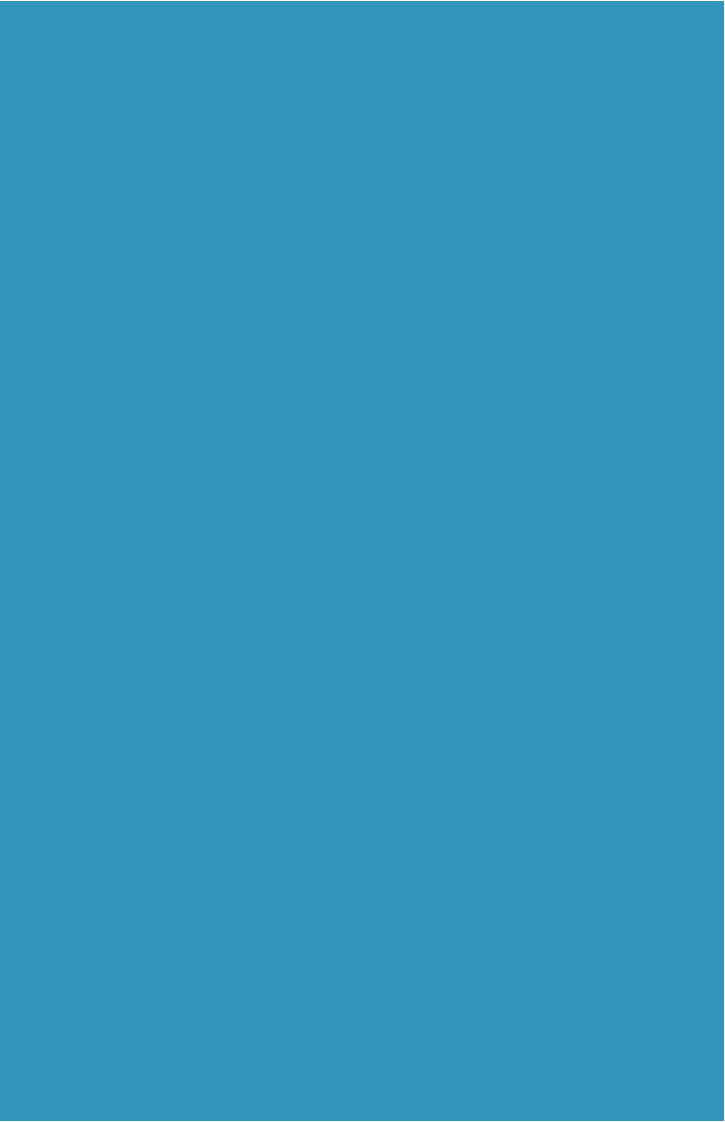


Introduction

L'éducation aux médias et ses parties prenantes. Les ressources pédagogiques comme espace de dialogue interprofessionnel

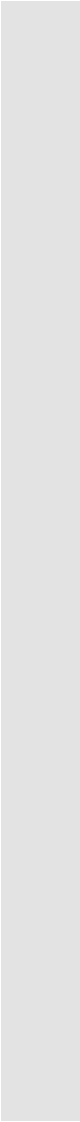
(Journée d'étude, ULiège, 21 mai 2026, org. Ingrid Mayeur & Élise Schürgers)

- Une journée au carrefour de deux problématiques:
 - Les **partenariats interprofessionnels** en éducation aux médias
 - Les **ressources pédagogiques** comme objet d'étude
- Pourquoi?
 - Diversité des **savoirs** mobilisés dans le domaine de l'éducation aux médias (savants, professionnels, profanes, etc. [Delamotte 2022, p. 9])
 - D'où: pluralité d'**acteurs** (enseignants, institution éducative, professionnels de l'information, chercheurs, artistes, etc.)
 - Hypothèse que les ressources et les supports de cours/de formation sont des objets pertinents pour observer les collaborations entre ces acteurs, et les **partenariats interprofessionnels** qu'ils nouent, le cas échéant, pour pratiquer l'éducation aux médias.



L'interprofessionnalité dans les pratiques éducatives

Le cas particulier des *éducations à*



Contextualisation institutionnelle : les injonctions aux partenariats

- **Injonctions aux partenariats** dès les années 1970 (Baluteau 2017)
 - territorialisation de l'action publique ; "organisation en réseaux" (Devos 2023)
 - "resserrer les liens autour de l'environnement local" (Commission Européenne, 2001, Rapport - Les objectifs concrets futurs des systèmes d'éducation) ; « 'nouvelles' problématiques éducatives » (Moignard 2018)
- Vocabulaire du "faire ensemble" : "communauté éducative", "partenariat", nouer des « alliances éducatives » (Kherroubi et Lebon)
- Remise en cause de la centralité de la profession enseignante au sein du système éducatif (Baluteau 2017).

Contextualisation institutionnelle : les injonctions aux partenariats

- Depuis l'émergence de ces éducations à au début des années 1980, "les systèmes éducatifs [...] sont incités à **transversaliser leurs enseignements, favoriser l'interdisciplinarité, et le partenariat, revoir-repenser les relations entre sciences et sociétés, les contours des disciplines**, le rôle des établissements et plus généralement de toutes les formes d'éducation dans la résolution des problèmes sociétaux auxquels nos sociétés sont confrontées".
- En ce sens, ces **éducations à** peuvent être considérée comme un véritable "marqueur des **modifications de logiques et de paradigmes éducatifs**" (Barthes, Lange et Chauvigné 2024).

Contextualisation institutionnelle : les injonctions aux partenariats

En Belgique francophone, divers textes institutionnels encadrent l'éducation aux médias (CSEM [2013] 2016, 2024; Communauté française 2024).

Un plan d'action, initié en 2022 (Fédération Wallonie-Bruxelles 2022), les collaborations attendues :

- (i) *les « partenaires de l'information »* (les journalistes et autres métiers de la presse) ;
- (ii) *le tissu associatif et culturel* ;
- (iii) *le terrain scolaire*,

Au sein de :

- l'éducation culturelle et artistique,
- la formation manuelle, technique, technologique et numérique
- et le cours de philosophie et citoyenneté.

Un "moment ÉAM/EMI"

- **Émergence d'un marché de l'EAM/EMI** ; voir par exemple le dossier "(Ré)éduquer aux médias. Une action publique contre les 'désordres informationnels'", *Politiques de communication*, n° 23. 2024.
- « Si des groupes sont déstabilisés quant à leurs savoirs légitimes, à l'inverse, des nouveaux groupes professionnels peuvent se créer, parviennent à se faire reconnaître sur la base de savoirs émergents, en montrant qu'un ensemble de tâches constitue un faisceau cohérent, identifiable, et renvoie à un corps de savoirs spécifiques, peut-être peu formalisés, mais suffisants pour justifier l'occupation spécifique de salariés à plein temps. » (Demailly 2008, 175)

Le lien étroit avec les "questions socialement vives" (QSV)

« répondre à une demande sociale d'éducation focalisée sur des enjeux sociétaux » (Lange et Barthes 2021, p. 138).

« remettre le politique (au sens de la *polis*, la vie dans la cité) au cœur de l'école en apportant leur contribution face à des problèmes que les sciences et les pratiques sociales usuelles ne peuvent seules suffire à résoudre » (Barthes, Lange et Chauvigné 2024).

➤ Dialogisme renforcé

Axes de questionnement

Quelles interprofessionnalités ? Dans quelles conditions ?
Avec quels effets sur la discipline elle-même ?

1. Formes partenariales

Quelles formes ceux-ci adoptent-ils et comment se désignent-ils (Kherroubi et Lebon 2017) ?

Quels en sont les leviers ou les obstacles (matériels et symboliques) ?

Quels présupposés et effets indirects sur les orientations et perceptions de la discipline découlent des éventuelles sur- et sous-représentation de certains partenaires ?

Axes de questionnement

Quelles interprofessionnalités ? Dans quelles conditions ?
Avec quels effets sur la discipline elle-même ?

1. **Formes partenariales**
2. **Effets sur l'institution scolaire**

Compte-tenu notamment de la dimension identitaire que portent en elles la professionnalité, et donc l'interprofessionnalité (Hatano-Chalvidan 2016, p. 10-11), de quelles remises en cause ou reconfigurations de l'institution scolaire participent ces dynamiques partenariales ?

Axes de questionnement

Quelles interprofessionnalités ? Dans quelles conditions ?
Avec quels effets sur la discipline elle-même ?

1. **Formes partenariales**
2. **Effets sur l'institution scolaire**
3. **Interactions avec la recherche**

« Ces éducations ne possèdent pas [...] les caractéristiques institutionnelles des disciplines scolaires car elles ne visent pas a priori un 'enseignement de' contenus formalisés et validés. Les savoirs académiques y sont apparemment seconds ou marginaux, alors qu'ils sont le plus souvent les référents des disciplines scolaires. » (Lange & Barthes 2021 , p. 135)

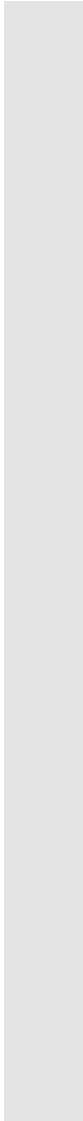
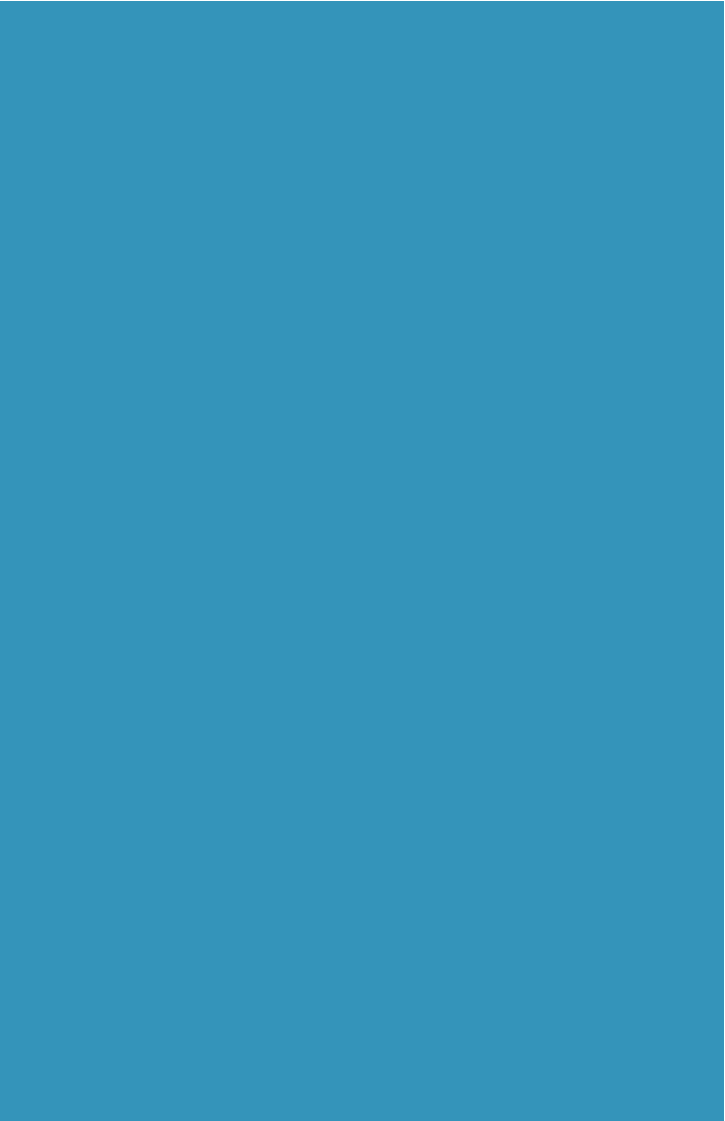
Par quelles interactions et selon quelles modalités de circulation ces savoirs peuvent-ils à leur tour nourrir et être retravaillés par et sur le terrain ?

Axes de questionnement

Quelles interprofessionnalités ? Dans quelles conditions ?
Avec quels effets sur la discipline elle-même ?

1. Formes partenariales
2. Effets sur l'institution scolaire
3. Interactions avec la recherche

> De quelles manières ces questions se négocient-elles – aussi – dans **le rapport (production, réception, circulation) aux ressources ?**



Les ressources pédagogiques comme objets d'étude

Entre médias, documents et discours

L'appropriation des ressources, pierre angulaire des pratiques professionnelles des enseignants et formateurs

- **Variété:** programmes, manuels, fiches-outils, sites interactifs, applications, podcasts, MOOCs, syllabus, diaporama, portefeuille de lectures, recueil d'exercices, mallettes pédagogiques, etc.
- Importance des ressources pour le **travail des enseignants et formateurs**, dans la constitution des cours ou ateliers (en particulier, appropriation et ajustement aux publics cible et objectifs d'apprentissage), et les pratiques de (d'auto-) formation (Reverdy 2014, Bruillard 2023)
- Différents types/typologies de ressources (humaines, matérielles; *didactic, functional and semantic learning material*, etc.) (Reverdy 2014, Hansen & Gissel 2017); ressources par *opportunité* et par *destination* (Puimatto 2014)

Définir la
ressource
(d'après
Puimatto
2014, § 5, nous
soulignons)

« Ressource », issu du latin *resurgere* (rejaillir, se rétablir), désigne généralement **un moyen, par exemple pour faire face à une situation**. Ainsi, une « ressource informationnelle » est un moyen de faire face à une question d'information et une « ressource éducative » un moyen de répondre à une question éducative.

Définir la ressource (d'après Loffreda 2020, nous soulignons)

« Ressource » au singulier [peut] se comprendre comme le fait « **d'avoir de la ressource** », et au pluriel comme **l'ensemble des moyens matériels disponibles pour un individu**. L'adjectif « éducatif », quant à lui, est porteur de diverses significations selon les différents acteurs œuvrant dans les domaines de l'éducation et de la formation. L'expression « ressource éducative » peut être employée, soit comme synonyme de « support », de « document » ou encore de « contenu », soit comme terme générique d'un ensemble de produits éducatifs très diversifiés (manuels scolaires, outils multimédias, etc.). **Nous avons choisi de considérer comme « ressource éducative » toute entité matérielle ou numérique actualisée par la pratique de l'enseignant** (Projet ANR-ReVEA 2014–2018 ; Bruillard, 2019 ; Loffreda 2017 ; Maitre et al., 2018), **car c'est ce dernier qui les institue comme « éducative » [...]** »

Trois approches pour l'étude des ressources éducatives (Møeglin, *in press*)

- **Approche fonctionnaliste:** Efficacité pédagogique (engagement des apprenants, atteinte des objectifs d'apprentissage, aide à l'enseignant, *etc.*)
- **Approche constructiviste:** processus de conversion et d'appropriation, transformations d'objets en ressources pour l'apprentissage (p. ex. de documents de la vie courante en supports d'enseignement)
- **Approche objectivante:** ressource comme opératrice de médiation (p. ex. entre professeur et élève), à analyser dans un contexte d'industrialisation de la formation (p. ex. rôle d'intermédiation joué par les plateformes éducatives)

Une saisie interdisciplinaire de l'objet

- L'étude des ressources pédagogiques intéresse les didactiques disciplinaires, les sciences de l'éducation et de la formation, les sciences de l'information et de la communication, l'analyse du discours, etc.
- Une ressource éducative (manuel, podcast, article de presse, plateforme, etc.) peut être considérée comme un *média*, entendu ici comme « dispositif matériel affectant la manière dont la communication peut se dérouler, le rôle que les uns et les autres peuvent y jouer et les signes qui peuvent être mobilisés [...] ».» (Jeanneret 2014, 13)

Une saisie interdisciplinaire de l'objet

- La ressource pédagogique comme *document*:
 - « une forme chargée d'autorité et jouant à ce titre un rôle performatif important dans la configuration sociale de l'activité concernée » (Cotte 2017)
 - « un matériau à partir duquel de nombreuses pratiques notamment professionnelles s'organisent » (Cordier 2019, paragr. 20)
- La ressource pédagogique comme *pratique discursive*:
 - Résultant d'un dispositif énonciatif en interaction permanente avec les situations sociales au sein desquelles ces discours sont produits (Maingueneau 1999, paragr. 16 ; Boutet 1994, pp. 61-63)
 - Actualisation d'une pratique de savoir, constitution du savoir en objet susceptible d'être manifesté, transmis et enseigné (Badir 2022)

Un lieu d'observation de l'interprofessionnalité

- Les ressources pédagogiques deviennent ainsi terrain d'observation privilégié des tensions, intérêts, représentations et pratiques associées à l'éducation aux médias
- Comme espaces de *mise en texte* des savoirs (Reuter *et al.* 2013, 221), elles sont polyphoniques, portent la trace du point de vue des acteurs perçus comme légitimes pour la définir, la structurer et la pratiquer

Bibliographie indicative

- Badir, Sémir. 2022. *Les pratiques discursives du savoir. Le cas sémiotique*. Lambert-Lucas. Limoges.
- Baluteau, F. (2017), *L'école à l'épreuve du partenariat*. Louvain-la-Neuve, L'Harmattan.
- Barthes, Angela, Jean-Marc Lange, et Céline Chauvigné. 2024. « Les « éducations à » : de la prise en charge des questions d'actualité à l'école aux changements de paradigmes sociétaux, éducatifs et didactiques ». In *Dictionnaire critique des enjeux et concepts des « éducations à » : Édition revue et augmentée*, par Angela Barthes, Jean-Marc Langé, et Céline Chauvigné. Editions L'Harmattan.
- BOUTET, Josianne. 1994. *Construire le sens*. Berlin. Peter Lang.
- Bruillard, É. 2023. « Pourquoi une grande majorité d'enseignants modifient/adaptent les ressources éducatives ? L'adaptation des ressources éducatives au cœur de la profession enseignante ». *Distances et médiations des savoirs. Distance and Mediation of Knowledge*, n° 42 (juin): 42. <https://doi.org/10.4000/dms.9076>.
- Communauté française. 2024. « Décret relatif à l'Éducation aux Médias ». mai 16. Dossier « Lectures ». https://www.gallilex.cfwb.be/fr/leg_res_02.php?ncda=52685&referant=lo3.
- Cordier, Anne. 2019. « Quand le document fait société ». *Communication & Langages* 199 (1): 21-35.
- Cotte, D. 2017. « Économies scripturaires, formes documentaires et autorité. Réflexions et esquisse d'analyse des architextes de la « science ouverte » ». *Communication & langages*, n° 192: 117-29. <https://doi.org/10.4074/S033615001701208X>.
- CSEM. (2013) 2016. « Les compétences en éducation aux médias: un enjeu éducatif majeur ». <https://www.csem.be/eduquer-aux-medias/productions/les-competences-en-education-aux-medias-cadre-general-edition-2016>.
- Devos, L. 2023. *Partenariats éducatifs entre écoles et acteurs externes. Enjeux et mécanismes en contexte de plurinormativité et d'expansion éducative et organisationnelle*. Thèse de doctorat (sciences politiques et sociales). Université Catholique de Louvain.
- Fédération Wallonie-Bruxelles. 2022. « Plan Éducation aux médias de la Fédération Wallonie-Bruxelles. 62 actions pour développer l'esprit critique et l'interactivité avec les médias ». Dossier « Lectures ». https://www.csem.be/sites/default/files/2022-01/Plan%20EAM_mis%20en%20page_FGL_FCO.pdf.
- Hansen, Th., et S. T. Gissel. 2017. « Quality of Learning Materials ». *IARTEM E-Journal* 9 (1): 1. <https://doi.org/10.21344/iartem.v9i1.601>.
- Hatano-Chalvidan, M. 2016. Interdisciplinarité et interprofessionnalité : proximité sémantique coïncidente ou construction d'un nouveau modèle d'activité ? *Forum*, 148(2), 8-16. <https://doi.org/10.3917/forum.148.0008>. P. 11
- Jeanneret, Y. 2014. *Critique de la trivialité: Les médiations de la communication, enjeu de pouvoir*. Editions Non Standard.
- Kherroubi, Martine et Lebon Francis, 2017. « Regard sur les mondes professionnels de la "co-éducation" ». Introduction au dossier *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, vol. 50. <https://doi.org/10.3917/lse.504.0007>.
- Lange, J.-M. & Barthes, A. 2021. « "Éducation à" et "questions socialement vives" : éduquer en contexte d'anthropocène. ». *Carrefours de l'éducation*, n° 52, 133-147.
- Loffreda, M. 2020. « L'activité d'organisation des ressources éducatives par les enseignants. Problématiser et documenter leurs processus informationnels ». *Actes en ligne du colloque « De la gestion personnelle des informations à la gestion des connaissances: analyser les niveaux individuels, collaboratifs et institutionnels de la gestion de l'information »* (Université du Québec en Outaouais). https://www.crids.eu/rgepic/documents/loffreda-2020-l2019activite-d2019organisation-des-ressources-educative_final.pdf.
- Maingueneau, Dominique. 1999. « 7. Peut-on assigner des limites à l'analyse du discours ? » *Modèles linguistiques* XX-2 (40): 61-70. <https://doi.org/10.4000/ml.1409>.
- Mœglin, P. *In press*. « Préface », in Leduc, L. et I. Mayeur (éds.). *Supports didactiques, ressources pédagogiques. Formes, (in-)égalités, autorités et pratiques*. Liège: Presses Universitaires de Liège.
- Moignard, B. 2018. « Les « nouvelles » problématiques éducatives : construction de l'objet », *Revue française de pédagogie*, 202, p. 65-75. DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.7486>
- Puimatto, G. 2014. « Numérique à l'École – usages, ressources, métiers, industries ». *Distances et médiations des savoirs. Distance and Mediation of Knowledge* 2 (5): 5. <https://doi.org/10.4000/dms.509>.
- Reverdy, C. 2014. « Du programme vers la classe: des ressources pour enseigner ». *Dossier de veille de l'IFÉ*, n° 96. <http://veille-et-analyses.ens-lyon.fr/DA-Veille/96-novembre-2014.pdf>.