



HAL
open science

La médiatisation des savoirs. Les plateformes à visée éducative, une nouvelle injonction ?

Lucile Huet

► **To cite this version:**

Lucile Huet. La médiatisation des savoirs. Les plateformes à visée éducative, une nouvelle injonction ?. Sciences de l'information et de la communication. 2020. dumas-03467675

HAL Id: dumas-03467675

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03467675>

Submitted on 6 Dec 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

La médiatisation des savoirs

Les plateformes à visée éducative, une nouvelle injonction ?

Lucile HUET

Sous la direction de Benoit Lafon

UFR LLASIC

Département Sciences de l'Information et de la Communication

Mémoire de master 2

Parcours : Information Communication Publique et Médias

Année universitaire 2019-2020

La médiatisation des savoirs

Les plateformes à visée éducative, une nouvelle injonction ?

Lucile HUET

Sous la direction de Benoit Lafon

UFR LLASIC

Département Sciences de l'Information et de la Communication

Mémoire de master 2

Parcours : Information Communication Publique et Médias

Année universitaire 2019-2020

Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier Madame Isabelle Paillart pour son appui et sa bienveillance tout au long de cette année.

Ensuite, Monsieur Benoit Lafon pour m'avoir accordé du temps, que je sais précieux, et des conseils toujours pertinents pour l'aboutissement de ce travail.

Merci enfin à mes relecteurs de l'ombre et soutiens de toujours : Luz, Lynes et Gilbert ainsi qu'à toutes les personnes qui ont contribué, de près ou de loin, à la rédaction de ces pages.

DÉCLARATION ANTI-PLAGIAT

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.

PRENOM : Lucile

NOM : HUET

DATE : 20/05/2020

Table des matières

Introduction	8
Partie 1 - La place des médias dans l'éducation	12
Chapitre 1 : L'idéalisation du rôle des médias dans l'éducation	13
1. Le concept idéologique sous-jacent	13
L'éducation universelle et émancipatrice	14
Le Social Efficiency Movement in Education	16
2. « Informer, éduquer, divertir » les piliers de la télévision publique	17
A l'origine du triptyque	17
La création des chaînes publiques en France	18
3. L'audiovisuel à l'école : quel impact ?	20
Le collège expérimental de Marly-le-Roi	20
Chapitre 2 : Les médias dans l'éducation : résultat d'une prophétie auto-réalisatrice ?	24
1. Le concept de prophétie auto-réalisatrice et son évolution	24
Le mécanisme du « self fulfilling prophecy » de Robert King Merton	24
La romance inconstante de Larry Cuban	25
Un autre aspect de la prophétie auto-réalisatrice : l'effet Pygmalion	26
2. L'information et la communication : outil de construction d'un cadre auto-réalisateur	27
L'école de Columbia	27
La société de l'information	29
3. Le lancement de la plateforme Lumni	30
Le projet Lumni	30
Quels investissements pour les institutions publiques et les industries médiatiques ?	31
Avec quels objectifs ?	33
Chapitre 3 : La présentation des défaillances du système éducatif et la mise en valeur de pratiques numériques	34
1. Les thématiques récurrentes entourant l'éducation	34
Le mal-être des élèves	35
Les performances scolaires	36
La crise du système éducatif	37

2. Les pratiques pédagogiques innovantes mises en valeur par les médias	40
Le numérique comme pratique innovante systématique	40
Partie 2 - Convergence des logiques entre les industries culturelles et les industries éducatives	42
Chapitre 4 : Le numérique éducatif, un outil consensuel pour rénover l'école ?	43
1. Les éléments de langage associés au numérique éducatif	43
Les discours officiels mettant en avant le numérique	44
Les discours liés au numérique au sein des médias	45
2. La volonté d'un consensus autour du numérique éducatif	46
La non diffusion des discours discordants via les canaux traditionnels	46
Chapitre 5 : Le numérique éducatif est-il une innovation pédagogique ?	48
1. Les plateformes à visée éducative, fruit d'une innovation pédagogique ?	48
La méthode d'apprentissage individualisée	48
L'écran comme support	50
2. Lumni, une plateforme pédagogique pensée par la communauté éducative pour la communauté éducative ?	52
L'implication et le rôle de chacun des acteurs dans la construction de la plateforme	52
Les usages du grand public, des enseignants et des éducateurs médiateurs	54
Chapitre 6 : Ou une tentative de pénétration des industries culturelles sur le marché de l'éducation ?	56
1. La succession des plans publics pour le numérique éducatif	56
Le plan « école numérique rurale »	56
Le plan « développement des usages du numérique à l'école »	58
Le numérique dans la loi de refondation de l'école de la République	60
2. La « plateformisation » comme modèle ?	62
Les modèles traditionnels des industries culturelles	62
Leurs utilisations dans les industries éducatives	63
La « plateformisation » comme point de convergence ?	64
Conclusion	66
Bibliographie	68
Table des annexes	74

Introduction

Les médias prennent de plus en plus de place dans le domaine éducatif. Les événements récents nous ont montré que l'intérêt des industries médiatiques pour ce secteur n'a pas décliné, bien au contraire. Dès l'apparition de la crise sanitaire du Covid-19 en France, l'ensemble des médias de service public ont bousculé leur programmation pour la mettre à la disposition d'un seul objectif : éduquer. Des chaînes privées se sont également emparées de ce créneau pour proposer, le temps du confinement, des programmes éducatifs.

Les institutions publiques ont alors, face à la prolifération de contenus disponibles et dans l'urgence de la situation, créé un label « Nation apprenante » ayant pour objectif de garantir la cohérence des contenus médiatiques avec les différents programmes scolaires. Cette « opération » lancée par le ministère de l'Éducation nationale soulève plusieurs débats : valorisation de l'apprentissage autonome, mainmise sur les contenus médiatiques proposés à destination du jeune public, impact de l'audiovisuel sur l'apprentissage, danger des écrans...

Un des enjeux qui nous paraît néanmoins très important est celui de la légitimation des industries médiatiques et de leur production comme des supports au domaine éducatif. En effet, comment sommes-nous arrivés à mélanger les techniques de diffusion de l'information avec celles de la diffusion des savoirs, les processus informationnels avec ceux de l'apprentissage ?

Cette crise si particulière n'a fait que révéler, il nous semble, des schémas de pensées déjà existants. En effet, le processus de légitimation des contenus médiatiques était déjà en cours avec par exemple, la création de la télévision ou de la radio scolaires, le développement plus récent de plateformes de médiatisation des savoirs. Dans cette recherche, nous nous intéresserons plus particulièrement à celle créée par médias de service public : « *Lumni* ».

Qu'apportent les médias de si crucial à l'éducation pour que l'État investisse autant dans leur technique ? Pourquoi chercher à légitimer et à valoriser les industries culturelles dans une mission d'éducation alors que d'autres institutions sont censées l'assurer ? C'est à partir de l'ensemble de ces interrogations que nous avons commencé à construire notre objet d'étude.

D'autres chercheurs ont déjà prouvé que, « *en soi, les outils et médias éducatifs n'ont rien d'éducatif* »¹, ils ne sont que des outils qui doivent être portés par un projet éducatif. Dès lors, l'objectif principal de cette recherche n'est pas d'étudier l'impact des médias sur l'apprentissage, même si nous aborderons ce point, mais bien de comprendre d'où vient l'idée que les médias disposent d'un rôle d'éducateur de masse.

« *Les mots se mêlent aux choses et les choses conservent la mémoire des mots, des représentations et des pratiques* »², via cette citation, nous tentons de mettre en lumière le questionnement que nous souhaitons proposer.

Du traditionnel triptyque « informer, éduquer, divertir » formulé pour (ou par ?) la BBC, aux programmes éducatifs télévisuels, jusqu'aux plateformes à visée éducative d'aujourd'hui, les médias, a minima de service public, ont toujours défendu leur rôle et leur importance dans le processus d'éducation des individus.

Et si les médias, grâce à leur fonction médiatisante et à leur omniprésence dans nos vies quotidiennes, n'arrivent pas à imposer un certain point de vue, qui leur permettrait *in fine*, de pérenniser leur structure. Plus précisément, la problématique de notre recherche est la suivante : comment les industries médiatiques, et en particulier les acteurs de l'audiovisuel public, construisent un cadre autoréalisateur visant à imposer leurs logiques aux industries éducatives, de manière à instituer et à pérenniser un marché public des images éducatives.

En nous positionnant plutôt du côté de l'analyse des stratégies à long terme via les discours employés par les acteurs, nous espérons ainsi mieux comprendre les logiques qui sous-tendent les sociétés médiatiques dans leur mission d'éducation et qui rendent confuse la frontière entre industries culturelles et industries éducatives. C'est en tout cas, dans cette approche communicationnelle que nous nous inscrivons, en allant, parfois, prendre appui sur des théories formulées dans d'autres disciplines.

Deux hypothèses structurent ce projet d'études. La première part du postulat que les industries médiatiques construisent des médiatisations qui cherchent à assister des pratiques éducatives jugées par elles-mêmes comme défailtantes. Ainsi, il s'agira de

¹ MOEGLIN Pierre, *Outils et médias éducatifs. Une approche communicationnelle*, Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, 2005, 291 pages. (Communication, médias et sociétés).

² MOEGLIN Pierre, *Outils et médias éducatifs. Une approche communicationnelle*, Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, 2005, 291 pages. (Communication, médias et sociétés).

déterminer si les sociétés de l'information et de la communication concentrent leurs moyens pour impulser de nouvelles normes d'apprentissage correspondant à leur vision d'une pédagogie « efficace », fruit d'un certain prisme de réflexion ; tout en faisant fi des méthodes préconisées par les sciences de l'éducation ou tout simplement, à l'encontre des conclusions scientifiques tirées sur l'utilisation de ce type de productions.

La deuxième hypothèse formule l'idée que les industries médiatiques donnent à voir des discours allant dans le sens de leur production, en occultant ceux qui pourraient être dissonants. Ainsi, les discours produits sur les méthodes pédagogiques ne favoriseraient pas le débat mais l'appauvrirait et ce faisant, une certaine forme de consensus pourrait apparaître autour des plateformes à visée éducative produites par les médias.

Dans cette optique, la première partie de ce mémoire est consacrée à la place des médias dans le domaine de l'éducation. En effet, un retour sur la création des chaînes publiques d'audiovisuels nous permet de faire un focus sur leur contexte de création et de proposer l'idée que cette mission d'éducation, au-delà de son bien-fondé qui peut paraître consensuel, pourrait également être le fruit d'une stratégie de pérennisation d'acteurs encore fragiles à l'époque. Ainsi, au fur et à mesure, les médias auraient peu à peu construit eux-mêmes un discours légitimant leur présence et leur capacité d'innovation au sein du grand écosystème de l'éducation.

Ce discours sur l'école sera abordé en première et deuxième partie de ce mémoire. Il permettra donc, via une première recherche et la constitution de deux corpus, de faire état des sujets traités au cours d'une année par les médias de service public concernant l'éducation.

Nous avons choisi l'année 2019 en cohérence avec notre terrain d'étude qu'est la plateforme *Lumni*. *Cela nous permettra de comprendre s'il y a une influence entre les sujets traités et la proximité de la sortie de l'outil*. Pour ne pas tirer de conclusions trop hâtives face à un corpus encore limité, nous retranscrivons également les résultats d'autres études menées sur d'autres terrains, dépassant largement nos frontières pour pouvoir élargir les points de vues et conclusions premières.

La dernière partie de cette recherche sera consacrée à une remise en contexte des logiques qui sous-tendent le fonctionnement des industries culturelles au sein du

marché de l'éducation. Seront exposés les plans souhaités par les politiques publiques en faveur du numérique éducatif ainsi que la pression exercée sur les différents acteurs pour son déploiement.

Nous pourrions alors constater que, pendant de nombreuses années, une part du développement des technologies au sein de l'éducation consiste surtout à permettre le développement des entreprises plutôt que celui des apprenants.

« A travers l'école, ce sont également les modèles de société et les utopies en circulation sociale qui méritent d'être interrogés. Au vu des financements investis dans le numérique et des espoirs constamment renouvelés dans les nouvelles modalités pédagogiques, on est en droit de se demander s'il s'agit là de prophéties auto-réalisatrices ou bien de réelles perspectives d'optimisation et d'amélioration des systèmes éducatifs »³.

³ LIQUETE Vincent, LE BLANC Benoît, « Introduction générale » [en ligne], in Hermès, la Revue, 2017/2, n°78, pages 11 à 14. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2017-2-page-11.htm> (consulté le 10 mai 2020)

Partie 1

-

La place des médias dans l'éducation

Les industries médiatiques ont désormais une place à part entière dans l'éducation. Elles proposent aux institutions publiques, aux étudiants, élèves, parents et à tous les acteurs de la communauté éducative, des services pour favoriser l'apprentissage et la formation tout au long de la vie. Comme pour tout enjeu, il est nécessaire de revenir au départ de cette ambition et de déterminer dans quel contexte, l'idée que les médias participent à l'éducation s'est constituée.

Chapitre 1 : L'idéalisation du rôle des médias dans l'éducation

Ce chapitre, réalisé avec l'appui de l'ouvrage de Pierre Moeglin « *Industrialiser l'éducation. Anthologie commentée (1913-2012)* » propose de retracer les grandes étapes qui ont favorisé l'industrialisation de l'éducation en parallèle de celles du développement de la télévision publique, premier média à avoir développé sur une longue période, des services en faveur de l'éducation. Il fait état de la volonté des penseurs de l'époque de rationaliser l'éducation et de l'industrialiser au nom des idéaux d'une éducation universelle et émancipatrice. Il présente également la volonté des industries médiatiques naissantes de se pérenniser en cherchant à légitimer leur technologie.

1. Le concept idéologique sous-jacent

Etre homme c'est être éduqué, tel est l'enseignement des penseurs dans l'antiquité, et dont nous sommes les héritiers. La Grèce est en effet le berceau des premières réflexions sur l'éducation. Ce sont « *les premiers qui comprirent qu'éducation signifie modelage du caractère humain selon un idéal déterminé* ». ⁴

Au V^e siècle av. J.-C., l'idéal à atteindre est celui du héros, tel Ulysse dans l'*Odyssée*, œuvre qui constitue avec l'*Illiade*, l'une des principales références en matière d'éducation entre le VII^e et le V^e siècle av. J.-C..

Plus tard, Socrate va remettre en question l'idéal proposé par les Sophistes en se positionnant, non pas comme un sachant, mais comme un chercheur de vérité. L'idéal de l'éducation est donc déplacé, c'est l'âme qui doit être éduquée, il faut perpétuellement alimenter la soif de connaissance des êtres humains.

S'en suivront d'autres conceptions de l'éducation avec Platon et Aristote, mais la réelle rupture avec les modes de pensée jusqu'alors admis, interviendra avec le mouvement des Lumières. De cette époque, viennent les idéaux qui constitueront les bases du système éducatif sur lequel nous nous fondons encore.

⁴ WERNER Jaeger, *Paideia. La formation de l'homme grec*, Paris : Gallimard, 1988, 616 p.

L'éducation universelle et émancipatrice

Les pensées des Lumières se développent en France à partir du XVIII^e siècle. C'est un mouvement culturel, philosophique, littéraire et intellectuel, caractérisé par son engagement contre les oppressions religieuses et politiques. Selon lui, le progrès intellectuel se ferait par la diffusion large du savoir et l'*Encyclopédie* de Diderot et D'Alembert publiée en 1751, représente cette ambition. Elle recense l'ensemble des savoirs disponibles et permet ainsi à tous, de disposer d'un outil viable de transmission. Elle sera un modèle pour la création des manuels scolaires que nous connaissons. Au sortir de la Révolution française, l'éducation devient un problème éthique, moral et politique majeur. L'avènement des Droits de l'Homme, avec ses principes de liberté et d'égalité, définit plus clairement le rôle que doit jouer l'Etat dans l'universalisation de l'éducation. Imprégné de la philosophie des Lumières, le système éducatif français doit être accessible à tous et permettre à l'Homme d'être autonome, de s'accomplir par lui-même.

Marie-Jean-Antoine-Nicolas de Caritat, marquis de Condorcet, sera le premier à poser les bases du système d'éducation publique généralisée avec cette mission : allier universalisation et émancipation. Avec son projet de décret relatif à l'organisation générale de l'instruction publique présenté à l'Assemblée législative en avril 1792, il deviendra le précurseur de notre système éducatif actuel. Ce n'est cependant qu'à partir de 1833, sous la monarchie de Juillet et avec la loi Guizot, que chaque commune de plus de cinq cents habitants se verra dans l'obligation d'ouvrir une école primaire de garçons.

L'éducation pour tous se formalise et s'étend avec les lois Ferry de 1881 à 1884. Attaché aux idéaux de la Révolution française, Jules Ferry place ses espoirs dans l'éducation qui doit donner à chacun une place dans la société. Elu député en 1876 il marquera la III^e République par ses lois scolaires organisant « *l'école du peuple* ». En 1881, il crée les écoles maternelles et instaure la gratuité de l'école publique primaire élémentaire. En 1882, il la rend laïque et obligatoire pour les filles et les garçons de six à treize ans. Autres textes législatifs importants, celui de Camille Sée en 1880 qui ouvre l'enseignement secondaire aux filles de familles aisées et celui d'Emile Combes, un peu plus tard, en 1904, impose l'interdiction de l'accès au professorat à toute congrégation religieuse.

Les effectifs explosent : « *Les écoles primaires passent de 42 000 en 1833 à 70 000 en 1863 ; les écoles normales sont au nombre de 14 en 1830, de 32 en 1832, de 47 en 1833, de 76 en 1840 ; il y a 70 000 instituteurs et institutrices en 1880 et 150 000, trente ans plus tard ; de 47% d'une classe d'âge en 1820, la scolarisation passe à 70% en 1860 et à 90% en 1900* »⁵. Ces différentes évolutions stimulent les industriels qui y voient un potentiel de développement et de pérennisation des marchés.

Le manuel scolaire devient alors le premier d'une longue série d'outils éducatifs industrialisés. L'Etat s'appuie sur la force des maisons d'éditions privées exerçant à l'époque (Hachette et Firmin Didot) pour fournir aux enseignants les premiers manuels. Les commandes représentent un marché colossal, avec en 1833 un tirage à trois cent mille exemplaires rien que pour le seul ouvrage *Alphabet ou premier livre de lecture à l'usage des écoles primaires*. En effet, miroir du programme éducatif décidé par l'Etat, le manuel scolaire présente plusieurs atouts. Il permet d'une part « *à l'enseignant de faire travailler chaque élève individuellement et de s'adresser à toute la classe. [...] il crée à grande échelle les conditions d'un enseignement collectif simultané, dont il devient l'adjuvant indispensable* »⁶, et d'autre part, de former l'enseignant sur le programme décidé par l'Etat. Reprenant l'idéal de compilation et de diffusion des savoirs de Diderot et d'Alembert, le manuel scolaire devient également un marqueur de changement de paradigme éducatif, une éducation qui s'universalise certes, mais qui cherche des solutions pour devenir efficace et productive. Le système scolaire semble désormais fonctionnel avec, en 1914, près de neuf garçons sur dix et plus de sept filles sur dix scolarisés dans des écoles primaires publiques. Seulement 3% des jeunes français restent illettrés au début du XX^e siècle.

Malgré ces avancées, le désir de perfection de l'éducation de masse reste fort ; de nombreux penseurs affirment que l'école est faillible, qu'elle ne remplit pas sa mission. Ainsi, ces mêmes théoriciens tentent d'y introduire, avec plus ou moins de succès, les méthodes qui font leur preuve dans le domaine économique.

⁵ MOEGLIN Pierre, « Genèse » in *Les industries éducatives*. [en ligne] Paris : Presses Universitaires de France, 2010, p. 5-25 (Que sais-je ?) Disponible sur : <https://www-cairn-info.sid2nomade-1.grenet.fr/les-industries-educatives--9782130582199-page-5.htm> (consulté le 31 mars 2020)

⁶ MOEGLIN Pierre, « Du manuel scolaire aux systèmes numérisés d'information et de communication : le cas de l'école primaire », [en ligne] *Hermès, La Revue*, 2017, n°78, p. 65-71. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2017-2-page-65.htm> (consulté le 31 mars 2020).

Le Social Efficiency Movement in Education

John Franklin Bobbit, pionnier dans le mouvement de l'industrialisation de l'éducation, tente, en 1913, d'impulser une approche de la pédagogie plus efficace que le modèle scolaire traditionnel, qu'il considère comme excessivement généraliste et ne prenant pas en compte la dimension cognitive de l'enfant. Cette approche prend racine dans les travaux de psychologie menés par Edward Lee Thorndike, précurseur du « behaviorisme » et des théories sur le management spécifique de Taylor, et consiste à considérer que « *L'éducation est un processus de fabrication tout comme l'est l'usine qui fabrique des rails d'acier : la personnalité de l'élève doit être produite et façonnée selon ce que l'on en attend* ». « *Dans l'éducation comme dans l'industrie il faut établir objectifs et critères de manière à ce qu'en suivant la manière dont s'effectue la croissance, nous puissions garantir [la qualité du] produit* »⁷.

Ce mouvement est cependant très critiqué et ce, dès son apparition : « *Très tôt, en effet, se font jour la démotivation des enseignants choqués par la dérive industrialiste du système, la désorganisation d'une partie importante de l'institution [...] et la baisse du niveau général des élèves.* »⁸. Ainsi, même si les pensées du mouvement ne sont pas appuyées par des faits, et leurs discours restant à l'état de projet, l'idéologie sous-jacente gagne en puissance.

En France, une version quelque peu modifiée sera proposée par Joseph Wilbois, qui, pour remédier aux problèmes rencontrés, souhaite allier les principes de l'organisation industrielle (division du travail, participation des industriels à l'éducation) à ceux de l'éducation « *classique* » (morale et physique). Tout comme aux Etats-Unis, ces thèses ne resteront qu'à l'état de projet. En effet, cette idéologie productiviste n'a pas réussi à s'ancre durablement dans les pratiques enseignantes « *La raison en est qu'une composante essentielle fait encore défaut : la technologisation* »⁹. Elles ont cependant influencé au niveau idéologique notre conception de l'éducation. Nous pouvons néanmoins confirmer qu'elles ont eu une influence significative au vue de l'évolution des pratiques actuelles dans le domaine de l'éducation.

⁷ BOBBIT John Franklin cité par Pierre Moeglin dans « Industrialiser l'éducation ».

⁸ MOEGLIN Pierre, *Industrialiser l'éducation. Anthologie commentée (1913-2012)*. Paris : Presses Universitaires de Vincennes, 2016, 386 p. (Médias).

⁹ MOEGLIN Pierre, *Industrialiser l'éducation. Anthologie commentée (1913-2012)*. Paris : Presses Universitaires de Vincennes, 2016, 386 p. (Médias).

Le début du XX^e siècle devient alors un terrain propice à toute sorte de développement d'outils éducatifs industrialisés permettant de répondre aux problématiques de forte croissance des effectifs et à celle du rendement économique. Des industriels souhaitent investir et développer de nouveaux marchés pérennes. Quant à l'Etat, pour lui, l'éducation de masse coûte trop cher bien qu'elle soit nécessaire du point de vue des idées.

Les industries médiatiques, nouvellement créées, tentent alors de faire profiter le développement de leur marché à l'idéologie de rentabilité qui gagne l'éducation. La télévision propose d'assurer une éducation de masse.

2. « Informer, éduquer, divertir » les piliers de la télévision publique

A l'origine du triptyque

C'est en 1922 que la BBC voit le jour, grâce à un consortium entre plusieurs acteurs privés de l'ingénierie électrique et des télégraphes qui se rejoignent sur l'idée de gérer et d'organiser la radiodiffusion de manière rationnelle. Le consortium missionne Sir John Reith comme directeur qui lui, affiche une ambition plus large : la BBC doit « *Informer, éduquer, divertir* » les individus. Même si quelques chercheurs dénoncent un plagiat : « *Lorsque Reith énonce ces trois missions, il reprend une formule appliquée à l'époque à d'autres médias. Il l'aurait même empruntée à David Sarnoff, l'ingénieur pionnier de la radiotélévision américaine et créateur de NBC, mais en changeant l'ordre* »¹⁰, la vision reste claire.

Cette formule est devenue la base de l'idéologie de presque toutes les chaînes de télévision publiques du continent européen, elle est « *l'étoile du nord de la programmation* » comme nous l'explique Rémy Le Champion dans l'ouvrage *La télévision*¹¹. La première réflexion sur laquelle nous pouvons nous arrêter est donc la rencontre entre des acteurs privés, qui ont comme principal objectif de produire, développer, faire du chiffre d'affaire, et un directeur qui, à première vue, affiche une volonté plus sociale de la technique. Qu'en est-il réellement ?

¹⁰ BOURDON Jérôme, « Le service public de la radiotélévision : l'histoire d'une idéalisation », [en ligne] *Les Enjeux de l'Information et de la Communication*, 2013, n°14/2, p. 15-26. Disponible sur : <https://lesenjeux.univ-grenoble-alpes.fr/2013/dossier/01-le-service-public-de-la-radiotelevision-lhistoire-dune-idealisation> (consulté le 23 mars 2020).

¹¹ LE CHAMPION Rémy, « I. Le phénomène télévision » in *La Télévision*. Paris : La Découverte, 2018, 128 pages. (Repères).

Jérôme Bourdon indique que la création de la BBC relève d'un « *concept greffé sur un ensemble d'arrangements pragmatiques entre l'administration des Postes et l'industrie de la radio britannique pour établir un service de diffusion qui créerait un marché pour les équipements de réception* »¹². Il précise également que « *Ce fut la commission Sykes (1923) qui définit pour la première fois la radiodiffusion comme une « public utility » (pas encore un service public), et utilisa aussi la notion « d'intérêt public » pour justifier le développement d'un service national de radiodiffusion* ».

Ainsi, entre 1922 et 1927, date à laquelle la BBC sera élevée au rang de service public, un long travail de communication aura été effectué par John Reith pour valoriser, distinguer et prouver l'utilité publique de la télévision afin de créer un marché porteur pour la corporation. La clé de sa communication : le fameux triptyque. L'intérêt public semble alors avoir été utilisé à des fins de justification par les acteurs privés, alors qu'elle aurait pu (dû ?) être la raison du développement de chaînes de service public par les institutions gouvernantes.

Dans tous les cas, les arguments qui semblent porter leurs fruits au Royaume-Uni sont ceux de l'éducation et du divertissement que formalise la Charte Royale originale et constitutive de la BBC, publiée en 1927 : « *[...] and of the great value of the Service as a means of education and entertainment* »¹³ que l'on pourrait traduire par : « *et de la haute valeur du Service comme moyen d'éducation et de divertissement* ».

L'idéologie productiviste qui jusque-là n'arrivait pas à se concrétiser semble alors avoir trouvé une technologie à même de concrétiser ces projets et d'étendre son emprise à l'ensemble de l'Europe.

La création des chaînes publiques en France

La télévision en France est très influencée par les débats ayant eu cours au Royaume-Uni. Elle est ainsi pensée comme une institution publique, à la différence des Etats-Unis par exemple, et, elle est, à ce titre, hébergée au sein de l'administration postale.

¹² BOURDON Jérôme, « Le service public de la radiotélévision : l'histoire d'une idéalisation », [en ligne] *Les Enjeux de l'Information et de la Communication*, 2013, n°14/2, p. 15-26. Disponible sur : <https://lesenjeux.univ-grenoble-alpes.fr/2013/dossier/01-le-service-public-de-la-radiotelevision-lhistoire-dune-idealisation> (consulté le 23 mars 2020).

¹³ Charte Royale de la BBC, disponible en ligne sur : <https://www.bbc.com/historyofthebbc/research/royal-charter> (consulté le 23 mars 2020)

La première chaîne, la Radio-PTT Vision, est sous la responsabilité du ministère des Postes, Télégraphes et Téléphones.

Mise entre parenthèses pendant la Seconde Guerre mondiale, la télévision sera placée en 1945 sous le contrôle du ministère de l'Information qui remplacera la RN (Radiodiffusion Nationale) par la RTF (Radio Télévision Française). Une seule chaîne est disponible et elle devient l'objet de nombreux débats. La presse et l'opposition dénoncent des difficultés de l'administration à faire face à la nécessité d'expansion, à des contrôles permanents des dépenses, et surtout, à la mainmise du gouvernement qui se retrouve à la fois acteur, producteur et diffuseur. Malgré les critiques, le Général De Gaulle maintient sa position et fait écho au député qui proclamait avant-guerre : « *L'Etat ne doit pas laisser s'échapper de ses mains ce magnifique instrument d'éducation* »¹⁴.

Jusqu'en 1964, les acteurs chargés de la RTF ne se laisseront jamais de répéter que la télévision doit éduquer les individus jusqu'à prononcer des paroles fortes, comme ce conseiller technique du ministère de l'Information qui s'interroge en 1962 « *sur les thèmes qui permettraient de savoir dans quelle direction s'oriente l'intérêt des français, étant bien entendu que leur ignorance en général ne fait guère de doute* »¹⁵.

En effet, il est intéressant de noter que la perception des téléspectateurs par les acteurs de l'audiovisuel, et donc par le gouvernement lui-même, est plutôt pessimiste.

La télévision est alors considérée comme un outil de vulgarisation destiné à un public « *inculte* »¹⁶. Ainsi la classe politique majoritaire souhaite en garder le contrôle, de peur que l'opposition ne se serve de la télévision comme d'un outil de propagande. Il faudra attendre la constitution de l'ORTF (Office de Radiodiffusion Télévision Française) en 1964, inaugurant une volonté de l'Etat de moderniser et dynamiser son service public d'audiovisuel, pour voir la mission des chaînes de service public inscrite dans la loi du 27 juin 1964 donnant l'injonction à l'ORTF de « *satisfaire les besoins d'information, de*

¹⁴ Cité par Jean-Jacques Ledos *et al. op. cit.*, p.34

¹⁵ VASSALO Aude, « Avant le grand départ : état des lieux » in *La télévision sous de Gaulle. Le contrôle gouvernemental de l'information (1958-1969)*. [en ligne] Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur, 2005, p. 11-19. (Médias-Recherches) Disponible sur : <https://www-cairn-info.sid2nomade-2.grenet.fr/la-television-sous-de-gaulle--9782804148782-page-11.htm> (consulté le 22 mars 2020)

¹⁶ VASSALO Aude, « Avant le grand départ : état des lieux » in *La télévision sous de Gaulle. Le contrôle gouvernemental de l'information (1958-1969)*. [en ligne] Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur, 2005, p. 11-19. (Médias-Recherches) Disponible sur : <https://www-cairn-info.sid2nomade-2.grenet.fr/la-television-sous-de-gaulle--9782804148782-page-11.htm> (consulté le 22 mars 2020)

culture, d'éducation et de distraction du public »¹⁷. Malgré la crise de 1968, les missions de la télévision de service public sont réaffirmées dans la loi du 3 juillet 1972 qui stipule que la télévision doit « *répondre aux besoins et aux aspirations de la population, en ce qui concerne l'information, la culture, l'éducation, le divertissement et l'ensemble des valeurs de civilisation* »¹⁸.

En France, la télévision de service public est donc sommée d'éduquer les individus, l'appareil législatif l'imposant même aux industries médiatiques de service public. Mais qu'en est-il réellement de son efficacité sur l'apprentissage et le développement des connaissances des individus ?

3. L'audiovisuel à l'école : quel impact ?

Claude Contamine, directeur général adjoint de l'ORTF en 1966, relativise la mission d'éducation de la télévision en déclarant : « *Il vient un moment où le rôle de la Télévision s'arrête, car ses moyens ne lui permettent guère d'aller au-delà de cet éveil du public, et il appartient à quiconque en a le désir de faire l'effort de compléter par lui-même ses connaissances* ». ¹⁹ Ainsi, il devient nécessaire pour les institutions publiques de prouver scientifiquement l'apport de la télévision au sein du processus d'éducation. Naîtra alors l'une des plus grandes expériences pédagogiques dédiée à l'audiovisuel : le collège expérimental de Marly-le-Roi.

Le collège expérimental de Marly-le-Roi

Dès 1966, Henri Dieuzède et Etienne Brunswick, responsables de la Radio-Télévision scolaire, lancent la plus grande expérimentation d'emploi des techniques audiovisuelles dans l'éducation au sein du collège de Marly-le-Roi. Pendant presque dix années, ce collège est devenu un laboratoire d'expériences et de tests sur l'apport des technologies de l'information et de la communication dans l'apprentissage.

¹⁷ Loi n°64-621 du 27 juin 1964 Radio-Télévision :

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000880010&categorieLien=id> (consulté le 22 mars 2020)

¹⁸ Loi n°72-553 du 3 juillet 1972 Statut de la Radiodiffusion-télévision française. Disponible sur : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000684059&categorieLien=id> (consulté le 22 mars 2020).

¹⁹ VASSALO Aude, « Avant le grand départ : état des lieux » in *La télévision sous de Gaulle. Le contrôle gouvernemental de l'information (1958-1969)*. [en ligne] Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur, 2005, p. 11-19. (Médias-Recherches) Disponible sur : <https://www-cairn-info.sid2nomade-2.grenet.fr/la-tellevision-sous-de-gaulle--9782804148782-page-11.htm> (consulté le 22 mars 2020)

L'hypothèse principale qui sous-tend cette expérience est que l'audiovisuel permettrait d'une part de « *solliciter des intelligences de type très différents, formels ou pragmatiques, et qui se traduira par une réduction des écarts individuels entre élèves* »²⁰ et d'autre part de répondre à la massification de l'éducation à un moindre coût. L'expérience est menée en « *circuit fermé* », c'est-à-dire qu'un studio d'enregistrement des programmes télévisés est intégré au collège et diffuse à sa seule attention. Un investissement significatif pour l'époque.

Cependant, dès la deuxième rentrée, Etienne Brunswick fait part de ses inquiétudes : « *Au stade actuel de l'expérience [des circuits fermés], une réception collective paraît être exclue. Les émissions sont efficaces quand elles sont reçues dans une seule classe. Ce qui semble remettre en question [...] la valeur d'un circuit fermé, moyen d'enseignement collectif* »²¹.

Cette prise de position sera confortée par l'étude menée par Anne Courtès en 1968, qui, après une série d'entretiens avec des élèves de sixième, nous explique, en citant les propos de ces derniers que ceux-ci « *n'expriment que désarroi devant ce qu'ils perçoivent comme un flot irréversible et un amas confus d'explications. La plupart estiment que leur professeur explique mieux* ».

Du point de vue des enseignants, l'efficacité de l'audiovisuel est aussi remise en cause comme nous le montrent les retranscriptions des interviews réalisées en 1969 par Anne Courtès : « *J'aimerais bien qu'on me présente un argument qui mette en relief les avantages de la TV et d'une pédagogie sur la TV* » ou encore : « *Les arguments présentés en faveur de l'audiovisuel sont tellement légers : la théorie de la fixation visuelle est un apriorisme.* ».

Pour finir, ce projet qui, au départ, devait permettre des économies en recherchant l'industrialisation des méthodes, représente un coût supérieur aux coûts habituels supportés par le Trésor public. Pour le collège de Marly-le-Roi, 650 000 francs sont demandés pour l'année 1968-1969, sans compter le budget en hausse de la maintenance.

²⁰ LEFEBVRE Thierry, RAYNAL Cécile, *Un studio de télévision à l'école. Le collège expérimental audiovisuel de Marly-le-Roi (1966-1992)*, Paris : Editions Glyphe, 2017, 225 pages (Histoire et sociétés)

²¹ Ibid.

En 1970, Etienne Brunswick annonce dans un article²² : « *A l'origine, ces techniques [qu'il définit plus en amont comme : la diapositive, les films didactiques, la télévision et la radio scolaires] devaient prolonger l'action du maître et améliorer ainsi la qualité de son enseignement. Au bout de vingt ans, dans la plupart des pays où elles ont été utilisées, force est de reconnaître que l'effet reste pratiquement nul.* » Il en explique la cause : « *Comme on avait cherché, tantôt à suppléer, tantôt à renforcer l'enseignant dans son rôle, on a produit essentiellement des « moyens d'enseignement ».* ».

Malheureusement, plutôt que de retenir que la technique ne remplit pas son rôle, les enseignants seront mis en cause. Ainsi, « *chaque élève français bénéficie pendant une heure par semaine environ, des nouvelles techniques d'enseignement ou des moyens pédagogiques industrialisés [...] il paraît difficile, à partir d'un tel constat, d'escompter des conséquences mesurables de l'utilisation de ces moyens* ». On retrouve alors une constante dans les discours, celle de la mise en cause de l'institution éducative : « *aussi longtemps que la technologie ne fait que s'ajouter à un système éducatif qui ne change pas, elle se traduit par des coûts additionnels, c'est-à-dire que l'enseignement sera plus cher, plus cher sans être forcément meilleur* ».

Il conclut cette prise de parole avec des mots révélateurs de sa pensée sur l'industrialisation de l'éducation : « *Le problème est universel. Comment les trois milliards d'humains d'aujourd'hui assureront-ils l'éducation des six milliards d'hommes prévus pour l'an 2000 ? Un changement n'est pas seulement souhaitable, mais indispensable. On ne comprend pas, et ne comprendrait pas que le progrès social et le développement culturel puissent être freinés par une institution scolaire et éducative qui dans ses valeurs et dans ses moyens en est restée à l'ère du manuel et du tableau noir.* »

Etienne Brunswick propose les bases de l'idéologie des évolutions technologiques suivantes, celle de l'individualisation des méthodes, du travail personnalisé, de l'adaptation à chaque élève et met ses espoirs dans, ce que sont à l'époque les nouvelles technologies de l'information et de la communication : l'ordinateur et l'internet.

²² BRUNSWIC Etienne, « Hier, l'audiovisuel ; demain, la technologie de l'éducation », [en ligne] *Media*, 1970, n°18, p. 15-23. Disponible sur : <https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00576082/document> (consulté le 13 avril 2020).

Nous avons pu voir, en retraçant brièvement l'histoire de l'émergence des industries médiatiques, qu'elles semblent avoir profité du mouvement d'industrialisation de l'éducation pour développer leur technologie et pérenniser leur marché plutôt que de parvenir à produire un réel outil éducatif. L'essor de la télévision, que nous avons pris en exemple, est fondé sur les valeurs et principes idéologiques fondateurs de nos sociétés : l'éducation universalisée ; il permet ainsi de légitimer un développement porté par des industries privées avec l'aide des institutions publiques.

En effet, d'autres recherches ont prouvé que l'utilisation des technologies de l'information et de la communication ne se traduisait pas par un progrès au niveau des apprentissages. Dès 1999, Larry Cuban met en avant cet échec dans son article « *L'énigme de la technologie : pourquoi le développement de l'accès ne se traduit-il pas en termes de progrès des usages en classe ?* ». En effet, nous pouvons constater que malgré les expériences tentées, l'utilisation des technologies de l'information et de la communication n'ont que peu d'impacts sur la réduction des inégalités scolaires ou tout simplement sur l'apprentissage en lui-même.

Ainsi, à première vue, les institutions publiques n'atteignent pas leur objectif dans cette alliance, car comme nous avons pu le voir, aucun progrès éducatif n'est mesurable chez les utilisateurs de l'audiovisuel. Il convient désormais de s'interroger : pourquoi malgré ce manque de résultats flagrants, les industries médiatiques continuent-elles de développer et de créer des outils en direction de l'Education, en mettant en avant auprès des institutions publiques les avantages qu'ils pourraient créer à l'attention des usagers ?

Chapitre 2 : Les médias dans l'éducation : résultat d'une prophétie auto-réalisatrice ?

Revenons à la problématique posée dans notre introduction pour nous arrêter sur la définition de ce que nous entendons par « cadre auto réalisateur ». Nous nous servirons donc des bases théoriques posées par Robert King Merton pour définir cette notion et retracer ensuite son évolution. Nous reviendrons enfin sur le contexte de développement des techniques de l'information et de la communication en nous concentrant sur les études réalisées dans les années 1960 à propos de l'impact des médias et de la communication de masse sur le comportement des individus.

1. Le concept de prophétie auto-réalisatrice et son évolution

Le mécanisme du « self fulfilling prophecy » de Robert King Merton

Robert King Merton en 1948 complète le théorème de William I. Thomas d'après lequel « *lorsque les hommes définissent certaines situations comme réelles, elles sont réelles dans leurs conséquences* » et présente la « *prophétie auto-réalisatrice* » (self fulfilling prophecy). Il donne l'exemple de la panique bancaire en bourse : il suffit qu'une rumeur annonce la faillite d'une banque pour qu'elle se produise. En effet, les clients mis au courant de cette rumeur vont retirer en masse leur argent, provoquant ainsi un manque de trésorerie pour la banque et donc une faillite. Il étend cet exemple de la faillite d'un établissement bancaire pour expliquer les krachs boursiers : « *une rumeur peut emballer un cours quand l'information est intégrée aux anticipations, au moment où elle devient un savoir partagé. Pour que le cours monte, il faut : 1. Que tout le monde le pense ; 2. Que tout le monde pense que tout le monde le pense.* »²³. Pour lui, « *la prophétie autoréalisatrice opère dès lors que des prédictions, croyances et attentes deviennent des éléments moteurs dans la dynamique d'une situation, jusque dans ses conséquences. Le processus s'enclenche sur la base d'une définition fautive de la situation et engendre un comportement nouveau, en sorte que la situation change pour épouser les contours de la prévision* »²⁴.

²³ DELAS Jean-Pierre, BRUNO Milly, « Chapitre 10 – La sociologie des autres disciplines scientifiques » in *Histoire des pensées sociologiques*. [en ligne] Paris : Armand Colin, 2015 p. 451 à 508.

Disponible sur : <https://www-cairn-info.sid2nomade-2.grenet.fr/histoire-des-pensees-sociologiques--9782200601454-page-451.htm> (consulté le 10 avril 2020)

²⁴ SAINT-MARTIN Armand, « IV. Les apports théoriques de Merton » in *La sociologie de Robert K. Merton*, [en ligne] Paris : La Découverte, 2013, p. 77 à 108 , (Col. Repères). Disponible sur :

Il étaye sa théorie en prenant le cas des conflits interraciaux en Amérique : dans les années 1940, les syndicats refusent d'employer des individus noirs car ils pensent qu'ils vont desservir la classe ouvrière en ne participant pas aux grèves. Ce faisant, les travailleurs noirs cassent les grèves à cause de leurs exclusions des syndicats.

La romance inconstante de Larry Cuban

Il faudra néanmoins attendre les années 1980 pour que le concept de prophétie auto réalisatrice soit appliqué aux avancées technologiques dans l'éducation.

Larry Cuban dans son ouvrage *Teachers and Machines. The Classroom use of Technology since 1920*²⁵, étaye ce concept en en décrivant différentes phases : « *comme la plupart des progrès technologiques, les TIC connaissent une romance inconstante en quatre périodes : une phase de prophétie sur des changements extraordinaires dans les pratiques enseignantes et les apprentissages ; une phase d'expériences pilotes prometteuses, soutien, démonstration de l'efficacité des technologies ; un passage par de multiples plaintes du milieu enseignant ; et enfin des usages scolaires qui demeurent limités.* »

Il s'appuie sur les travaux de ses prédécesseurs pour déterminer ces quatre phases qu'il désigne comme une récurrence de périodes d'illusion puis de désillusion. Ainsi, il appuie son propos en mettant en lumière les quatre phases se réalisant dans chaque progrès technologique qui tente de se développer dans le domaine de l'éducation.

D'autres chercheurs en sciences de l'éducation insistent également sur ce discours « prophétique » autour des technologies de l'information et de l'éducation. C'est le cas de Georges-Louis Baron et d'Hervé Daguet : « *Les discours optimistes sur les possibilités de ces nouveaux outils abondent, relevant parfois du registre de la prophétie* ». ²⁶

<https://www-cairn-info.sid2nomade-2.grenet.fr/la-sociologie-de-robert-k-merton--9782707168870-page-77.htm> (consulté le 11 avril 2020)

²⁵ CUBAN Larry, *Teachers and Machines : The Classroom Use of Technology Since 1920*, [en ligne], New York : Teachers College Press, 1986. Disponible sur : https://books.google.fr/books?hl=fr&lr=&id=uQeEn1vEUSQC&oi=fnd&pg=PP13&dq=larry+cuban+1986&ots=4PF7HCydj6&sig=MWblMA0xIEbH06Fe-y4R7pge1S0&redir_esc=y#v=onepage&q=larry%20cuban%201986&f=false (consulté le 11 avril 2020)

²⁶ BARON Georges-Louis, DAGUET Hervé, « De l'innovation à la scolarisation. Le cas des technologies de l'information et de la communication, [en ligne] *Pratiques d'enseignement et difficultés d'apprentissage*, 2005, p. 233-243. Disponible sur : <https://www-cairn-info.sid2nomade-1.grenet.fr/pratiques-d-enseignement-et-difficultes-d-apprenti--9782749203874-page-233.htm> (consulté le 11 avril 2020)

Un autre aspect de la prophétie auto-réalisatrice : l'effet Pygmalion

Cette notion de « prophétie auto-réalisatrice » sera testée par les psychologues américains Martin Orne et Robert Rosenthal. Fondés sur des constats empiriques, ils estiment que les résultats des expériences sont influencés par ce que cherche le scientifique. Ce n'est pas une nouveauté dans le domaine scientifique mais Robert Rosenthal va étendre la réflexion.

Il va mener avec ses étudiants en psychologie, une expérience sur des rats. Ils proposent ainsi deux lignées, une « *pure* » qui a pour aptitude de réussir les tests de labyrinthe, et des rats « *médiocres* » sans grande habileté. Les résultats obtenus aux tests sont en accord avec les prédictions, les rats « *brillants* » ont réussi le test, pas les autres. On se doute qu'il n'existe pas de telle lignée de rats, Robert Rosenthal les ayant sélectionnés au hasard et il conclut « *qu'ils [les élèves] ont traité leurs rats différemment en fonction de ce qu'ils pensaient, ce qui pouvait affecter les performances de chacun d'entre eux* »²⁷.

En 1964, le chercheur test cette découverte au sein du monde de l'éducation. Il propose ainsi un test aux élèves d'une école en Californie qui permettrait de « *détecter ceux qui sont les plus susceptibles de présenter un démarrage scolaire l'année suivante* ». Aux maîtres, il donne les résultats de ce test sous la forme d'une liste de noms, mais les « *démarrateurs* » ne sont que des élèves tirés au sort dans la classe. D'après les résultats de leurs recherches, les maîtres ont « *traité leurs élèves de manière plus agréable, plus amicale et plus enthousiaste lorsqu'ils s'attendaient à un résultat meilleur* ». « *On peut facilement imaginer que ces derniers (les élèves), encouragés par l'attention dont ils ont fait l'objet, ont alors plus cru en eux et travaillé* »²⁸. L'« *effet Pygmalion* » est né de ces expériences. Face aux nombreuses critiques sur cette théorie, David Trouilloud et Philippe Sarrazin, chercheurs à l'université de Grenoble, ont réalisé une synthèse sur cet effet qui « *permet d'établir sans ambiguïté l'existence et la validité de l'effet Pygmalion* ».

²⁷ DESPRET Vinciane, « Penser comme un rat », in *Penser comme un rat*. [en ligne] Versailles : Editions Quae, 2009, p. 7 à 65, (Col. Sciences en questions). Disponible sur : <https://www-cairn-info.sid2nomade-2.grenet.fr/penser-comme-un-rat--9782759224630-page-7.htm> (consulté le 10 avril 2020).

²⁸ LECOMTE Jacques, « Robert Rosenthal. L'effet Pygmalion », [en ligne], Les Grands dossiers des sciences humaines, 2019/3 (n°54), p. 18. Disponible sur : <https://www-cairn-info.sid2nomade-2.grenet.fr/magazine-les-grands-dossiers-des-sciences-humaines-2019-3-page-18.htm> (consulté le 10 avril 2020)

D'autres chercheurs en psychologie appuieront ce concept de prophétie auto-réalisatrice par le fait que « *la nature humaine a spontanément tendance (consciemment ou inconsciemment) à tout faire pour que son impression première se confirme. La finalité de cette tendance étant la double gratification narcissique, d'une part de se dire que l'on avait vu juste dès le premier coup, d'autre part de limiter les risques d'échec* »²⁹.

2. L'information et la communication : outil de construction d'un cadre auto-réalisateur

L'école de Columbia

Comme le précisent Philippe Breton et Serge Proulx dans leur ouvrage « *L'explosion de la communication* »³⁰ : « *Chaque avancée des techniques de communication qui change les pratiques dans ce domaine donne lieu à des débats sans fin sur leur opportunité, leur raison d'être ou leur sens. La place prise par les médias, l'importance de la publicité comme phénomène de société, l'irruption des nouvelles technologies de communication sont aujourd'hui l'occasion de débats parfois très tranchés* ».

Les médias, au départ de leur création, ont presque tous dû s'autofinancer en faisant appel à la publicité et aux industries privées. Ainsi, pour subsister, il était nécessaire stratégiquement d'apporter à ces financeurs des informations sur les individus que les médias étaient en capacité de toucher. Les premières études empiriques sur les médias, les études d'audience, ont donc commencé pour légitimer les financements que les médias souhaitaient recevoir. Les « *Media studies* » auront donc pour objet « *l'impact de la presse, du cinéma et de la radio dans la vie des gens* »³¹. Cela constituera d'ailleurs un objet de recherche attractif pour de nombreux chercheurs qui souhaitaient travailler sur l'influence sociale et politique des médias.

²⁹ MONOD Guillaume, « La prophétie autoréalisatrice de la psychose : retour sur dix ans d'interventions en équipe mobile », [en ligne], *Revue de l'enfance et de l'adolescence*, 2015/2 (n°92), p. 33-42. Disponible sur : <https://www-cairn-info.sid2nomade-2.grenet.fr/revue-de-l-enfance-et-de-l-adolescence-2015-2-page-33.htm> (consulté le 10 avril 2020)

³⁰ BRETON Philippe, PROULX Serge, « Introduction » in *L'explosion de la communication. Introduction aux théories et aux pratiques de la communication*. [en ligne] Paris : La Découverte, 2012, p. 9-15 (Repères). Disponible sur : <https://www-cairn-info.sid2nomade-2.grenet.fr/l-explosion-de-la-communication--9782707173829-page-9.htm> (consulté le 14 avril 2020)

³¹ BRETON Philippe, PROULX Serge, « 7. Enquêtes empiriques sur le pouvoir des médias » in *L'explosion de la communication. Introduction aux théories et aux pratiques de la communication*. [en ligne] Paris : La Découverte, 2012, p. 9-15 (Repères). Disponible sur : <https://www-cairn-info.sid2nomade-2.grenet.fr/l-explosion-de-la-communication--9782707173829-page-9.htm> (consulté le 14 avril 2020)

Ainsi : « *Pour résumer, les nouveaux moyens modernes de diffusion sont perçus par les décideurs et les chercheurs comme des agents puissants de persuasion et souvent associés [...] à l'usage de la propagande.* » Ce constat, comme le montrent les auteurs de l'ouvrage, est renforcé par le fait que « *plusieurs chercheurs engagés par les agences gouvernementales américaines pour travailler au sein des institutions de propagande alliée retourneront, après la guerre, dans leurs alma mater respectives pour y développer leur expertise en matière de communication persuasive* ». ³²

Paul F. Lazarsfeld dans les années 1940, cherchera donc à mesurer scientifiquement les effets de la communication de masse sur le comportement des individus. Il « *insiste sur la nécessité de produire des données empiriques pour fonder tous les discours analytiques sur les effets des mass media* ». De 1941 à 1951, il travaillera d'ailleurs avec Robert King Merton dont nous avons déjà cité les principaux axes de travail et apports théoriques.

Reprenant les théories déjà formulées, comme celle de la métaphore de la « *seringue hypodermique* » selon laquelle les médias injecteraient des comportements dans la conscience des individus, la thèse principale de l'école de Columbia sera plutôt de démontrer que cette communication de masse n'a pas une influence suffisante pour modifier les habitudes des individus. Paul F. Lazarsfeld et Elihu Katz proposeront alors de déplacer l'influence des médias au sein des leaders d'opinion que sont, pour eux les médiateurs entre média et publics. Malgré des conclusions affirmant que les médias n'auraient qu'une influence limitée et donc indirecte auprès des individus, ces dernières ne font pas consensus au sein de la communauté des chercheurs qui eux, mettent en avant que les effets à long terme ne sont pas mesurés. Joseph T. Klapper en 1960 confirme l'hypothèse de l'inefficacité de la communication de masse et avance celle que « *[...] les effets des cdm ont tendance à différer selon que leur contenu est (plus ou moins) d'accord avec les normes des groupes auxquels les membres des audiences appartiennent.* » ³³

³² BRETON Philippe, PROULX Serge, « 7. Enquêtes empiriques sur le pouvoir des médias » in *L'explosion de la communication. Introduction aux théories et aux pratiques de la communication*. [en ligne] Paris : La Découverte, 2012, p. 9-15 (Repères). Disponible sur : <https://www-cairn-info.sid2nomade-2.grenet.fr/l-explosion-de-la-communication--9782707173829-page-9.htm> (consulté le 14 avril 2020)

³³ FRIEDMANN Georges, « Joseph T. Klapper. The Effects of Mass Communication : An analysis of research on the effectiveness and limitations of mass media in influencing the opinions, values and

Il admet également : « *Non seulement nous n'avons pas réussi à formuler des réponses définitives à ces questions mais nous avons fait pire : nous avons donné des réponses multiples et contradictoires* »³⁴. En effet, dans les années 1960-1970, les médias sont perçus comme des outils de persuasion de masse mais leur efficacité ou inefficacité ne sont pas prouvées.

La société de l'information

Ponctuées d'importants développements techniques, ces dernières années semblent proposer une modification dans le fonctionnement même de nos sociétés. Parfois appelée « société de l'information » où « société de la communication » ; la révolution technique entraînerait une société « *plus égalitaire, plus démocratique et plus prospère. Cette société de l'information se substituerait à la société industrielle, hiérarchisée et bureaucratifiée, violente* »³⁵.

Avec l'extension de cette idéologie, l'information et l'efficacité de sa communication deviennent un enjeu sociétal : « *un vaste corpus informel s'est en effet constitué sur le sujet des transformations sociales qui seraient associées au développement des nouvelles technologies. Ce corpus est essentiellement relayé et coproduit par les médias, qui se sont massivement emparés de ce thème, sur un mode assez déterministe* ».

Nous pouvons alors supposer que les médias, toujours en quête de légitimation et d'expansion financière de par leur caractère privé, tentent d'influer elles-mêmes sur le développement de cette idéologie qui les place en véritables acteurs indispensables de la transformation de la société. Ainsi, cette « société de l'information » n'est-elle pas en réalité, le fruit d'une prophétie auto-réalisatrice construite par les médias ?

behavior of their audiences » [en ligne] *Communications*, 1961, n°1, p. 202-205. Disponible sur : https://www.persee.fr/doc/comm_0588-8018_1961_num_1_1_928 (consulté le 14 avril 2020)

³⁴ ³⁴ FRIEDMANN Georges, « Joseph T. Klapper. The Effects of Mass Communication : An analysis of research on the effectiveness and limitations of mass media in influencing the opinions, values and behavior of their audiences » [en ligne] *Communications*, 1961, n°1, p. 202-205. Disponible sur : https://www.persee.fr/doc/comm_0588-8018_1961_num_1_1_928 (consulté le 14 avril 2020)

³⁵ BRETON Philippe, PROULX Serge, « 12. La société de l'information existe-t-elle ? » in *L'explosion de la communication. Introduction aux théories et aux pratiques de la communication*. [en ligne] Paris : La Découverte, 2012, p. 9 à 15 (Repères). Disponible sur : <https://www-cairn-info.sid2nomade-2.grenet.fr/l-explosion-de-la-communication--9782707173829-page-291.htm> (consulté le 14 avril 2020)

3. Le lancement de la plateforme *Lumni*

Dans ce dernier point, il s'agira de comprendre les différentes phases de construction de l'offre de service éducatif du groupe France Télévisions et l'investissement réalisé par les institutions publiques pour les appuyer. En effet, il paraît intéressant de comprendre le contexte de création de cette plateforme et de le croiser avec les apports théoriques mis en avant jusqu'ici.

Au niveau méthodologique, nous nous appuyerons sur l'analyse d'un entretien réalisé avec Amel Cogard, directrice de l'unité éducation du groupe France Télévisions, dont vous retrouverez la grille et la retranscription en annexe 1 et 2. Ce dernier nous permettra de croiser les stratégies institutionnelles et celles de terrain pour disposer d'un point de vue plus global.

Le projet *Lumni*

Amel Cogard, en nous présentant sa place dans le groupe France Télévision, nous explique également l'organisation interne dédiée au projet *Lumni*. Ainsi, vingt-trois personnes sont en charge du développement et du suivi de la plateforme, réparties en trois pôles.

Un premier pôle dédié à la production et à l'acquisition de contenus, un deuxième en charge de leur édition et leur mise en ligne, et pour finir un troisième pôle dédié au développement des opérations de terrain (master class, débat). Le pôle production travaille en étroite collaboration avec le pôle des opérations de terrain afin que des programmes soient créés à partir de ces opérations.

Elle nous rappelle ensuite les différentes phases de constitution de l'offre : « *dès les années 1990, début des années 2000, c'était la Cinquième à l'époque qui avait développé un service qui s'appelait la banque de programmes et de services [...] qui était l'ancêtre de ce qu'on a aujourd'hui, la première plateforme en VOD pédagogique* ». Elle rappelle donc que les médias de service public ont aussi été à l'avant-garde avec comme projet de positionner la vidéo comme un support pour la communauté éducative, bien avant que les nouvelles sociétés de l'information et de la communication n'arrivent sur ce secteur. Elle inscrit le projet actuel dans une longue tradition de services à la communauté éducative, en particulier aux enseignants, en rappelant donc l'existence de la banque de programmes et de services, puis l'offre lesite.tv et désormais la plateforme *Lumni*.

Lumni s'adresse à la communauté éducative dans son ensemble en incluant, pour la première fois dans l'offre éducative de France Télévisions, les médiateurs et éducateurs ainsi que le grand public (parents et enfants, plus généralement tous les adultes). Elle inscrit également ce projet face à la concurrence actuelle de YouTube et justifie l'offre du groupe comme « *une alternative* » avec pour justification « *je pense qu'on nous le reprocherait si on ne le faisait pas* ». La base de cette réflexion a ensuite servi à inviter les autres médias de service public à s'allier pour proposer « *un catalogue unique qui soit riche et exhaustif* ». En effet, nous pouvons également retrouver ces éléments de langage dans la partie descriptive du projet sur le site internet. Amel Cogard ne mentionne cependant pas que les ressources sont « *expertisées* ». Nous n'avons effectivement pas abordé ce point pendant l'entretien, alors qu'il aurait fallu le détailler. Un début de réponse est néanmoins donné un peu plus loin dans l'interview, nous l'aborderons dans le point suivant.

La répartition de la gestion des trois espaces disponibles sur la plateforme est claire :

- L'INA pour l'espace « Enseignant » qui reprend le site Jalon et les contenus de lesite.tv, ainsi que les offres numériques de Radio France et d'Arte ;
- La Ligue de l'enseignement pour l'espace « Educateurs & Médiateurs » qui reprend les ressources du site lesite.tv ainsi que les contenus créés par les associations d'éducation populaire affiliées à la Ligue de l'enseignement ;
- Le groupe France Télévisions pour l'espace « Grands publics » qui reprend majoritairement les contenus disponibles sur lesite.tv et les contenus des autres partenaires de la plateforme.

Ainsi, depuis les années 1990, l'offre éducative dans son idée générale est globalement inchangée. Elle repose sur la mise à disposition de contenus vidéos par les médias de service public avec des outils rénovés dans leur forme au fur et à mesure des avancées techniques.

Quels investissements pour les institutions publiques et les industries médiatiques ?

Du point de vue de l'investissement financier, l'entretien mené avec la directrice du service éducation du groupe France Télévisions nous révèle qu'aucune subvention n'est accordée pour la création ou le développement de cette plateforme par le ministère de l'Éducation nationale. Tout du moins, au début de la conversation.

Le ministère de la Culture et de la Communication n'a pas non plus pris part au projet, tout du moins, il n'a pas rajouté du personnel ou subventionné plus fortement le groupe pour la création de la plateforme. « *C'est un investissement du groupe* », nous explique Amel Cogard, « *c'est France Tv qui a pris en charge les coûts de développement de la partie grand public et association, et l'INA qui a pris en charge la partie enseignant* ».

Ainsi, la plateforme est financée par la redevance publique, comme elle nous l'indique en ligne 195 de la retranscription de l'entretien, mais une zone de flou persiste. Le ministère de l'Education nationale semble participer sur la partie « cinéma » pour l'INA et France Télévisions. Il est difficile d'obtenir d'autres renseignements sur les moyens mis en œuvre d'un point de vue global pour financer le projet.

Au niveau des moyens humains, nous savons déjà que le groupe France Télévisions dispose de vingt-trois personnes consacrées au projet. Pour les autres médias participant, notamment au niveau de l'INA, il serait nécessaire également de réussir à avoir un entretien avec le chargé de projet au niveau éducatif. Pour la Ligue de l'enseignement deux personnes ainsi que le réseau des chargés de développement numérique des fédérations départementales sont mobilisés pour alimenter la plateforme. L'Education nationale a, elle, mobilisé Canopé et le CLEMI pour faire partie du pilotage du projet et proposer des ressources via leurs différents réseaux.

L'investissement des partenaires est donc important. Et pourtant, il semble qu'aucune valorisation financière des contenus partagés par ces derniers ne soit envisagée. Ainsi, à la question « *Est-ce qu'il y a une mise en place de valorisation des contenus ?* », la directrice nous répond que c'est le partenaire qui apporte du contenu et qui garantit que le programme est libre de droits. Aucune rétribution n'est assurée par le groupe France Télévisions pour les contenus.

Il semblerait qu'aucun modèle économique ne soit également prévu pour le développement de la plateforme comme nous pouvons le voir en ligne 211 : « *c'est vraiment pour répondre à notre mission de service public que cette plateforme et lancée [...] c'est vraiment la redevance qui paye ce service* ». Les traditionnels modèles économiques « éditorial » et de « flot » ne sont donc pas utilisés. Le courtage informationnel non plus ; l'entretien nous confirme qu'aucune valorisation des données n'est en cours pour financer cette plateforme gratuite et accessible par tous.

Avec quels objectifs ?

Si la plateforme n'est pas subventionnée a minima à hauteur des coûts de développement qu'elle engendre, quels sont les objectifs du groupe, ainsi que ceux des partenaires se lançant dans le projet ?

Dans l'entretien, nous pouvons noter qu'Amel Cogard est convaincue de la nécessité de la mission d'appui qu'exercent les médias de service public auprès des enseignants : « *j'ai le sentiment que c'est complètement intégré que le son, la vidéo, que les médias, que le support média fait [font] partie intégrante du cours et que c'est un outil assez efficace et redoutable pour aborder certains sujets* ». Elle justifie également cette offre par les fondements du groupe France Télévision : « *ce sont les trois [quatre] fondements du groupe qui sont l'éducation, la culture, l'information et le divertissement* ». Sur l'éducation, pas question de faire appel à un modèle économique pour financer les actions (cf. ligne 217, Annexe 3).

Néanmoins, lorsqu'on l'interroge sur sa vision de l'école et de l'éducation générale en France, elle ne répond pas et commence à relater le parcours du groupe dans son offre éducative. Il est difficile de savoir si cela est due au fait que la question posée ne soit pas assez précise ou mal positionnée dans l'ordre de l'entretien, ou que notre interlocutrice ne souhaite pas y répondre.

Les objectifs de la plateforme peuvent néanmoins être résumés comme ceci : mettre à disposition du grand public une « alternative » aux plateformes proposées par les nouvelles sociétés de l'information et de la communication ; proposer une offre sans publicité ; mettre à disposition des contenus expertisés ; disposer d'un catalogue très riche de contenus éducatifs ; être un soutien à la communauté éducative.

Même si l'ambition affichée est de ne pas vouloir concurrencer YouTube : « *Je ne crois pas du tout au modèle où on va arriver dix ans après et on va se dire que l'on va concurrencer YouTube !* », les objectifs semblent néanmoins répondre aux critiques que les usagers peuvent émettre sur ce type de plateforme. A savoir, la suppression de la publicité, pas de récolte de données (selon l'entretien mais cela n'est pas affiché clairement sur le site internet), des ressources expertisées donc rassurantes pour les enseignants, les médiateurs et les éducateurs.

Chapitre 3 : La présentation des défaillances du système éducatif et la mise en valeur des pratiques numériques

Dans ce chapitre, nous souhaitons présenter les résultats de l'analyse du corpus disponible en annexe 3, concernant les reportages donnés à voir sur le système éducatif français. Au vu de sa taille, il nous paraît difficile de réaliser cette ambition dans le temps imparti. De plus, il nous paraîtrait en effet plus opportun d'élargir ce corpus et de le constituer sur une période plus large, afin que l'étude soit la plus significative possible et apporte des éclairages pouvant être généralisés. La littérature scientifique sur le traitement de l'école par les médias est principalement anglo-saxonne. Dans ce cadre, nous présenterons donc des résultats obtenus par d'autres chercheurs ayant traité ce thème des discours médiatiques sur l'éducation, parfois en dehors de nos frontières mais en gardant tout de même en tête certaines des conclusions que nous avons pu tirer du premier survol de notre corpus.

1. Les thématiques récurrentes entourant l'éducation

« *Les médias ne nous disent pas quoi penser, mais à quoi penser* »³⁶ telle est la formule proposée par Mc Combs et Shaw en 1972, pour introduire l'idée que même si les médias n'arrivent pas toujours à faire fléchir l'opinion, ils peuvent a minima capter l'attention. En effet, « *de nombreux travaux mettent en évidence que la médiatisation [ici celle des politiques éducatives] conduit à une représentation négative [...] et plus globalement à une simplification abusive des enjeux* »³⁷. Partant du fait que « *nous savons peu de choses sur la manière dont est sélectionnée et construite l'information sur l'école et les jeunes* »³⁸ et tout particulièrement en France, nous souhaitons dresser le portrait du système éducatif français vu sous le prisme des médias. Sans entrer dans une analyse des discours proposés, nous pouvons remarquer que la majorité des sujets traités en 2019 (année choisie pour sa pertinence avec notre objet d'étude qu'est la plateforme *Lumni*) englobe trois thématiques : les difficultés vécues par le monde enseignant, les erreurs de l'Éducation nationale et le mal-être des élèves.

³⁶ DEVILLE Grégory, « Le pouvoir des médias... selon les classiques de la « com », [en ligne] *Les cahiers de médiologie*, 1998/2, N°6, p. 130-135. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-les-cahiers-de-mediologie-1998-2-page-130.htm> (consulté le 03 mai 2020)

³⁷ PONS Xavier, « Introduction. Ce que la médiatisation fait aux problèmes éducatifs » [en ligne] *Revue Internationale d'Éducation* – Sèvres, Septembre 2014, N°66. Disponible sur : <https://www.ciep.fr/sites/default/files/atoms/files/introduction-ries-66.pdf> (consulté le 03 mai 2020)

³⁸ WOLF Eliane, « Presse et institution scolaire : un co-construction de l'information sur l'École à la Réunion », [en ligne] *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 2002, N°1, p. 33-35. Disponible sur : <https://journals.openedition.org/cres/1662> (consulté le 03 mai 2020)

Ces trois thématiques n'étant malheureusement que peu abordées par des études en France ou à l'étranger, nous choisirons de présenter les résultats obtenus par d'autres chercheurs afin de découvrir d'autres axes de la représentation médiatique de l'école, à l'exception de la thématique du mal-être des élèves qui trouve une répercussion dans une étude réalisée au Canada.

Le mal-être des élèves

L'article de Michelle Stack³⁹, est révélateur du traitement exacerbé de ce mal-être des jeunes. Sur son terrain, la chercheuse indique qu'il existe deux catégories de sujets traités sur l'éducation au Canada : les « marronniers » (la rentrée des classes, le classement des établissements scolaires, les budgets alloués), qui reviennent à la même période presque chaque année et une catégorie plus spécifique « mais tout aussi prévisible » traitant des élèves. On y trouve alors une récurrence des articles traitant de la violence scolaire.

L'analyse de son corpus permet de mettre en avant une certaine réitération dans le comportement des médias face aux traitements de ces sujets. En effet, après avoir relaté les détails sur le suicide ou le meurtre relevé, « *il est courant de faire le portrait de la mean girl, la méchante* » ; puis, les médias ont ensuite recours à différentes expressions pour « *décrire le sort qui devrait être réservé aux auteurs de harcèlement* ». De ce fait, les médias se positionnent comme « *ceux qui permettent d'éclairer, d'apporter des solutions* » en « proposant » un comportement type que les établissements scolaires devraient adopter (renvoyer les discriminants par exemple).

Est-ce là une autre forme d'injonction de la part des médias ? En effet, la chercheuse indique que dans ce schéma, les médias, ensuite, « *exhortent les autorités compétentes à prendre des mesures fermes* », mesures qui ne sont pas ensuite relayées « *car cela nécessiterait un traitement continu et systémique* ». Le schéma recommence alors jusqu'au prochain incident de cet ordre.

Nous pouvons retrouver dans ces conclusions, une première confirmation de ce comportement sur le terrain français. En effet, au sein de notre corpus disponible en annexe 3, six reportages sont dédiés au mal-être des jeunes scolarisés mais aucun

³⁹ STACK Michelle, « Le traitement médiatique de l'éducation au Canada », [en ligne], *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 2014, N°66. Disponible sur : <https://journals.openedition.org/ries/3996#quotation> (consulté le 05 mai 2020)

sur le suivi des décisions prises ensuite par les institutions publiques pour tenter d'enrayer ces comportements. Les médias choisis dans notre corpus sont des médias nationaux et pourraient alors traiter d'initiatives nationales qui existent sur le terrain des discriminations scolaires avec, par exemple, les projets financés par la DILCRAH (Délégation Interministérielle à la Lutte contre le Racisme, l'Antisémitisme, la lutte contre la Haine et les discriminations anti-LGBT), le suivi des politiques publiques prises contre la violence scolaire...

Ainsi, cette « politique de l'oubli » conduit il nous semble, à une mise en avant de discours dévalorisant l'école et leur impact sur les jeunes. Bien qu'il soit évidemment nécessaire de montrer les dysfonctionnements, il nous semble que ces discours jouent le jeu de la construction d'un imaginaire commun plutôt négatif autour de l'école. Hypothèse qui semble se confirmer avec les deux autres thématiques récurrentes dans les sujets traités par les médias.

Les performances scolaires

La presse semble en effet traiter plus fortement les résultats des enquêtes PISA (Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves) publiés par l'OCDE (Organisation pour la Coopération et de Développement Economique). Branka Cattonar et Eric Mangez ont pris en 2014 le terrain de la Belgique francophone dans leur étude sur la réalité scolaire⁴⁰ pour révéler le traitement médiatique exacerbé des enquêtes PISA : « *dans la presse écrite, elles [les enquêtes PISA] font non seulement l'objet de publications et d'analyses spécifiques lors de chaque nouveau cycle, mais elles sont aussi évoquées très régulièrement, par divers acteurs, dans des articles ayant trait à des sujets variés. Outre les journalistes, une multitude d'acteurs, internes ou externes au champ scolaire, s'empare et mobilise ainsi les études PISA pour discuter de diverses questions relatives à l'éducation.* »

Ils relèvent près de 80 articles dédiés à chaque cycle d'enquête, un espace médiatique bien plus important que celui accordé à d'autres études internationales sur l'enseignement. L'enquête fait consensus au sein des pays et du public, elle est : « *peu questionnée au niveau méthodologique, idéologique et politique* ». Il apparaît que cet engouement auprès de l'étude vient d'abord de la simplicité apparente des résultats.

⁴⁰ CATTONAR Branka, MANGEZ Eric, « Codages et recodages de la réalité scolaire », [en ligne] *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 2014, N°66, p. 61-70. Disponible sur : <https://journals.openedition.org/ries/3999> (consulté le 07 mai 2020).

En effet, elle « *permet d'établir des classements dont les usagers peuvent aisément se saisir* ». Ainsi en simplifiant le débat, la médiatisation semble plus évidente, même si les auteurs rappellent à juste titre que ces résultats ne sont pas le reflet de la réalité mais « *seulement des données chiffrées relatives à la réalité, produites elles-mêmes au moyen de certaines techniques d'observation et moyennant un certain nombre de choix (méthodologiques, épistémologiques et politiques)* ». Tout comme pour le traitement médiatique du mal-être des élèves, les auteurs dénoncent : « *Les contraintes du système médiatique lui imposent de produire de la nouveauté (des news). [...] Les stratégies de communication mises en œuvre par l'OCDE sont clairement conçues pour capter l'attention du système médiatique et lui permettre de réaliser, avec une certaine facilité (conférence de presse, création d'un momentum, utilisation de graphiques et de formules chocs), sa fonction d'information.* » La faute est attribuée à l'OCDE mais est-ce réellement le cas ? Les médias ont aussi la charge d'informer. L'analyse montre également que de nombreux acteurs, notamment au niveau politique, se réfèrent aux articles de presse plutôt qu'à la première source de l'information ce qui permet finalement de légitimer les orientations prises par les pouvoirs politiques, car les médias n'iront pas à l'encontre de décisions qu'ils ont eux-mêmes proposées.

Pour finir sur cette thématique, l'analyse proposée du cas de l'Australie⁴¹ corrobore cette perception de l'enseignement médiocre à cause du traitement médiatique exacerbé des résultats aux différents tests de performance des élèves.

La crise du système éducatif

Pour terminer notre tour du monde des représentations médiatiques de l'école, nous nous concentrerons sur le cas des Etats-Unis. Même si le système éducatif est plus privatisé qu'en France, les représentations de l'éducation publique dans les médias américains ne sont pas, à notre sens, si éloignées des sujets préoccupant la France, dans une moindre mesure peut-être. Ainsi, Moira O'neil dans son article « *Consumérisme, bulles scolaires et crise* »⁴² nous présente les trois cadres récurrents

⁴¹ THOMAS Sue, « Discours publics sur le programme d'évaluation nationale en Australie », [en ligne] *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 2014, N°66, p. 71-81. Disponible sur : <https://journals.openedition.org/ries/4002#quotation> (consulté le 07 mai 2020).

⁴² O'NEIL Moira, « Consumérisme, bulles scolaires et crise », [en ligne], *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 2014, N°66, p. 71-81. Disponible sur : <https://journals.openedition.org/ries/4004#quotation> (consulté le 07 mai 2020).

utilisés par les médias pour parler de l'école et du système éducatif. Le premier cadre proposé est celui de l'éducation comme bien de consommation, le deuxième concerne plutôt la séparation des processus d'apprentissage du système éducatif, et le dernier concerne la crise du système éducatif. Nous nous arrêterons sur ce dernier cadre. Non pas que les deux premiers ne soient pas pertinents, mais le dernier point semble plus en accord avec notre corpus qui nous sert de ligne directrice dans cette recherche.

L'auteur estime donc que les médias « *brossent un certain portrait du système éducatif, en proie à d'insurmontables problèmes qu'il est impossible de résoudre et dans lequel les enfants n'ont guère de chances de maîtriser les compétences ou les contenus disciplinaires même les plus basiques.* ». Ce cadre est alors, comme dans les autres pays, appuyé par les études de performance réalisées auprès des établissements scolaires, ainsi que par les portraits dressés d'élèves décrocheurs. Les propos à l'égard du système éducatif public sont parfois très durs : « *des établissements scolaires incapables d'instruire les élèves et des élèves incapables de maîtriser les compétences de base* » ou encore « *un système qui ne parvient pas à produire des élèves capables de concurrencer les autres sur le plan international, ne fait qu'accentuer la crise économique du pays* ». L'on pourra également noter une tendance qui se confirme au productivisme avec l'utilisation d'un champ lexical correspondant : « produire », « concurrence »...

Les médias malheureusement, semblent ne mettre en valeur que les difficultés du système éducatif, sans s'attacher à trouver ou apporter des pistes de réflexion quant aux solutions possibles : « *plus de 20 % des articles et reportages examinés dans cet échantillon ne comportent aucune réflexion sur la façon dont les problèmes affectant l'éducation peuvent éventuellement être résolus* ». L'auteur conclut son article en alertant sur le fait que la vision de l'éducation proposée par les médias limite « *la capacité des individus à penser de façon approfondie à cette question sociale fondamentale* ». Loin de leur rôle de défenseur d'un troisième pouvoir entre l'Etat et le peuple, les médias biaisent les visions de chacun : « *le cadre de la crise engendre une certaine inertie de la réflexion de la part du public sur la réforme de l'éducation, car la gravité des problèmes dont les médias font part (des générations entières d'élèves incapables de rédiger des phrases complètes ou de tenir leurs comptes) semblent insurmontables.* »

Nous cherchons ici à démontrer que la représentation du monde de l'éducation est influencée par les sujets traités par les médias et qu'ainsi, l'imaginaire collectif prend des affirmations médiatiques comme des vérités.

Nous souhaitons traiter ce sujet en prenant l'axe de la médiatisation des difficultés vécues par le monde enseignant. En effet, on peut recenser au sein de notre corpus, 30 reportages, sur les 70 le composant, faisant état de difficultés vécues par les enseignants (par *difficultés*, nous entendons les violences perpétrées à leur égard par la société ou les élèves et les réformes contre lesquels ils protestent). Un chiffre significatif pour une seule année, que nous aimerions approfondir par la suite dans un projet de recherche plus long d'un point de vue temporel.

L'autre axe que nous n'avons pas réussi à faire apparaître au sein d'études ou d'articles scientifiques est celui des erreurs commises par l'Education nationale en France. Toujours dans notre corpus, 17 reportages sont dédiés à différentes initiatives manquées ou à des réformes provoquant des bugs informatiques par exemple. Près de la moitié du corpus pour l'année 2019 est donc marquée par des sujets plutôt négatifs sur le système éducatif.

La question que nous posons donc est de savoir si, au fil du temps, l'image collective que nous avons construite autour de l'école n'est pas le fruit d'une représentation médiatique biaisée. Biaisée par la politique de l'oubli et les contraintes temporelles auxquelles sont soumis les journalistes pour ne citer que ces deux exemples.

Le manque de temps des journalistes, mais aussi une parole peu accordée aux chercheurs en éducation « *un fort sentiment de frustration [des journalistes] à l'égard des chercheurs en sciences de l'éducation et de leur statut « d'experts » en la matière* » est énoncé par les journalistes. Mais cela est un autre sujet.

2. Les pratiques pédagogiques innovantes mises en valeur

Toujours grâce à la constitution de notre corpus, nous avons pu voir que les innovations pédagogiques mises en avant par les médias sont souvent liées au numérique éducatif. Ainsi, en suivant notre logique directrice, il apparaîtrait alors qu'une image assez positive des pratiques pédagogiques numériques soit diffusée, même si elles ne produisent que peu de résultats sur le plan scientifique en terme d'amélioration de l'apprentissage, elles alimentent cet imaginaire collectif sur les avantages d'utiliser le numérique à l'école. Les enseignants seraient alors loin de pouvoir pratiquer la pédagogie qu'ils auraient choisie mais tenteraient plutôt de trouver un compromis entre les différentes injonctions auxquelles ils sont soumis. Nous essaierons de débattre de ce point de vue dans ce dernier point en proposant un retour sur le corpus constitué et sur l'analyse du point de vue médiatique des pratiques pédagogiques innovantes.

Le numérique comme pratique innovante systématique présentées par les médias

Trois thématiques se dégagent du corpus constitué en annexe 4 sur les reportages dédiés aux méthodes d'éducation diffusées par les médias de service public : les projets pédagogiques concernant l'environnement, les pratiques pédagogiques dites alternatives et enfin les projets pédagogiques numérique. Statistiquement, au sein de ce corpus, deux articles concernent des projets scolaires sur l'écologie, sept sur les pratiques pédagogiques alternatives et dix sur les outils numériques pour améliorer l'apprentissage. Pour pouvoir comprendre si ce comportement est plutôt général depuis l'apparition du numérique éducatif, il serait nécessaire d'élargir notre corpus et ne pas se contenter de la seule année 2019. Néanmoins, les articles vantant les bénéfices du numérique sont les plus nombreux. Parmi les titres les plus évocateurs : « *Comment l'intelligence artificielle aide l'apprentissage de la l'écriture et de la lecture* » (France inter, 23 janvier 2019) ou encore « *Des cours de chinois dans un collège rural par visioconférence* » (France Inter, 26 février 2019).

Une première recherche sur Europress avec les mots clés « pratiques pédagogiques innovantes » nous permet également de voir que les autres médias relient assez régulièrement les pratiques innovantes au numérique avec par exemple « *La révolution digitale augmentée* » (Le Progrès, 16 octobre 2019). Des MOOC reprennent également des titres avec cette expression : « *Réalité virtuelle et pratiques*

pédagogiques innovantes » (France Université Numérique, plateforme de MOOC). Il n'en demeure pas moins que le numérique éducatif ne fait pas consensus auprès de la communauté scientifique en sciences de l'éducation. Nous reviendrons sur ce point en dernière partie de ce mémoire.

Nous verrons dans le dernier chapitre de ce mémoire comment les plans mis en place par les pouvoirs publics pour réformer l'école avec le numérique se sont succédés ces dernières années. Ils sont également porteur d'injonctions sur le numérique comme pratiques devant être utilisées par les enseignants pour améliorer leur travail.

Partie 2

-

Convergence des logiques entre les industries culturelles et les industries éducatives

Cette dernière partie s'interroge sur les réelles motivations des industries médiatiques dans leur approche du domaine de l'éducation. Elle semble en effet systématiquement rappeler le bienfondé de leur action en occultant les bénéfices qu'elles en retirent. Souhaitent-elles alors occuper le marché des images éducatives pour rentabiliser leurs méthodes en les appliquant au domaine éducatif plutôt que de réellement faire évoluer les pratiques.

Chapitre 4 : Le numérique éducatif, un outil consensuel pour rénover l'école ?

Depuis de nombreuses années, nous l'avons vu, les médias tentent de se faire une place au sein de l'éducation en proposant des offres plus ou moins innovantes à la communauté éducative. Tout comme il en a été pour la télévision scolaire, le numérique éducatif semble suivre la même « romance inconstante » établie par Larry Cuban. Nous souhaitons ici tenter de comprendre si la première phase des discours vantant le mérite du numérique éducatif a bien eu lieu. Le corpus constitué en annexe 4 devait nous servir de base pour répondre à cette question. Néanmoins, au vu de sa diversité, nous chercherons plutôt à identifier les problèmes que de démarrer une analyse en profondeur du corpus. Ainsi, nous nous appuierons sur des études menées par des chercheurs, plus nombreux sur le domaine de la valorisation des pratiques éducatives numériques que sur la vision de l'école par les médias. Dans un premier point nous chercherons donc à comprendre si les innovations mises en valeur par les pouvoirs publics et les médias sont bien relatives à des pratiques pédagogiques numériques, dans le second point nous verrons les éléments de langage utilisés pour présenter ces innovations.

1. Les éléments de langage associés au numérique éducatif

Soufiane Rouissi, maître de conférences à l'université de Bordeaux Montaigne en sciences de l'information et de la communication, a consacré une large étude sur l'apparition du numérique dans les discours officiels sur l'école en France. Nous nous appuierons sur les résultats de ses travaux que nous pouvons retrouver au sein de son article⁴³ pour détailler notre propos sur les éléments de langage choisis par les pouvoirs publics et les médias lorsque le sujet traité est le numérique éducatif. Nous commencerons donc ce premier point en rendant compte du discours officiel sur le numérique, puis nous tenterons d'analyser le discours des médias sur cette même thématique en nous appuyant sur le survol du corpus que nous avons constitué et disponible en annexe 4.

⁴³ ROUISSI Soufiane, « L'apparition du numérique dans les discours officiels sur l'école en France », [en ligne] Hermès, La revue, 2017/2, N°78, p. 31-40. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2017-2-page-31.htm> (consulté le 04 mai 2020)

Les discours officiels mettant en avant le numérique

En France, les premiers discours prononcés en faveur du numérique se retrouvent dans le séminaire de Sèvres dédié à « l'enseignement de l'informatique à l'école secondaire » en 1970. La circulaire qui sera proposée à la suite de cet événement, propose une expérimentation de l'informatique au sein de cinquante-huit lycées et évoque l'informatique comme : « *un phénomène qui est en train de bouleverser profondément les pays industrialisés et le monde moderne en général* ». De même que « *l'enseignement secondaire tout entier et dès la classe de 4^e ne peut rester à l'écart de cette révolution* » et « *ceux qui ignoreront tout de l'informatique seront infirmes...* »⁴⁴.

L'étude cependant se focalise sur l'utilisation du terme numérique dans les discours officiels prononcés entre 2000 et 2015. L'analyse textométrique de ce corpus présente que les mots-clés les plus cités sont : numérique, élève, enseignant, école, scolaire et ressource. Les verbes ayant l'occurrence la plus grande sont : mettre, permettre, consulter et utiliser. L'adjectif « nouveau » est régulièrement « en bonne place » dans le classement. L'article nous présente un graphe de mots qu'il nous semble pertinent de reproduire ici.

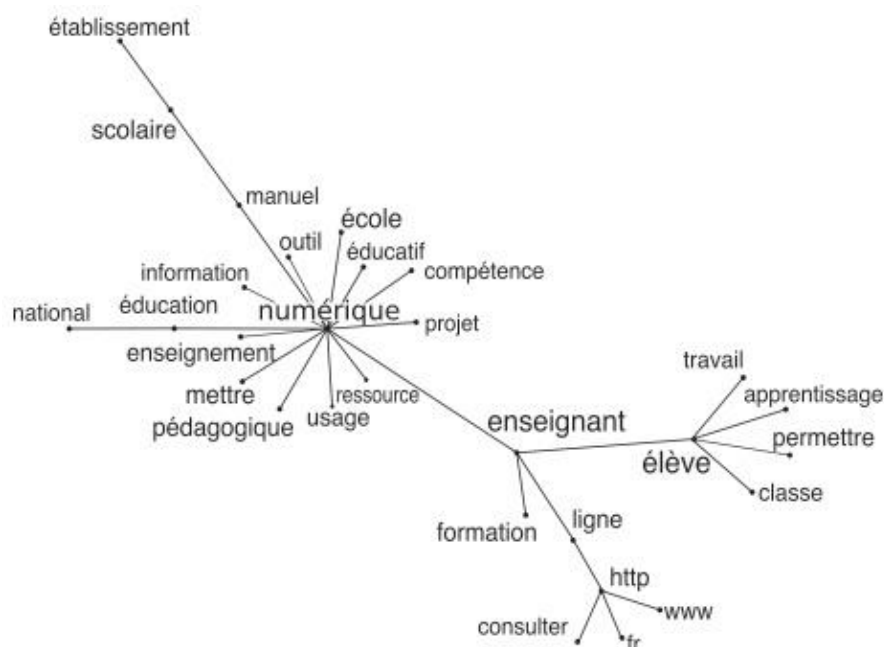


Figure 1 : Graphe des mots présenté dans l'article de Soufiane Rouissi

⁴⁴ Ibid

En effet, le numérique capte la plupart des autres occurrences mais pas celles des mots « enseignants » et « élèves ». Il apparaîtrait ainsi que le numérique tel qui est pensé dans l'école par les pouvoirs publics, ne concerne pas encore les enseignants qui doivent se former. Les élèves ne semblent exister que par leur relation avec l'enseignant et au vu du graphe, ils semblent coupés du numérique qui pourtant, selon ces discours, leur permettrait d'améliorer leur apprentissage et leur travail.

L'article se conclut avec, ce qui nous semble être, en partie l'objectif de ce mémoire : *« Il convient de ne pas oublier que la question reste d'ordre pédagogique et non pas d'ordre technique pour sortir enfin de cette logique de reconduction cyclique de discours positivistes alors que les différentes actions menées conduisent régulièrement à des désillusions diverses et répétées. »*⁴⁵. Si dans les discours publics cette répétition semble désormais palpable et identifiée, reste à comprendre si les médias en font de même.

Les discours liés au numérique au sein des médias

Le positionnement des médias vis-à-vis du numérique semble être changeant selon l'étude menée par Benoît Le Blanc. Tantôt « désastreux » pour l'école : *« Le numérique est un choix pédagogique irrationnel »* (Le Monde, 22 nov. 2016) ; *« Avec l'école numérique, nous allons élever nos enfants "hors-sol", comme des tomates »* (Libération, 2 sept. 2016) ; *« L'école numérique est un désastre pédagogique et sanitaire »* (La Croix, 6 sept. 2016) ; *« Le numérique à l'école n'est pas une garantie de performances »* (Le Figaro, 15 sept. 2015). Tantôt enthousiaste : *« Oui, l'école numérique est porteuse d'espoirs »* (Les Échos, 26 sept. 2015) ; *« École numérique : la France passera-t-elle (enfin) en classe supérieure ? »* (La Gazette des communes, 25 sept. 2014) ; *« Le numérique peut-il refonder l'éducation ? »* (Le Point, 17 sept. 2012).

Mais toujours selon son article : *« les formules qui durent le plus longtemps sont celles qui annoncent, sans les détailler, des lendemains radicalement différents (« la fin des amphes », « apprendre par le jeu », « la digitalisation des savoirs »), ou caricaturalement meilleurs (« des cours plus attractif », « générant des économies », « ouvrant à l'interactivité ») »*. Le positionnement, toujours oscillant, des médias, ne

⁴⁵ ROUISSI Soufiane, « L'apparition du numérique dans les discours officiels sur l'école en France », [en ligne] Hermès, La revue, 2017/2, N°78, p. 31-40. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2017-2-page-31.htm> (consulté le 04 mai 2020)

fait pas évoluer le débat mais permet plutôt de maintenir un certain flou et d'aboutir à un consensus stable autour du numérique. Point que nous développerons par la suite.

Pour ce qui est du corpus que nous avons constitué, disponible en annexe 4 et dédié aux reportages sur les méthodes d'éducation relayées par les médias de service public, nous pouvons observer que treize sujets sur trente sont consacrés au numérique éducatif. La majorité des sujets met en avant telle ou telle facette du numérique éducatif qui permet d'aider (« *Comment l'intelligence artificielle aide l'apprentissage de l'écriture et de la lecture* » France Inter, 23 janv. 2019), d'améliorer (« *Le projet Voltaire, une appli pour combler ses lacunes en orthographe* » France Inter, 4 mars 2019) ou encore de favoriser l'apprentissage hors des murs de l'école (« *La dictée baladodiffusée* » France Télévision, 7 juin 2019). Verbes que nous retrouvons bien dans l'analyse faite par Soufiane Rouissi.

2. La volonté d'un consensus autour du numérique éducatif

Nous avons pu voir que les médias ont un discours relativement normé quant au sujet de l'éducation. Des cadres permanents sont construits et réitérés parfois, pouvant créer une certaine forme de consensus, ne permettant pas la création d'un réel débat autour de l'objet traité. Nous posons également cette hypothèse pour le numérique éducatif. En effet, ce dernier est la plupart du temps traité comme une pratique pédagogique innovante, avec un champ lexical plutôt positif pour le décrire. A contrario, les méthodes traditionnelles de l'école sont constamment remises en cause et les événements tragiques liés au contexte scolaire systématiquement mis en exergue.

Ainsi, le débat de fond sur les effets du numérique, sur son réel impact, n'est que peu abordé. Sur l'année 2019, en survolant le corpus sur les pratiques pédagogiques, aucun sujet ne fait apparaître un débat sur l'apport du numérique dans l'éducation.

La non diffusion des discours discordants via les canaux traditionnels

Les discours, qu'on pourrait appeler discordants par rapport au contexte général semblent marginalisés. Avec de simples requêtes sur un moteur de recherche classique en utilisant par exemple les mots-clés « dangers du numérique à l'école », de nombreux blogs apparaissent, avec des articles écrits par des non professionnels mais qui souhaitent faire valoir leur pensée voire parfois leur expérience face au numérique éducatif. C'est le cas par exemple d'enseignants qui se mobilisent pour

tenter de témoigner sur les conditions de mise en place du numérique ou sur son utilité. L'appel de Beauchastel du 22 décembre 2015⁴⁶ peut être un exemple illustrant ce manque d'espace de débat. Ou encore cet article au sein du quotidien Reporterre : « *Le numérique à l'école, inutile en pédagogie mais bon pour Microsoft* »⁴⁷.

Nous serions alors tentés de penser que ce discours en marge des grands médias traditionnels de masse n'est qu'un discours sans réel fondement. Et pourtant ce n'est pas le cas. Comme nous le verrons dans la partie suivante, de nombreux scientifiques ont travaillé sur l'apport du numérique dans l'apprentissage ainsi que sur les effets des écrans sur les jeunes et les résultats ne sont pas toujours encourageants.

Nous terminerons donc cette recherche en essayant de mettre en lumière le fait que le numérique éducatif est une tentative d'occupation de marché par les industries maîtrisant les technologies du numérique au sein du marché de l'éducation.

⁴⁶ Appel de Beauchastel rédigé par un collectif d'enseignant. Disponible sur : http://www.piecesetmaindoeuvre.com/IMG/pdf/appel_de_beauchastel.pdf (consulté le 08 mai 2020).

⁴⁷ LAURENT Anthony, « Le numérique à l'école, inutile en pédagogie mais bon pour Microsoft », [en ligne], Reporterre, 23 janvier 2017. Disponible sur : <https://reporterre.net/Le-numerique-a-l-ecole-inutile-en-pedagogie-mais-bon-pour-Microsoft> (consulté le 08 mai 2020)

Chapitre 5 : Le numérique éducatif est-il une innovation pédagogique ?

Dans ce chapitre et grâce aux éléments décrits en première de ce mémoire, nous nous interrogeons sur le numérique éducatif. Est-il en effet le fruit d'une innovation pédagogique au service de l'apprentissage ou une tentative des médias de faire converger leurs logiques avec celles des industries éducatives. Nous verrons dans une première partie l'état des recherches quant à l'efficacité des plateformes à visée éducative, puis dans une deuxième partie, nous aborderons les modèles économiques choisis pour développer ces outils et médias éducatifs.

1. Les plateformes à visée éducative, fruit d'une innovation pédagogique ?

Le numérique éducatif est loin de faire l'unanimité parmi les chercheurs. En effet, de nombreuses recherches ont dénoncé l'impact des écrans sur le développement cognitif des jeunes, d'autres ont démontré l'inefficacité du numérique sur l'amélioration de l'apprentissage. Ainsi, il convient de comprendre si les plateformes à visée éducatives sont le fruit d'une innovation pédagogique réelle, en faisant un point sur les recherches en sciences de l'éducation par rapport à l'apprentissage.

La méthode d'apprentissage individualisée

L'une des promesses des plateformes à visée éducative est l'adaptation à l'élève des contenus pédagogiques mis à disposition. Ainsi, l'enseignement serait individualisé, serait plus performant ; il permettrait à l'enfant de développer ses propres capacités et talents. Ici aussi, la question est problématique : faut-il privilégier le collectif ou l'individuel dans l'apprentissage ? Sans parler du débat idéologique que déclenche cette question. Nous nous concentrerons uniquement sur l'interrogation suivante : un enfant se développe-t-il mieux avec des contenus différenciés, adaptés à son individualité ou avec des apprentissages collectifs ?

Plusieurs chercheurs prônant la pédagogie dite « *active* » ou l'éducation « *nouvelle* » optent pour l'individualisme. La pédagogie Montessori par exemple qui laisse une grande autonomie à l'enfant dans son apprentissage en le mettant en condition d'acteur de sa connaissance et de son développement et en ne privilégiant pas les apprentissages collectifs. Il est néanmoins nécessaire de rappeler que cette

pédagogie a été créée pour des enfants en situation de handicap et donc avec des difficultés spécifiques et individuelles. Nous pouvons également questionner le caractère individuel au vue de sa mise en place actuelle, avec des outils pour le moins industrialisés et normés, sans parler du marché produit par la même occasion.

Néanmoins, l'individualisation des parcours scolaires, des enseignements, semble être un discours récurrent et utilisé principalement pour répondre à la problématique des inégalités scolaires, du soutien aux élèves en difficulté.

En Finlande, pays fortement mis en avant pour avoir accédé à un certain idéal de vie, les parcours scolaires semblent fortement individualisés : « *presque 30% des élèves de l'école de base (élémentaire et premier cycle du secondaire), reçoivent au cours de l'année scolaire un « enseignement spécial, en mathématiques ou en finnois notamment, dont plus de 8% une éducation spéciale à temps plein* »⁴⁸. Dans cette perspective, deux points de vue peuvent être développés : soit l'individualisation est gage de réussite au vue des scores que le pays obtient à l'évaluation PISA, (si tant est que cette évaluation démontre bien l'efficacité d'un système comme nous l'avons vu) soit la réponse apportée aux élèves à besoins éducatifs spécifiques permet d'unifier l'enseignement et donc d'améliorer le niveau global.

Dans tous les cas, la pédagogie différenciée ou individualisée semble « *bénéfique à tous les élèves, quels que soient leurs potentiels* »⁴⁹ même si les arguments économiques ne sont jamais loin « *la personnalisation est non seulement humainement souhaitable dans une vision de développement durable de l'individu, en harmonie avec ses semblables, mais aussi plus efficace économiquement au sens où, prenant en compte la situation de chaque enfant le plus tôt possible dans sa vie, elle permet de faire l'économie de dispositifs coûteux qui arrivent parfois trop tard.* »⁵⁰

Certains vont même plus loin : « *En poussant l'utopie pédagogique jusqu'au bout, (et je crois qu'il faut le faire !), on pourrait même imaginer que chaque élève, fort de sa*

⁴⁸ URBANSKI Sébastien, « L'articulation individu-collectif dans les théories de l'éducation scolaire. Politique, science, pédagogie », [en ligne], *Raison publique*, 2018/1 (n°23), p. 201-2013. Disponible sur : <https://www-cairn-info.sidnomade-1.grenet.fr/revue-raison-publique-2018-1-page-201.htm> (consulté le 01 mai 2020)

⁴⁹ DE COMPREIGNAC Brigitte, « Parole d'enseignante : Enjeux de la personnalisation, pour une « transition éducative », [en ligne], *Administration & Education*, 2016/2 (n°150), p. 103-108. Disponible sur : <https://www-cairn-info.sidnomade-1.grenet.fr/revue-administration-et-education-2016-2-page-103.htm> (consulté le 01 mai 2020)

⁵⁰ Ibid

capacité à évaluer ses propres performances grâce au comportement autoréflexif promu par ces pratiques, ait la possibilité de demander, en fonction de son degré de maîtrise des diverses compétences attendues, d'être évalué en sommatif au moment qu'il juge le plus opportun. Cela signifie également la suppression à terme de la structure « classes » qui regroupent année par année d'une façon qui repose aujourd'hui sur une illusion, tous les élèves d'une même tranche d'âge à un même niveau d'apprentissage »⁵¹. Un discours qui, en plus de prôner l'autonomie permettrait de limiter l'investissement humain.

Dans tous les cas, les théories qui semblent les plus à même de favoriser l'apprentissage sont celles du cognitivisme constructivisme ou socioconstructivisme, ou les nouvelles connaissances s'acquièrent en remettant en question des éléments précédemment appropriés et intégrés par l'individu. L'apprenant est donc au centre du processus ; c'est par son activité de résolution de situations problèmes qu'il apprend. Ces théories furent développées par Henri Wallon, Jérôme Bruner, Jean Piaget ou encore Lev Vigotsky qui se sont fondés principalement sur la psychologie. Néanmoins ces études prennent pour base le système éducatif actuel et n'envisage pas l'apprentissage dans un processus totalement individualisé. Il est ainsi difficile d'affirmer que l'individualisation est la meilleure méthode, mais elle semble quand même, être un facilitateur d'apprentissage ; le numérique éducatif, et plus particulièrement les plateformes à visée éducative serait alors un « *outil facilitateur de la tâche de l'enseignant* »⁵².

L'écran comme support

Une première distinction est faite par les chercheurs entre les écrans non interactifs (DVD, télévision) et les écrans interactifs (tablettes, ordinateur) qui peuvent être intégrés dès le plus jeune âge pour améliorer l'apprentissage. Mais là encore, le flou persiste. En effet, comme nous l'indique Serge Tisseron, scientifique réputé pour ses recherches dans ce domaine, « *ils paraissent [les écrans interactifs], dans l'état actuel des recherches, adaptés à des formes sensorimotrices de l'intelligence du jeune*

⁵¹ PEROL Jean-Marc, « De la différenciation pédagogique à l'accompagnement personnalisé », [en ligne], *Administration & Education*, 2016/2, (n°150), p. 133-139. Disponible sur : <https://www-cairn-info.sidnomade-1.grenet.fr/revue-administration-et-education-2016-2-page-133.htm> (consulté le 1^{er} mai 2020)

⁵² BARABAN Anne, « Le numérique, une voie de salut ? », [en ligne], *Administration & Education*, 2016/2 (n°150), p. 141-143. Disponible sur : <https://www-cairn-info.sidnomade-1.grenet.fr/revue-administration-et-education-2016-2-page-141.htm> (consulté le 1^{er} mai 2020)

enfant. Mais des études restent à mener pour mesurer les conséquences à long terme de leur utilisation. En attendant, les jouets traditionnels manipulés dans les trois dimensions de l'espace semblent les plus adaptés au développement des jeunes enfants. »⁵³ Dès lors, les écrans ne sont pas recommandés pour les enfants de moins de trois ans, les écrans non interactifs mettant même en danger le bon développement du langage, les capacités d'attention et de concentration, la santé physique, la socialisation, le rapport au temps et « l'agentivité » (terme utilisé pour désigner la capacité de l'enfant à devenir acteur du monde qui l'entoure). L'on peut supposer qu'une partie de ces dangers pourra être retrouvée dans l'utilisation des écrans interactifs, notamment par exemple sur la santé physique.

Pour les enfants âgés entre 3 et 6 ans, Serge Tisseron nous indique que « *les écrans interactifs mettent à contribution deux types complémentaires d'intelligence : intuitive et hypothético-déductive.* ». La pensée hypothético-déductive est stimulée par les jeux de stratégies et d'aventure, quant à l'intelligence intuitive elle est stimulée par des contenus permettant un apprentissage par essais et erreurs. Encore une fois, les études ne sont pas suffisamment étendues pour disposer de résultats pertinents. Ce n'est pas le cas cependant des écrans non interactifs, qui pour les 3-6 ans peuvent déclencher des crises de rage ou de désespoir face à l'incapacité de gérer la charge émotionnelle provoquée. En effet, « *les programmes regardés [...] ne leurs sont pas spécifiquement destinés* » et provoquent ainsi de l'incompréhension. Un détachement familial ou encore des problèmes d'attention et de concentration peuvent être observés.

Pour les enfants entre 6 et 9 ans, les écrans peuvent continuer de stimuler les diverses formes d'intelligence en utilisant le jeu qui peut favoriser la capacité d'innovation et l'apprentissage de compétences. Il est également indiqué que « *les écrans préparent aussi les enfants à une société de l'information dans laquelle la réflexion stratégique, la créativité et la coopération sont des facultés essentielles* ». Le danger ici est la construction du repère social pour l'enfant entre vie privée et vie publique. Repère brouillé par internet et les réseaux sociaux. Néanmoins, pour cet âge il n'est pas mentionné de dangers spécifiques liés à la santé physique et mentale de l'enfant avec

⁵³ TISSERON Serge, « 3-6-9-12, l'état des savoirs », in Apprivoiser les écrans et grandir. [en ligne], Toulouse : Erès, 2018, p.29.-52 (1001 et +) Disponible sur : <https://www-cairn-info.sidnomade-1.grenet.fr/trois-six-neuf-douze-apprivoiser-les-ecrans--9782749256351-page-29.htm> (consulté le 28 avril 2020)

l'utilisation d'écrans interactifs ou non. L'on peut néanmoins questionner cette préparation à la société de l'information au vu des débats que provoque ce terme actuellement.

A partir de 9 ans, le principal avantage des écrans réside dans les compétences développées par le jeu en réseau, qui permet de favoriser le travail en équipe, la curiosité à l'égard de l'autre, l'altruisme et la réciprocité sociale. Les problèmes ici sont davantage tournés, vers le contenu avec la problématique des images violentes, et son utilisation avec un temps consacré excessif.

La plateforme éducative ne serait donc pas adaptée jusqu'à 6 ans, puis elle devrait se concentrer autour de la thématique du jeu en réseau adapté ainsi qu'à la préparation à la société de l'information, si l'on se réfère aux études menées jusqu'à présent sur l'impact des écrans.

2. *Lumni*, une plateforme pédagogique pensée par la communauté éducative pour la communauté éducative ?

Cette partie s'intéresse au développement de la plateforme *Lumni*, plateforme à visée éducative développée par les médias de service public français, afin de comprendre sur quels constats, recherches ou études ils ont fondé la plateforme. D'un point de vue méthodologique, cette partie repose sur un entretien réalisé avec Amel Cogard, directrice de l'unité éducation du groupe France Télévisions dont vous retrouverez la grille d'analyse et la retranscription de l'entretien en annexe 1 et 2 ainsi que sur une première analyse du site internet *Lumni*.

L'implication et le rôle de chacun des acteurs dans la construction de la plateforme

Comme nous l'avons vu plus en amont de cette recherche, la plateforme *Lumni* est née d'un consensus entre les différents acteurs médiatiques de service public. Nous cherchons ici donc à comprendre sur quels constats ce groupe d'acteurs a construit cette nouvelle offre à destination de la communauté éducative.

Pour ce qui est de l'objet plateforme comme support de médiation, on peut noter que la réponse est très claire : « *il n'y a jamais eu de sujet, c'était tout de suite la plateforme* » la justification n'est par contre pas très précise : « *tous les acteurs de l'audiovisuels publics ont une plateforme éducative [...] c'est les usages aussi, on sait*

que c'est utilisé par le jeune public ». On peut noter que la justification de la plateforme est également faite par le biais du discours cité un peu plus en amont dans l'entretien concernant l'innovation des années 90 avec la banque de programmes et des services destinés aux enseignants.

A la question portant sur les retours de terrains, leurs formalisations et les constats sur lesquels les acteurs se sont fondés pour construire cette offre de plateforme, Amel Cogard nous signifie que ce sont via des retours sur les réseaux sociaux, où bien des recensements de besoins des professeurs avec lesquels le groupe travaille ainsi que lors d'intervention auprès des professeurs en stage CLEMI. Les personnels du CLEMI et de Canopé ont également été sollicités pour participer à la création de cette plateforme.

L'idée que la plateforme est un outil consensuel qui ne nécessite pas réellement de débat pour prouver son utilisation reste à mettre en parallèle avec les usages réels des personnes concernés par cette plateforme et correspond à cette forme de « *romance inconstante* » ou de « *prophétie auto-réalisatrice* » que nous avons évoqué en première partie de ce mémoire.

Il semble donc que la forme de cette offre n'ait pas été réfléchie avec toute la communauté éducative mais plutôt avec des initiés, des personnes qui font état d'une certaine appétence pour les médias et leurs offres à visée éducative.

Pour ce qui est du contenu de la plateforme, l'organisation diffère selon si nous nous trouvons sur l'espace enseignant, sur l'espace médiateur ou sur l'espace grand public.

L'espace grand public est organisé en trois parties : primaire, collège et lycée. L'ambition est donc de proposer des contenus pour le jeune public (à partir de 3 ans jusqu'à 18 ans) en prenant comme première entrée son appartenance à l'école, son cycle scolaire. Ensuite, les contenus sont hiérarchisés selon leur discipline de rattachement mais aussi selon la classe à laquelle ils appartiennent (Maternelle, CP, CE1...). Cette organisation est reprise pour les deux autres catégories que sont le collège et le lycée.

L'espace voulu pour le grand public reste donc néanmoins réellement tributaire des codes attribués par l'institution scolaire en terme de classement mais reste dans l'objectif premier et affiché sur le site internet : « *retrouvez des contenus pour*

compléter vos cours, faire vos devoirs, développer votre culture générale »⁵⁴ et réaffirmé lors de l'entretien : « *un espace grand public accessible à tous donc en dehors du temps scolaire, les enfants chez eux pour réviser revoir des notions, faire un exposé, etc.* » (ligne 72, Annexe 2).

L'espace Educateurs et médiateurs est lui organisé par rubrique : « *Arts et culture* », « *Environnement* », « *Images et médias* », « *Numérique* », « *Citoyenneté* », « *Sport* », « *Santé* », et « *FLE* ». Ainsi l'entrée par classe d'âge n'est plus du tout de rigueur, l'accent est mis sur les thématiques et laisse donc à penser que ces contenus sont des contenus de formations des éducateurs et médiateurs plutôt que des supports médias, vidéos ou sons pouvant être utilisés directement dans une séquence construite par ces derniers. Ainsi, l'objectif de mise à disposition première de contenu comme support d'un contenu pensé par quelqu'un ne semble plus être la ligne directrice.

Pour terminer, l'espace enseignant est lui, organisé par niveaux, par sources, et par thèmes. Les contenus proposés semblent plus en adéquation avec l'idée de départ qui est de proposer des contenus en classe par les enseignants qui s'en servent donc comme appui à leur enseignement global.

Cette organisation correspond donc-t-elle à la réalité des usages sur le terrain ?

Les usages du grand public, des enseignants et des éducateurs médiateurs

L'étude effectuée par l'Université de Pau et Pays de l'Adour sur les pratiques numériques des enseignants, du collège à l'université⁵⁵, nous révèle qu'au sein de la population sondée, « *la préparation des cours fait fortement appel aux ressources numériques.* » Ainsi : « *41,1% déclare utiliser majoritairement des ressources numériques, contre 9% pour les majoritairement des ressources non numériques. L'autre « petite » moitié (46,8%) ne sait pas trancher et se positionne pour l'égalité entre ressources numériques et non numériques* » Ainsi, l'activité numérique la plus classique proposée par les enseignants et bien celle du visionnage ou de l'écoute de vidéo et de sons, à hauteur de 60% pour les femmes et 20% pour les hommes qui eux,

⁵⁴ Présentation du site Lumni, disponible sur : <https://www.lumni.fr/qui-sommes-nous> (consulté le 07 mai 2020)

⁵⁵ CECI Jean-François, « Analyse des pratiques numériques des enseignants, du collège à l'université, au prisme du genre » *International journal of applied research and technology*, [en ligne], 2018, N°1. Disponible sur : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01994895/document> (consulté le 07 mai 2020).

préfèrent la consultation de documents numériques en classe. L'étude ne met malheureusement pas en avant quels types de ressources numériques sont utilisés par les enseignants pour construire leur séquence pédagogique. L'Académie de Nantes a elle publié les résultats d'une étude plus poussée sur l'utilisation pédagogique des ressources numériques⁵⁶. En effet, les ressources numériques les plus utilisées sont des ressources personnelles, la place faite aux sites de ressources documentaires étant de 56.9%, chiffre néanmoins significatif d'un usage réel. Les sites de ressources les plus visités étant les sites informels d'enseignants ou d'associations à hauteur de 81.1% et 48% les sites partenaires tel que l'INA ou lesite.tv.

Dans le cas des élèves, une étude⁵⁷ réalisée par la délégation académique pour le numérique de l'Académie de Besançon, révèle que 43,5% des élèves du second degré utilisent des ressources numériques. Il n'est cependant pas précisé quel est leur type. D'autres études sur les pratiques des élèves vis-à-vis de l'utilisation des ressources numériques doivent être néanmoins engagées pour disposer de données fiables.

Dans le cadre des éducateurs, médiateurs, aucune étude ne semble avoir été réalisée sur leur usages dans le cadre de la construction de leur activité.

L'offre proposée par *Lumni* semble donc en adéquation avec les pratiques des acteurs du monde scolaire, reste encore à savoir ce qu'il en est pour l'extra-scolaire. Cela confirme bien que les technologies sont entrées dans les usages des individus dont elles avaient la cible.

⁵⁶ Académie de Nantes, « Enquête sur l'utilisation pédagogique des ressources numériques », [en ligne], 2016. Disponible sur : <https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/numerique-et-enseignement/pilotage-et-formations/enquetes-et-etudes/2016-enquete-sur-l-utilisation-pedagogique-des-ressources-numeriques-963817.kjsp?RH=1335018093709> (Consulté le : 07 mai 2020) .

⁵⁷ Délégation académique pour le numérique éducatif, Académie de Besançon, « Enquête sur les usages pédagogiques numériques auprès des enseignants du second degré » ; 2013. Disponible sur : https://dane.ac-besancon.fr/wp-content/uploads/sites/56/2014/05/Academie_Tte_discipline_Enquete-DANE_2013.pdf (Consulté le 07 mai 2020)

Chapitre 6 : Ou une tentative de pénétration des industries culturelles sur le marché de l'éducation ?

En 1999, un numéro entier de la revue *Les dossiers de l'audiovisuel* était consacré au multimédia éducatif qui désigne alors « *le point de rencontre de deux univers : celui des nouvelles technologies, porté par des entreprises aux logiques marchandes et transfrontalières, et celui de l'enseignement, marqué par les cultures nationales et la rigueur de programmes clairement définis selon les valeurs du service public* »⁵⁸.

A l'époque, seules des prévisions sont formulées, les indicateurs de suivi du développement économique du marché de l'éducation ne sont pas encore suffisamment nombreux pour être pertinents. Dans tous les cas, il est prévu que ce marché au niveau européen, bondirait de 37 à 103 millions de dollars en 2002. Il est également précisé que « *le marché du système éducatif n'est pas à l'horizon 2002 un marché directement profitable pour les industries du multimédia éducatif* ». En cause, une inadéquation de l'offre aux programmes.

1. La succession des plans publics pour le numérique éducatif

A partir de 2009, deux grands plans nationaux ont été mis en place : « école numérique rurale » doté de 67 millions d'euros, puis, le plan « développement des usages du numérique éducatif », un an plus tard, doté de 30 millions d'euros. Ils ont amorcé l'engouement des institutions publiques pour le numérique éducatif et permis le développement de marchés privés : celui de l'équipement informatique et celui de l'édition scolaire numérique.

Le plan « école numérique rurale »

Ce premier plan est composé de quatre volets : équipement et sécurisation, ressources numériques, prise en main et formation et usages pédagogiques. L'objectif est d'équiper 5 000 écoles dans des communes rurales de moins de 2 000 habitants. 67 millions d'euros sont donc accordés aux communes pour principalement de l'achat de matériel.

L'évaluation du plan « école numérique rurale », détaillée dans le rapport produit en 2011 par l'Inspection générale de l'Education nationale et de la recherche fait état d'un « *incontestable succès* ». Ainsi : « *il [le plan] a joué un rôle déterminant dans la*

⁵⁸ BECK Francis, « Regard sur l'événement », *Les dossiers de l'audiovisuel*, 1999, N°86, p. 1.

réduction du retard pris par les écoles rurales en matière d'équipements et d'usages du numérique »⁵⁹.

Le rôle des services publics départementaux dans ce plan se cantonne la plupart du temps à de la coordination de projets : « *dans chaque département, c'est bien l'EN TICE [Inspecteur de l'Education Nationale en charge des Technologies de l'Information et de la Communication dans l'Education] ou le conseiller départemental TICE qui a piloté totalement ce dossier* », « *une grande réunion souvent organisée avec le concours logistique du Centre Départemental ou Régional de Documentation Pédagogique les a ensuite rassemblés [...] afin de leur présenter matériels, devis et fournisseurs* ».

L'achat de matériel est encadré par un cahier des charges précis qui laisse peu de place à l'imagination des acteurs. L'école numérique visée doit comprendre une classe mobile (ordinateurs portables), un tableau blanc interactif, un accès internet de haut débit, une mise en réseau des équipements de l'école, une sécurisation des accès internet et des ressources numériques pédagogiques.

L'ensemble du rapport est donc positif pour ce qui est de la mise en place des moyens techniques mais reste « *contrasté* » pour ce qui est des effets pédagogiques.

Selon les acteurs interrogés : « *il est trop tôt pour observer un impact pédagogique de l'ENR [Plan Ecole Numérique Rurale], mais une dynamique pédagogique est, là aussi, enclenchée* ». Il est néanmoins noté que les interlocuteurs rencontrés « *s'attendent à des changements profonds dans les mois ou les années à venir* », que les outils numériques « *influent sur le climat de la classe (plus participatif, plus dynamique, plus autonome)* », favorise « *une indéniable curiosité qui génère une motivation plus assurée et une concentration plus durable* »... Pour ce qui est du catalogue de ressources pédagogiques constitué pour l'occasion, les critiques sont assez explicites. Elles concernent le découpage du catalogue avec des « *catégories de produits obscures* » et un moteur de recherche « *dont l'efficacité est très insuffisante* ».

Ainsi, ce premier plan a permis de dégager des opportunités de marché pour les industriels des technologies de l'information et de la communication sur la partie

⁵⁹ Rapport N°2011-073, juin 2011, adressé au Ministre de l'Education nationale, de la jeunesse et de la vie associative. Disponible sur : <https://www.vie-publique.fr/sites/default/files/rapport/pdf/124000242.pdf> (consulté le 24 avril 2020)

équipements. Les acteurs de la gestion du catalogue de ressources éducatives ne sont pas à ce stade précisés, nous ne pouvons donc pas encore savoir si cette dernière est faite par un organisme public mais il est fort probable que ce soit le cas, comme nous le verrons dans l'évaluation du plan suivant.

Le rapport ne met pas non plus en avant la part des dotations réservées à l'achat de matériel et celles réservées à la coordination de l'action mais nous pouvons imaginer que l'achat représente une grande partie du budget : « *ils [les conseillers TICE] ont fait preuve d'une grande réactivité pour régler au plus vite les difficultés de toute nature rencontrées par les enseignants, n'hésitant pas, même leur dotation kilométrique dépassée, à se déplacer à leurs frais dans les écoles les plus éloignées* ».

Le plan « développement des usages du numérique à l'école »

En 2010, le plan de développement des usages du numérique à l'école est donc lancé, avec pour base les conclusions tirées du premier plan. Cinq axes prioritaires sont déterminés : « *faciliter l'accès à des ressources numériques de qualité ; former et accompagner les enseignants pour l'usage du numérique afin de favoriser l'évolution des pratiques pédagogiques ; généraliser les services numériques et les environnements numériques de travail (ENT) ; relancer le partenariat avec les collectivités territoriales ; former les élèves à un usage « responsable » et « citoyen » des technologies de l'information et de la communication* ».

L'objectif est donc « *d'accélérer de manière significative l'usage pédagogique des outils numériques* » par rapport au premier plan, le budget accordé est divisé en deux. En 2012, un rapport est dressé suite au plan de développement des usages du numérique à l'école⁶⁰. Le bilan est très mitigé.

Il dénonce un manque de moyens face à l'ampleur des objectifs, malgré le fait que les 80% des financements aient été accordés au développement de l'accès aux ressources numériques.

En effet, le CNDP (Centre National de Documentation Pédagogique) a dû mettre en place un portail national de référencement des ressources pédagogiques numériques disponibles. Il est d'ailleurs précisé « *qu'une impulsion décisive devait être ainsi*

⁶⁰ Rapport N°2012-082, juillet 2012 adressé au Ministre de l'Education nationale. Disponible sur : <https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/2020-02/rapport-igen-igaenr-2012-082-plan-developpement-usages-du-numerique-225058-1-pdf-32066.pdf> (consulté le 24 avril 2020)

donnée à la production innovante et à la viabilité d'un marché qui ne représente encore que 1% à 2% de l'édition scolaire. Sur ce marché limité, l'apport de 30M€ sur trois ans apparaissait donc susceptible d'imposer une dynamique nouvelle ».

Malgré le soutien significatif à l'édition scolaire privée, les éditeurs se sont opposés à la création de la plateforme de distribution unique des supports numériques sous la direction du CNDP et ont imposé leur propre configuration (catalogue limité à une durée de vie de trois ans, pointage sur des sites commerciaux, aucune diffusion de statistiques permettant d'apprécier les produits). De plus, cette injection monétaire dans le secteur de l'édition scolaire pour le développement des manuels numériques ne semble pas du tout appropriée aux usages.

En effet, on retrouve, toujours dans ce rapport, que *« les enseignants rencontrés aussi bien dans le premier que dans le second degré situent leurs besoins en matière de ressources numériques hors du champ trop contraint, trop balisé et souvent trop coûteux du manuel numérique ».*

Ces derniers semblent se tourner vers des ressources transversales *« comme lesite.tv ou Encyclopaedia Universalis »* d'une part, car la plupart sont gratuites, même si ce n'est pas l'argument principal, et d'autre part, car elles permettent de *« bricoler »* leur propre séquence de cours. Cette donnée est par ailleurs validée avec les statistiques de commandes disponibles via le catalogue pendant le plan : 74,2% des commandes correspondent à des ressources multimédias interactives, contre 17,6% pour les manuels.

Les enseignants font donc part de leur volonté de pouvoir accéder à des ressources libres, qui ne seraient pas *« fermées, didactisées, attachées à un poste »*. Ils jugent que l'offre du CNDP est *« fabriquée au bénéfice des éditeurs scolaires, qui sont soupçonnés de proposer des offres au tarif calibré pour assurer une consommation intégrale des dotations ».*

Le marché de l'édition scolaire perd alors son monopole en terme de ressources éducatives, n'ayant pas réussi à adapter ses offres aux pratiques enseignantes. Malgré le peu de résultats obtenus sur l'efficacité pédagogique, le numérique entre dans la loi de refondation de l'école publique et dégage de nouveaux marchés pour les industries médiatiques qui prennent alors la place perdue par les éditeurs scolaires.

Le numérique dans la loi de refondation de l'école de la République

Le numérique devient l'un des axes des politiques éducatives, inscrit dans la loi de refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013, malgré le peu de données obtenues quant à l'efficacité pédagogique du numérique. Cette loi propose donc un nouveau service public qui a pour mission : « *d'organiser une offre de productions pédagogiques numériques à destination de l'ensemble de la communauté éducative* »⁶¹. Le rapport *Le service public numérique pour l'éducation : un concept sans stratégie, un déploiement inachevé*⁶² produit par la Cour des comptes, fait état de quelques chiffres concernant l'investissement de l'Institution dans ce domaine et a pour ambition d'évaluer la mise en œuvre de cette loi, six années après sa promulgation. Ainsi, il annonce que sur la période étudiée (2013-2017), l'effort est évalué à 300 millions d'euros pour l'Etat, 848 millions d'euros pour les régions, 860 millions d'euros de dépenses cumulées par les départements, 383 millions d'euros pour les communes et les écoles rurales. Au total, 2,391 milliards d'euros sont investis, par les institutions publiques dans le numérique éducatif sur cinq ans ce qui assure donc une pérennisation des marchés à moyen terme pour les entreprises privées. Malgré ces investissements, le rapport fait état de mauvais choix pris par l'institution comme par exemple, « *la priorité donnée, contre la vocation et la logique même de ce programme, au financement d'équipements mobiles individuels* », ainsi que « *le préalable que constitue le meilleur niveau possible d'accès aux réseaux de débit suffisant pour les écoles et les établissements scolaires a été négligé comme l'a été aussi celui de la réflexion sur l'innovation pédagogique* ». Même s'il est rappelé dès le début de la synthèse que « *il s'agit aussi d'utiliser les techniques numériques comme un puissant levier de transformation pédagogique, susceptible de faire évoluer les méthodes d'enseignement, d'améliorer les apprentissages [...] in fine de favoriser la réussite des élèves* » le rapport ne fait état d'aucun compte-rendu sur les effets pédagogiques du numérique éducatif.

⁶¹ Article diffusé sur le site du Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse : <https://www.education.gouv.fr/une-strategie-ambitieuse-pour-faire-entrer-l-ecole-dans-l-ere-du-numerique-6293> (Consulté le 25 avril 2020)

⁶² Rapport de la Cour des Comptes : « Le service public numérique pour l'éducation : un concept sans stratégie, un déploiement inachevé », publié le 2 juillet 2019, disponible sur : <https://www.ccomptes.fr/system/files/2019-07/20190708-rapport-service-public-numerique-education.pdf> (consulté le 21 avril 2019)

Au total, de 2009 à 2017, ce sont 2,488 milliards d’euros investis sur huit années. C’est peu face aux 52,1 milliards de budget dédiés à l’Education nationale en une année (chiffres 2020)⁶³, mais suffisamment significatif si on le compare au marché des EdTech qui constitue le marché « privé » de l’éducation. Le terme « EdTech » est utilisé pour désigner le regroupement de trois cent cinquante entreprises en France qui ont, selon l’évaluation de la Banque des territoires⁶⁴, pour objectif de « *transformer l’éducation et la formation tout au long de la vie, grâce aux technologies numériques* ». L’étude réalisée pour le compte de la Caisse des dépôts, et centrée sur « *les services, les contenus et les plateformes numériques ciblant les élèves de 3 à 17 ans* », évalue l’ensemble du marché scolaire à 89 millions d’euros en 2018. Les plateformes d’intermédiation du savoir, étudiées au sein du segment parascolaire, prévoient à l’horizon 2022 un revenu de 9,2 millions d’euros, une hausse significative car en 2018, le marché ne représentait que 1,8 millions d’euros.

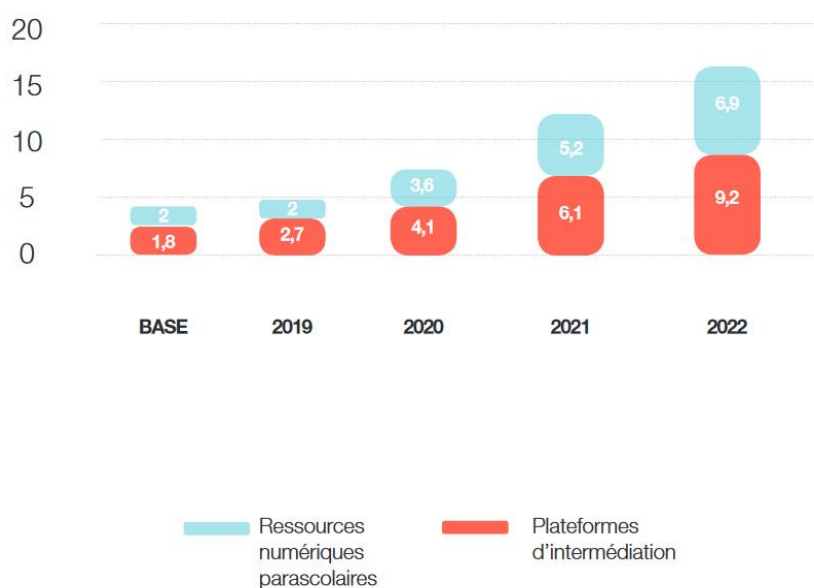


Figure 2 : Estimation du marché B2C parascolaire (scénario de référence, en M€)

Un marché qui, malgré son augmentation future, n’est pas significatif et reste une niche du point de vue des industriels. En attendant, les start-up ont pu compter sur les marchés publics pour développer de nouvelles offres, impulser une nouvelle dynamique, faire de la recherche et du développement.

⁶³ Chiffres clés 2020, disponible sur : <https://www.education.gouv.fr/le-budget-et-les-finances-du-systeme-educatif-89252>

⁶⁴ Etude réalisée par le cabinet Deloitte, commandée par la Caisse des dépôts, disponible en ligne : <https://www.caissedesdepots.fr/numerique-une-etude-sur-les-edtech-secteur-prometteur-en-pleine-structuration>

2. La « plateformisation » comme modèle ?

La plateforme semble devenir un mode de médiatisation privilégié par les acteurs économiques que ce soit dans le champ de l'éducation mais aussi dans celui, plus large, des industries culturelles. Pour déterminer si ce mode d'organisation spécifique est applicable au cas que nous souhaitons révéler, nous ferons un état des modèles économiques formalisés par les chercheurs en sciences de l'information et de la communication. En effet, la notion de modèle économique nous permet, en reprenant les éléments de définition apportés par la littérature sur les industries culturelles, de qualifier l'organisation d'une filière par son mode de rémunération, de production et de valorisation. Comme le précise Pierre Moeglin dans l'ouvrage *Outils et médias éducatifs. Approche communicationnelle* : « *Tel mode de rémunération, lié à tel outil ou média, est lié à la domination de telle famille d'acteurs pour tel mode de production et de mise en marché* »⁶⁵.

Ainsi, en définissant le modèle économique choisi par les industries médiatiques pour les plateformes à visée éducatives, nous pourrions déterminer s'il y a bien une convergence des logiques économiques entre deux industries qui, étaient définies comme distinctes dans leur fonctionnement, ainsi que l'inscription dans un paradigme plus large qu'est la « plateformisation ».

Les modèles traditionnels des industries culturelles

Le premier modèle formalisé par les chercheurs est le modèle « éditorial ». Il a été observé dans la filière de l'édition et décrit comme un « *mode de valorisation direct, en aval et à l'unité* »⁶⁶. Ainsi l'éditeur collecte le produit de la vente de la marchandise culturelle et reverse une partie de ce produit aux producteurs et aux commerciaux. Avec l'apparition de la télévision et de la radio commerciales, les industries médiatiques ont adopté le modèle du « flot ». Dans l'incapacité technique à l'époque de proposer une offre basée sur le modèle éditorial, elles ont fondé leur revenu sur l'audience. Ainsi, elles proposent à des annonceurs des espaces publicitaires permettant de financer les programmes.

⁶⁵ MOEGLIN Pierre, *Outils et médias éducatifs. Une approche communicationnelle*, Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, 2005, 291 p. (Communication, médias et sociétés)

⁶⁶ Ibid

Avec le progressif développement des technologies de l'information et de la communication, trois nouveaux modèles apparaissent, celui du club, du compteur et du courtage.

Le modèle du club, formalisé par Gaëtan Tremblay se distingue du modèle éditorial et de flot par le fait que l'objet de la transaction est une appartenance à un club. Via un abonnement, le membre du club accède donc à des biens ou des services qui ne sont destinés qu'aux membres. C'est le cas de Canal+ par exemple.

Le modèle du compteur, dont l'on doit la découverte à Bernard Miège, « *régit les services dont le financement est assuré par un paiement à la durée et au volume de : consultation de données, télévisions à la demande, téléchargement et autres services au pro rata de la consommation* »⁶⁷.

Pour finir, le modèle du courtage informationnel, défini par Pierre Moeglin, consiste à mettre en avant les nouvelles industries basant leur économie sur l'intermédiation. Ainsi, « *le courtier informationnel ne produit rien ; il recherche des informations ad hoc et il les fournit à la demande et sur mesure, le fit se produisant lorsque les informations fournies sont jugées pertinentes et utilisées par celui à qui elles ont été adressées* »⁶⁸. C'est le cas par exemple d'Amazon, de Google ou encore de Facebook. Pour réaliser cette opération, le courtier se base sur des algorithmes et des logiciels, permettant ainsi de mémoriser les choix de l'utilisateur/client pour suggérer et modéliser une offre sur mesure.

L'ensemble de ces modèles utilisés au sein des industries culturelles se retrouvent sous la même forme au sein des industries éducatives bien que quelques différences puissent être notées.

Leurs utilisations dans les industries éducatives

« *Si l'approche communicationnelle des industries culturelles met l'accent sur les modes de valorisation et de commercialisation [...] tel n'est pas le cas des industries éducatives, dont la logique dominante est celle du service public et dont les produits sont, pour la plupart, mis gratuitement à la disposition de leurs « consommateurs »* »⁶⁹.

⁶⁷ MOEGLIN Pierre, *Outils et médias éducatifs. Une approche communicationnelle*, Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, 2005, 291 pages. (Communication, médias et sociétés)

⁶⁸ Ibid

⁶⁹ Ibid

Néanmoins, le marché de l'éducation existe comme nous avons pu le voir en première partie de ce chapitre. L'aspect marchand concernait peu l'utilisateur final mais cela change également progressivement avec l'apparition des EdTech et l'évolution du marché parascolaire par exemple. Néanmoins, ce sont les institutions chargées de l'organisation de l'éducation sur le territoire qui sont les principaux « consommateurs ». Les deux modèles traditionnels des industries culturelles se retrouvent dans les industries éducatives prioritairement sous deux formes. Pour le modèle éditorial, ce dernier est utilisé par les éditeurs scolaires pour les manuels, qu'ils soient numériques ou non. Un bien est acheté par la collectivité, l'école ou même l'institution et est ensuite utilisé. Le modèle du flot séduit quant à lui les marques qui achètent une audience. Le marché des fournitures scolaires est un bon exemple avec la multiplication des produits à l'effigie de telle ou telle star, marque ou autre. Nous pourrions ensuite trouver quelques opérateurs publics qui fonctionnent encore sur le modèle du club comme Canopé, qui ne propose ses ressources qu'aux abonnés de son Académie. Le modèle du compteur semble moins utilisé même si, comme nous le verrons dans le dernier point de ce chapitre, les médias de service public semblent s'y rallier à défaut de pouvoir adopter celui du courtage informationnel.

Au final, malgré la distinction faite entre les deux industries, elles disposent de nombreux points communs, et malgré la question posée sur les raisons de ces ressemblances et distinctions, les réponses ne sont pas concluantes. Nous retiendrons plutôt le concept de plateformisation qui semble, lui, être un point de convergence notable d'organisation des filières, qu'elles soient éducatives, culturelles ou encore médiatiques.

La « plateformisation » comme point de convergence ?

Ce modèle d'organisation semble gagner en puissance auprès des acteurs de l'information et de la communication et n'épargne pas les industries éducatives. Vincent Bullich nous le présente d'ailleurs en ces termes : « *Devant la multiplication des acteurs économiques présentant ce type de fonctionnement dans le champ de l'éducation et de la formation professionnelle, nous interrogeons [...] un possible mouvement de « plateformisation » propre au domaine.* »⁷⁰.

⁷⁰ BULLICH Vincent, « La « plateformisation » de la formation », [en ligne] *Distances et médiations des savoirs*, 2018/21. Disponible sur : <https://journals.openedition.org/dms/2096> (consulté le 02 mai 2020)

Ce modèle est-il réellement propre au domaine de l'éducation où est-ce plutôt une organisation prise par les industries culturelles, appliquée ensuite au champ de l'éducation ?

La plateforme, dans ce même article, est définie via trois aspects majeurs :

- l'activité des plateformes consiste à articuler plusieurs marchés (différents biens ou services) en promouvant plusieurs producteurs sans prendre le risque d'elle-même devenir éditeur. Le modèle économique choisi étant donc celui du courtage informationnel ;
- la plateforme génère une rémunération sur la mise en contact mais aussi via la valorisation des données collectées auprès des utilisateurs de la plateforme ;
- la plateforme est conçue pour mettre en activité l'utilisateur via un système de notifications, d'interaction, au moyen de différents outils (indicateur de performance par exemple).

La plateforme en éducation est bien un marqueur de la volonté toujours présente d'industrialiser l'éducation. En effet, elle permet d'une part de maximiser le nombre d'individus ayant accès aux ressources pédagogiques, d'abaisser les coûts de production car le producteur ne sera payé qu'au *pro rata* des vues qu'il a engendrées, et de réduire les frais des immobilisations en les limitant à la seule présence en ligne.

Les plateformes de MOOC, apparues en 2011/2012, sont les premiers marqueurs de la plateforme dans le domaine de l'éducation. Néanmoins, YouTube et Dailymotion, que l'on pourrait qualifier également de plateformes, sont lancés en 2005. Ainsi l'on pourrait alors en déduire que le mouvement de la plateforme émerge au sein des industries culturelles avant de se propager aux industries éducatives.

Nous pouvons également voir que Lumni pourrait relever de cette proposition si un modèle économique devait se décider. En effet, elle articule bien plusieurs marchés mais prend encore le risque d'être éditeur. Elle limite néanmoins ce rôle en ne rémunérant pas les partenaires du projet. Elle pourrait également choisir de valoriser les données collectées, en tout cas, a les outils pour le faire. Et pour finir, peut également mettre en place un système de notification ou de suivi de parcours. Le suivi de son développement dans les années à venir est donc crucial pour comprendre si ce modèle de plateforme se généralise au sein des services publics.

Conclusion

Dans notre première partie nous avons pu conduire un certain nombre d'approches, celles notamment de l'industrialisation de l'éducation et de l'idéalisation du rôle des médias dans la société. Il nous a paru essentiel de revenir sur cette histoire, car, au final, elle pose certaines interrogations quant au cadre auto-réalisateur que les médias ont construit à l'époque, autour de leur mission d'éducation. En cela, le premier chapitre détermine bien l'influence des discours des sociétés médiatiques sur les institutions publiques.

C'est dans cette optique et grâce aux cadres théoriques présentés dans la première partie que nous nous étions naturellement dirigés vers la théorie de la « prophétie auto réalisatrice » en prenant comme objet de recherche les plateformes numériques à visée éducative créées par les industries médiatiques à destination de la communauté éducative. Il est vite apparu qu' « *aucun outil ou média n'affecte en profondeur la forme scolaire. Les utilisations de ceux que certains enseignants retiennent ne font que confirmer les modes pédagogiques dominants.* »⁷¹. En effet, aucune recherche scientifique n'a réellement mis en avant les avantages du numérique éducatif sur l'apprentissage, elle en a même prouvé quelques inconvénients.

De plus, nous avons également pu voir que les médias semblent diffuser un discours normé sur le système éducatif, loin d'être sans impact auprès des individus. Comme nous l'avons dit en introduction de cette recherche : « *Les mots se mêlent aux choses et les choses conservent la mémoire des mots, des représentations et des pratiques* »⁷².

Ainsi, le mouvement que nous sommes en train de vivre avec la promotion du numérique à l'école, ne serait-il finalement qu'une énième tentative d'industrialisation de l'éducation ? Un mouvement, qui plus est, voué à l'échec si l'on en croit les discours portés par plusieurs chercheurs.

La tentative de maintien de ces techniques ne serait portée en effet que par les médias qui, essaieraient néanmoins d'obtenir un consensus autour du numérique éducatif.

⁷¹ MOEGLIN Pierre, « Du manuel scolaire aux systèmes numérisés d'information et de communication : le cas de l'école primaire », [en ligne] *Hermès, La Revue*, 2017, n°78, p. 65-71. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2017-2-page-65.htm> (consulté le 31 mars 2020).

⁷² MOEGLIN Pierre, *Outils et médias éducatifs. Une approche communicationnelle*, Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, 2005, 291 pages. (Communication, médias et sociétés).

Il n'en demeure pas moins que cette voie mérite d'être poursuivie et confortée, pour le bien commun. En effet, le recours aux médias comme support de l'éducation est en train de se démocratiser, après de nombreux efforts consentis par ces derniers pour aboutir à ce rôle. L'étude proposée n'est ainsi qu'un début.

A notre sens, il conviendrait de poursuivre les recherches sur les origines de cette démocratisation du rôle d'éducateur des médias en élargissant l'analyse aux discours prononcée lors de la création de la BBC et de celle des chaînes publiques françaises. Cette étude nous permettrait de confirmer, avec le recul que nous pouvons désormais avoir, que les chaînes audiovisuelles publiques ont assumé ce rôle pour pérenniser leur structure. La mise en parallèle de cette histoire avec les initiatives proposées dès lors, au départ avec des expérimentations en collège dans les années 1960, mais également maintenant avec par exemple France 4 et les cours *Lumni*, nous permettrait de disposer de trois temps distincts et ainsi de valider cette « romance inconstante » proposée par Larry Cuban sur le plan de la télévision scolaire.

D'autres éléments ont également été mis de côté volontairement car ils mériteraient un approfondissement plus poussé que ce que nous pouvons fournir ici. Ainsi, il nous semble également important de traiter des visions des acteurs de terrain, entendus, les acteurs de l'audiovisuel, sur l'éducation et l'école. Ces derniers semblent porter une vision assez négative sur le niveau d'éducation des individus composant notre société, rendant ainsi légitime leur action sur le terrain. S'agit-il là plutôt d'une tentative de légitimation de leur travail, que d'une réelle baisse de l'éducation en France ? Une répétition des discours de classe serait-il plutôt à l'œuvre ? L'item qui nous semble également mis de côté dans cette recherche est celui de l'autonomisation des apprenants. Il nous semble que la mise à disposition des savoirs soit considérée comme suffisante, et que chacun doit lui-même être acteur de sa connaissance. Cette idéologie nous semble également importante à étudier, pour connaître son fondement, son expansion et les véritables enjeux qui en découlent.

L'éducation est un domaine qui, il me semble, mérite d'être approfondi sous tous ces aspects car constitutif d'une société plus égalitaire.

Bibliographie

Ouvrages

CUBAN Larry, *Teachers and Machines : The Classroom Use of Technology Since 1920*, [en ligne] New York : Teachers College Press, 1986. Disponible sur : https://books.google.fr/books?hl=fr&lr=&id=uQeEn1vEUSQC&oi=fnd&pg=PP13&dq=larry+cuban+1986&ots=4PF7HCyjdj6&sig=MWbIMA0xIEbH06Fe-y4R7pge1S0&redir_esc=y#v=onepage&q=larry%20cuban%201986&f=false (consulté le 11 avril 2020)

LE CHAMPION Rémy, *La Télévision*, Paris : La Découverte, 2018, 128 pages. (Repères)

LEFEBVRE Thierry, RAYNAL Cécile, *Un studio de télévision à l'école. Le collège expérimental audiovisuel de Marly-le-Roi (1966-1992)*, Paris : Editions Glyphe, 2017, 225 pages. (Histoire et sociétés)

MOEGLIN Pierre, *Industrialiser l'éducation. Anthologie commentée (1913-2012)*. Paris : Presses Universitaires de Vincennes, 2016, 386 pages. (Médias).

MOEGLIN Pierre, *Outils et médias éducatifs. Une approche communicationnelle*, Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble, 2005, 291 pages. (Communication, médias et sociétés)

WERNER Jaeger, *Paideia. La formation de l'homme grec*, Paris : Gallimard, 1988, 616p.

Chapitres d'ouvrages

BRETON Philippe, PROULX Serge, « Introduction », « 7. Enquêtes empiriques sur le pouvoir des médias » et « 12. La société de l'information existe-t-elle ? » in *L'explosion de la communication. Introduction aux théories et aux pratiques de la communication*. [en ligne] Paris : La Découverte, 2012, pages 9 à 15. (Repères). Disponible sur : <https://www-cairn-info.sid2nomade-2.grenet.fr/l-explosion-de-la-communication--9782707173829-page-9.htm> (consulté le 14 avril 2020)

CHANIAC Régine, JEZEQUEL Jean-Pierre, « I. Du monopole de service public au modèle commercial », in CHANIAC Régine dir. *La télévision*, [en ligne] Paris : La Découverte, 2005, pages 6 à 23. (Repères). Disponible sur : <https://www-cairn->

info.sid2nomade-2.grenet.fr/la-television--9782707135032-page-6.htm (consulté le 20 mars 2020)

DELAS Jean-Pierre, BRUNO Milly, « Chapitre 10 - La sociologie des autres disciplines scientifiques » in *Histoire des pensées sociologiques*, [en ligne] Paris : Armand Colin, 2015 pages 451 à 508. Disponible sur : <https://www-cairn-info.sid2nomade-2.grenet.fr/histoire-des-pensees-sociologiques--9782200601454-page-451.htm> (consulté le 10 avril 2020)

LIQUETE Vincent, LE BLANC Benoît, « Introduction générale », [en ligne] in *Hermès, la Revue*, 2017/2, n°78, pages 11 à 14. Disponible sur : <https://www-cairn.info/revue-hermes-la-revue-2017-2-page-11.htm> (consulté le 10 mai 2020)

MOEGLIN Pierre, « Genèse » in *Les industries éducatives*, [en ligne] Paris : Presses Universitaires de France, 2010, pages 5 à 25. (Que sais-je ?) Disponible sur : <https://www-cairn-info.sid2nomade-1.grenet.fr/les-industries-educatives--9782130582199-page-5.htm> (consulté le 10 avril 2020)

SAINT-MARTIN Armand, « IV. Les apports théoriques de Merton » in *La sociologie de Robert K. Merton*, [en ligne] Paris : La Découverte, 2013, pages 77 à 108. (Repères). Disponible sur : <https://www-cairn-info.sid2nomade-2.grenet.fr/la-sociologie-de-robert-k-merton--9782707168870-page-77.htm> (consulté le 11 avril 2020)

TISSERON Serge, « 3-6-9-12, l'état des savoirs », in *Apprivoiser les écrans et grandir*, [en ligne] Toulouse : Erès, 2018, pages 29 à 52. (1001 et +). Disponible sur : <https://www-cairn-info.sidnomade-1.grenet.fr/trois-six-neuf-douze-apprivoiser-les-ecrians--9782749256351-page-29.htm> (consulté le 28 avril 2020)

VASSALO Aude, « Avant le grand départ : état des lieux » in *La télévision sous de Gaulle. Le contrôle gouvernemental de l'information (1958-1969)*, [en ligne] Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur, 2005, pages 11 à 19. (Médias-Recherches) Disponible sur : <https://www-cairn-info.sid2nomade-2.grenet.fr/la-television-sous-de-gaulle--9782804148782-page-11.htm> (consulté le 22 mars 2020)

Articles scientifiques

BARABAN Anne, « Le numérique, une voie de salut ? », [en ligne] *Administration & Education*, 2016/2 (n°150), pages 141 à 143. Disponible sur : <https://www-cairn->

info.sidnomade-1.grenet.fr/revue-administration-et-education-2016-2-page-141.htm

(consulté le 1^{er} mai 2020)

BARON Georges-Louis, DAGUET Hervé, « De l'innovation à la scolarisation. Le cas des technologies de l'information et de la communication, [en ligne] *Pratiques d'enseignement et difficultés d'apprentissage*, 2005, pages 233 à 243. Disponible sur : <https://www-cairn-info.sid2nomade-1.grenet.fr/pratiques-d-enseignement-et-difficultes-d-apprenti--9782749203874-page-233.htm> (consulté le 11 avril 2020)

BECK Francis, « Regard sur l'événement », *Les dossiers de l'audiovisuel*, 1999, N°86, page 1.

BOURDON Jérôme, « Le service public de la radiotélévision : l'histoire d'une idéalisation », [en ligne] *Les Enjeux de l'Information et de la Communication*, 2013, n°14/2, pages 15 à 26. Disponible sur : <https://lesenjeux.univ-grenoble-alpes.fr/2013/dossier/01-le-service-public-de-la-radiotelevision-lhistoire-dune-idealisation> (consulté le 23 mars 2020).

BRUNSWIC Etienne, « Hier, l'audiovisuel ; demain, la technologie de l'éducation », [en ligne] *Media*, 1970, n°18, pages 15 à 23. Disponible sur : <https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00576082/document> (consulté le 13 avril 2020).

BULLICH Vincent, « La « plateformes » de la formation », [en ligne] *Distances et médiations des savoirs*, 2018/21. Disponible sur : <https://journals.openedition.org/dms/2096> (consulté le 02 mai 2020)

CATTONAR Branka, MANGEZ Eric, « Codages et recodages de la réalité scolaire », [en ligne] *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 2014, N°66, pages 61 à 70. Disponible sur : <https://journals.openedition.org/ries/3999> (consulté le 07 mai 2020).

CECI Jean-François, « Analyse des pratiques numériques des enseignants, du collège à l'université, au prisme du genre » *International journal of applied research and technology*, [en ligne] 2018, N°1. Disponible sur : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01994895/document> (consulté le 07 mai 2020).

CORDIER Anne, « Les enseignants, des êtres sociaux pris dans des injonctions paradoxales », [en ligne] *Hermès, La Revue*, 2018, pages 178 à 189. Disponible sur : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01598221/document> (consulté le 10 mai 2020)

DE COMPREIGNAC Brigitte, « Parole d'enseignante : Enjeux de la personnalisation, pour une « transition éducative », [en ligne] *Administration & Education*, 2016/2 (n°150), pages 103 à 108. Disponible sur : <https://www-cairn-info.sidnomade-1.grenet.fr/revue-administration-et-education-2016-2-page-103.htm> (consulté le 01 mai 2020)

DEVILLE Grégory, « Le pouvoir des médias... selon les classiques de la « com », [en ligne], *Les cahiers de médiologie*, 1998/2, N°6, pages 130 à 135. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-les-cahiers-de-mediologie-1998-2-page-130.htm> (consulté le 03 mai 2020)

FRIEDMANN Georges, « Joseph T. Klapper. The Effects of Mass Communication : An analysis of research on the effectiveness and limitations of mass media in influencing the opinions, values and behavior of their audiences », [en ligne] *Communications*, 1961, n°1, pages 202 à 205. Disponible sur : https://www.persee.fr/doc/comm_0588-8018_1961_num_1_1_928 (consulté le 14 avril 2020)

LECOMTE Jacques, « Robert Rosenthal. L'effet Pygmalion », [en ligne] *Les Grands dossiers des sciences humaines*, 2019/3 (n°54), page 18. Disponible sur : <https://www-cairn-info.sid2nomade-2.grenet.fr/magazine-les-grands-dossiers-des-sciences-humaines-2019-3-page-18.htm> (consulté le 10 avril 2020)

MOEGLIN Pierre, « Du manuel scolaire aux systèmes numérisés d'information et de communication : le cas de l'école primaire », [en ligne] *Hermès, La Revue*, 2017, n°78, pages 65 à 71. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2017-2-page-65.htm> (consulté le 31 mars 2020).

MONOD Guillaume, « La prophétie autoréalisatrice de la psychose : retour sur dix ans d'interventions en équipe mobile », [en ligne] *Revue de l'enfance et de l'adolescence*, 2015/2 (n°92), pages 33 à 42. Disponible sur : <https://www-cairn-info.sid2nomade-2.grenet.fr/revue-de-l-enfance-et-de-l-adolescence-2015-2-page-33.htm> (consulté le 10 avril 2020)

O'NEIL Moira, « Consumérisme, bulles scolaires et crise », [en ligne] *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 2014, N°66, pages 71 à 81. Disponible sur : <https://journals.openedition.org/ries/4004#quotation> (consulté le 07 mai 2020).

PEROL Jean-Marc, « De la différenciation pédagogique à l'accompagnement personnalisé », [en ligne] *Administration & Education*, 2016/2, (n°150), pages 133 à 139. Disponible sur : <https://www-cairn-info.sidnomade-1.grenet.fr/revue-administration-et-education-2016-2-page-133.htm> (consulté le 1^{er} mai 2020)

PONS Xavier, « Introduction. Ce que la médiatisation fait aux problèmes éducatifs » [en ligne] *Revue Internationale d'Education - Sèvres*, Septembre 2014, N°66. Disponible sur : <https://www.ciep.fr/sites/default/files/atoms/files/introduction-ries-66.pdf> (consulté le 03 mai 2020)

ROUISSI Soufiane, « L'apparition du numérique dans les discours officiels sur l'école en France », [en ligne] *Hermès, La revue*, 2017/2, N°78, pages 31 à 40. Disponible sur : <https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2017-2-page-31.htm> (consulté le 04 mai 2020)

STACK Michelle, « Le traitement médiatique de l'éducation au Canada », [en ligne] *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 2014, N°66. Disponible sur : <https://journals.openedition.org/ries/3996#quotation> (consulté le 05 mai 2020)

THOMAS Sue, « Discours publics sur le programme d'évaluation nationale en Australie », [en ligne] *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 2014, N°66, pages 71 à 81. Disponible sur : <https://journals.openedition.org/ries/4002#quotation> (consulté le 07 mai 2020).

URBANSKI Sébastien, « L'articulation individu-collectif dans les théories de l'éducation scolaire. Politique, science, pédagogie », [en ligne] *Raison publique*, 2018/1 (n°23), pages 201 à 213. Disponible sur : <https://www-cairn-info.sidnomade-1.grenet.fr/revue-raison-publique-2018-1-page-201.htm> (consulté le 01 mai 2020)

WOLF Eliane, « Presse et institution scolaire : un co-construction de l'information sur l'Ecole à la Réunion », [en ligne] *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 2002, N°1, pages 33 à 35. Disponible sur : <https://journals.openedition.org/cres/1662> (consulté le 03 mai 2020)

Sitographie

Clés de l'audiovisuel : <https://clesdelaudiovisuel.fr/> (consulté le 21 mars 2020)

INA, France Télévisions, RTS, « L'ORTF, histoire de la TV » [en ligne] *Lumni*, 2019 : <https://www.lumni.fr/video/l-ortf-histoire-de-la-tv> (consulté le 21 mars 2020)

Lumni : www.lumni.fr

Site du Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse : www.education.gouv.fr

Articles de presse

LAURENT Anthony, « Le numérique à l'école, inutile en pédagogie mais bon pour Microsoft », [en ligne] *Reporterre*, 23 janvier 2017. Disponible sur : <https://reporterre.net/Le-numerique-a-l-ecole-inutile-en-pedagogie-mais-bon-pour-Microsoft> (consulté le 08 mai 2020)

PALMER Michael, « La BBC : un modèle de service audiovisuel public en danger », [en ligne] *La revue des médias*, 2015, épisode 5. Disponible sur : <https://larevuedesmedias.ina.fr/la-bbc-un-modele-de-service-audiovisuel-public-en-danger> (consulté le 21 mars 2020)

Lois

Loi n°64-621 du 27 juin 1964 Radio-Télévision : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000880010&categorieLien=id> (consulté le 22 mars 2020)

Loi n°72-553 du 3 juillet 1972 Statut de la Radiodiffusion-télévision française : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000684059&categorieLien=id> (consulté le 22 mars 2020).

Enquêtes

Académie de Nantes, « Enquête sur l'utilisation pédagogique des ressources numériques », [en ligne] 2016. Disponible sur : <https://www.pedagogie.ac-nantes.fr/numerique-et-enseignement/pilotage-et-formations/enquetes-et-etudes/2016-enquete-sur-l-utilisation-pedagogique-des-ressources-numeriques-963817.kjsp?RH=1335018093709> (Consulté le : 07 mai 2020).

Délégation académique pour le numérique éducatif, Académie de Besançon, « Enquête sur les usages pédagogiques numériques auprès des enseignants du second degré », [en ligne] 2013. Disponible sur : https://dane.ac-besancon.fr/wp-content/uploads/sites/56/2014/05/Academie_Tte_discipline_Enquete-DANE_2013.pdf (Consulté le 07 mai 2020)

Table des annexes

Annexe 1 : Grilles d'entretien semi-directif	75
Annexe 2 : Retranscription des entretiens semi-directif réalisés	78
Annexe 3 : Corpus médiatique des reportages dédiés aux systèmes éducatifs	88
Annexe 4 : Corpus médiatique des reportages dédiés aux méthodes d'éducation	104

Annexe 1 : Grilles d'entretien semi-directif

Grille d'entretien soumise à Armelle Cogard, Directrice du service éducatif au sein du groupe France Télévision.

Partie 1 : Introduction	<u>Présentation personnelle</u> <u>Explication de l'objet de la recherche</u> <u>Accord mutuel sur les modalités de recueil et de restitutions des résultats, ainsi que sur les règles concernant l'anonymat</u>
Partie 2 : Identification	<u>Demande de présentation de l'interviewé</u> <i>Formation, parcours professionnel, poste actuel, place et rôle dans le projet de création et de développement de la plateforme Lumni</i>
Partie 3 : Perception du système éducatif actuel et du rôle des médias dans l'éducation	<u>Représentation du système éducatif :</u> <i>Est-il possible de me donner votre vision de l'école en France ? Pensez-vous qu'elle utilise des modèles pédagogiques efficaces par exemple ? Ou qu'il faille l'améliorer ?</i> <i>Qu'en est-il des enseignants ?</i> <i>Et des élèves ? Pensez-vous par exemple que nous avons un bon niveau d'éducation ? Se sentent-ils bien à l'école ?...</i> <u>Rôle du groupe France Tv dans l'éducation :</u> <i>Est-il possible de nous expliquer pourquoi France Télévision développe des outils éducatifs ?</i> <i>Que pensez-vous que les médias apportent à la communauté éducative ?</i>
Partie 4 : les origines du projet Lumni	<u>Lancement du projet :</u> <i>Est-il possible d'expliquer les débuts du projet Lumni ?</i> <i>Pourquoi avoir choisi la plateforme comme support de médiation ?</i> <i>Sur quelles études, documents, ou autres vous êtes-vous appuyés pour créer cette nouvelle offre ?</i> <i>Y'a-t-il eu des sollicitations extérieures de professionnels de la formation ou d'enseignants pour réfléchir au projet ?</i>

	<p><i>J'ai pu constater que parmi vos partenaires deux acteurs historiques de l'éducation étaient présents : la Ligue de l'enseignement et le Canopé. Est-il possible de nous expliquer comment chacun de ces partenaires a pris place dans ce projet ? Le ministère de l'Education nationale et de la Jeunesse a-t-il pris part activement au projet de création de la plateforme ? Si oui sous quelle forme ?</i></p> <p><i>Qu'en est-il du ministère de la Culture et de la Communication ? Avez-vous eu besoin de les convaincre de la nécessité de cette proposition ? Si oui, comment ?</i></p> <p><i>Pour ce qui est des autres médias cités comme partenaires du projet, comment se sont-ils investis dans le projet ?</i></p> <p><i>Comment vous êtes-vous organisés pour développer ce projet avec l'ensemble des institutions ?</i></p> <p><i>Avez-vous connaissance des objectifs que chaque structure souhaite voir s'accomplir en prenant part à ce projet ?</i></p> <p><i>Y'a-t-il eu des réticences, des moments de blocages de la part des structures participantes ? Si oui, sur quels sujets ?</i></p> <p><u>Objectifs du groupe</u></p> <p><i>Pourquoi cibler la communauté éducative ?</i></p> <p><i>Avez-vous fixé des objectifs à atteindre ? Si oui, lesquels et comment sont-ils mesurés ?</i></p> <p><u>Avec quels moyens ?</u></p> <p><i>Est-il possible de connaître la répartition entre les subventions publiques et l'investissement propre du groupe nécessaire à la création du projet ?</i></p> <p><i>D'autres partenaires ont-ils été sollicités pour financer ce projet ? Si oui, avec quelle répartition ?</i></p>
<p>Partie 5 : développement du projet</p>	<p><u>Développement du projet :</u></p> <p><i>Avez-vous obtenu ou pensez-vous obtenir des financements de la part des institutions publiques pour financer la phase de développement ?</i></p>

	<p><i>Si non, avez-vous pensé à un modèle économique qui permettrait de développer et d'améliorer votre offre ?</i></p> <p><i>Valorisez-vous les données que vous récoltez via la plateforme ?</i></p> <p><i>Avec les autres partenaires, avez-vous mis en place un système de valorisation des contenus mis à disposition sur la plateforme ?</i></p> <p><i>Sous quelle forme ? Financière, visibilité...</i></p> <p><i>Comment les acteurs prennent-ils désormais place dans le développement de leur plateforme ? Comment s'organise ces partenariats ?</i></p>
<p>Partie 6 : conclusion</p>	<p><i>Pensez-vous qu'un point n'a pas été abordé dans cet entretien ?</i></p> <p><i>Si oui lequel ?</i></p> <p><i>Remerciements</i></p>

Annexe 2 : Retranscription de l'entretien semi-directif réalisé

Date : 5 mai 2020 // Lieu : par téléphone // Durée : 29 min.

Interviewé : Amel Cogard, Groupe France Télévision

L = Ligne

L1 – Lucile : Merci de prendre un peu de temps pour répondre aux questions que je vais vous poser, je vais essayer de faire court. Je travaille à la Ligue de l'enseignement de l'Ardèche, Antonin a dû vous le préciser, et en parallèle je fais un master 2 en sciences de l'information et de la communication à l'université de Grenoble et j'effectue mon mémoire sur le thème des liens entre les médias et l'éducation en France. J'ai donc trouvé pertinent d'avoir comme terrain le site Lumni, qui pour moi reflète bien ce travail entre les médias et les institutions publiques. Est-ce que cela vous dérange que si j'enregistre l'entretien, juste pour pouvoir faire la retranscription

L9 – Amel : Oui pas de soucis

L10 – Lucile : Ok super.

L11 – Amel : Vous n'allez pas le publier, c'est pour vous ?

L12 – Lucile : Non cela reste dans le cadre de mes recherches à l'université, cela ne sera pas publié. Est-ce que vous voulez que j'enlève votre nom ?

L25 – Amel : Non non pas du tout, vous pouvez, pas de problème.

L26 – Lucile : Ok super. Du coup je vais faire une première partie où je vais vous demander de m'expliquer votre rôle et la place que vous avez dans le groupe France Télévision par rapport à Lumni, et ensuite je passerai à une partie sur la perception du système éducatif actuel. Ensuite ce seront des questions qui concerneront la plateforme.

L31 – Amel : D'ac. Alors moi je suis directrice de l'unité éducation de France Télévision. C'est une unité qui comprend à peu près 23 personnes, qui sont en charge de produire, d'acquérir des contenus, ça c'est un premier rôle, un rôle d'édition de contenus, ce sont des personnes qui vont travailler sur la mise en ligne des contenus, les résumés etc. et un troisième pilier sur tout ce qui est développement de la partie opération terrain et le travail qu'on fait avec les associations notamment. Ce que l'on appelle les opérations terrain c'est toutes les master class, les débats qu'on met en

place avec l'idée d'avoir des programmes, de la production de contenu car c'est notre métier et c'est notre cœur de métier. C'est de produire et diffuser des programmes mais c'est aussi utiliser ces programmes là pour aller sur le terrain, donner la parole au jeune public, susciter le public tout court, et moi en ce qui me concerne le jeune public pour susciter le débat sur des sujets d'actualité, des sujets de société. Trois piliers dans ma direction.

L26 – Lucile : D'accord. Ok super. Du coup est-ce que c'est possible dans cette première partie de perception du système éducatif de me donner votre vision de l'école en France, de ces enseignants, et des élèves aussi.

L28 – Amel : C'est-à-dire, c'est très vaste

L29 – Lucile : Ce que j'entends par perception c'est par exemple est-ce qu'elle utilise des modèles pédagogiques qui correspondent à ce que vous vous avez comme vision de l'éducation, où est-ce que vous pensez qu'il faille améliorer l'éducation ?

L31 – Amel : Je sais pas si ça va vous aider mais moi l'idée, j'ai le sentiment quand même que l'école a bien évolué effectivement et que de plus en plus d'enseignants utilisent les supports médias pour prolonger ou illustrer des cours. C'est dans ce schéma là que l'on s'inscrit. C'est-à-dire comment, et dès les années 1990, début des années 2000, c'était la Cinquième à l'époque, donc avant France 5, qui avait développé un service qui s'appelait la banque de programmes et de services, qui était en phase expérimentale. Qui était l'ancêtre de ce qu'on a aujourd'hui, c'est la première plateforme de VOD pédagogique. Parce que l'idée c'était de proposer un catalogue à destination des enseignants, un catalogue de programme éducatif, qui était disponible en téléchargement et qui passait via le satellite la nuit sur un ordinateur spécial qui à l'époque coûtait 10 000 francs. J'ai l'impression d'avoir 150 ans quand je raconte ça. Que les collectivités achetaient pour les établissements scolaires donc vous voyez c'était il y a plus de vingt ans et déjà à l'époque on travaillait à ces idées, c'était vraiment les débuts c'était embryonnaire, sur l'idée que les médias, la vidéo pouvaient être un appui pour le prof. Depuis il y a eu énormément d'offres et depuis il y a juste eu YouTube ; et aujourd'hui, j'ai le sentiment moi que les enseignants, que c'est complètement inscrit, que c'est complètement intégré que le son, la vidéo, que les médias, que le support média fait partie intégrante du cours et que c'est un outil assez efficace et redoutable pour aborder certains sujets. Et c'est dans ça que l'on s'inscrit,

c'est-à-dire qu'il y a eu la banque de programmes et de services et c'était vraiment précurseur à l'époque parce que c'était sur abonnement, c'était la collectivité locale qui abonnait l'établissement, donc c'était il y a plus de vingt ans, donc c'est la première plateforme de VOD pédagogique qui a existé et ensuite il y a eu une autre plateforme qui a remplacé celle-ci qui s'appelle lesite.tv qui a été lancé pareil avec le ministère de l'éducation nationale et le ministère de la culture avec Canopé. C'était dans le cadre d'un GIE qui a été lancé avec Canopé et ensuite il y a eu des offres plus grand public. Donc nous avons commencé par des offres pour les enseignants, pour leur permettre justement de disposer de supports médias et vidéos pour les cours et puis en parallèle et un peu plus tard on a lancé des offres pour grand public vidéo évidemment avec l'avènement de YouTube il n'y avait plus de sujets parce que tout le monde utilisait YouTube y compris les enseignants et pour en revenir à Lumni, nous notre ambition avec Lumni c'est de proposer une alternative à YouTube. Parce que moi je ne crois pas du tout au modèle où on va arriver dix ans après et on va se dire que l'on va concurrencer YouTube, c'est pas possible, YouTube... Par contre c'est notre mission de service public de proposer une alternative. Je pense qu'on nous le reprocherait si on ne le faisait pas et à juste titre c'est pour ça qu'on a décidé de rassembler dans un catalogue unique des programmes des acteurs de l'audiovisuel public qui sont tous partenaires de Lumni pour proposer un catalogue qui soit riche et évidemment on vise l'exhaustivité ce qui n'est pas simple mais l'idée c'est celle-là. C'est comment on peut se mettre tous autour de la table pour proposer un catalogue qui soit à destination de la communauté éducative c'est le choix qu'on a fait avec un espace grand public accessible à tous donc en dehors du temps scolaire en gros, les enfants chez eux pour réviser revoir des notions, faire un exposé etc. Et un espace enseignant qui est piloté par l'INA qui reprend Jalon, lesite.tv et les offres numériques de Radio France et d'Arte qui étaient donc sur Eduthèque et le portail du ministère de l'Education Nationale. Et pour la première fois, un espace accessible aux médiateurs-éducateurs, qu'on a fait avec la Ligue de l'enseignement en tout cas le point de départ c'était avec la Ligue de l'enseignement, l'idée c'est d'ouvrir à d'autres associations avec un catalogue dédié pour justement permettre d'avoir de la vidéo pour animer les ateliers. Donc on voit bien... Et ça on l'a fait aussi parce qu'on a eu des retours du terrain d'enseignants et d'éducateurs qui nous ont fait cette demande d'avoir des outils pédagogiques et des vidéos pour pouvoir les utiliser soit dans le cadre d'un atelier soit dans le cadre d'un cours. Donc on sent bien qu'il y a une vraie appétence, il y a un vrai besoin en tout cas

et c'est à cela qu'on essaye de répondre. C'est le travail que l'on a fait avec la Ligue de l'enseignement avec aujourd'hui huit thématiques qui sont traitées sur la plateforme et l'idée c'est de continuer à enrichir, c'est une plateforme qui est enrichie quotidiennement, il y aujourd'hui plus de 10 500 contenus qui sont indexés par niveau et discipline sur la plateforme, vidéos, sons, et à peu près 3 000 dans l'espace enseignant et 1 000 dans l'espace associations.

L90 – Lucile : Et par rapport aux retours de terrains que vous avez eu, ces retours-là vous les avez formalisés, comment vous les avez...

L92 – Amel : Alors c'est des retours sur les réseaux sociaux et c'est aussi des retours de profs avec lesquels on travaille, on fait régulièrement par exemple des réunions avec des profs qui sont en stage, notamment le stage CLEMI, donc c'est des moments pour moi qui sont des moments privilégiés où on présente ce qu'on fait mais aussi on recueille les besoins du terrain, aussi bien sur la partie éditoriale que la partie produit, plateforme. La discussion elle porte sur vos besoins et comment on peut y répondre et c'est en rassemblant tous ces éléments là qu'on a décidé de s'unir, de mettre tous les acteurs de l'audiovisuel public plus les opérateurs du ministère de l'Education nationale qui sont Canopé et le CLEMI, plus la Ligue de l'enseignement, pour cette plateforme qui a été lancée en novembre 2019.

L102 – Lucile : Et du coup la plateforme ça s'est imposé comme un support de médiation qui était évident pour tout le monde ou est-ce qu'il y a eu une discussion sur un autre format ?

L105 – Amel : Non la plateforme il n'y a jamais eu de sujet, c'était tout de suite la plateforme, parce que tous les acteurs de l'audiovisuel public ont une plateforme éducative, soit une plateforme, soit une rubrique donc c'est le support, c'est les usages aussi, on sait que c'est utilisé par le jeune public, donc ça nous paraissait évident que c'était ce qu'il fallait proposer. Il n'y a jamais eu de discussion là-dessus.

L110 – Lucile : Ok. Et est-ce que... vous me disiez que vous faisiez du recueil au niveau des profs, est-ce qu'il y en a qui ont intégré la discussion autour de la création, où est-ce que c'était vraiment par les relais du Canopé et du CLEMI que ça s'est fait ?

L113 – Amel : Les profs vous voulez dire, est-ce qu'il y avait des profs dans le comité de pilotage par exemple ?

L115 – Lucile : Oui

L116 – Amel : Non c'était via Canopé et le CLEMI

L117 – Lucile : Ok ça marche. Du coup avec cette pluralité de partenaires que vous avez cités, est-ce qu'il y a eu des points où c'était difficile de négocier, je pense par exemple justement à cette mise en commun des contenus. Je ne veux pas forcément savoir qui dans les partenaires a posé problème, mais est-ce qu'il y a eu voilà des discussions, est-ce que c'était difficile à mettre en place cette réunion, ou finalement c'était évident pour tout le monde ?

L123 – Amel : Euh... En fait on a mis beaucoup de temps à l'enclencher et une fois que ça a été enclenché ça a été très fluide et très sympa à faire. Mais le plus dur et le plus long, car on a eu quand même un an, un an et demi d'échanges, sur les visions, est-ce qu'on avait la même vision, forcément on était dix autour de la table donc ni les mêmes objectifs ni les mêmes visions, et puis les choses se sont accélérées à un moment je ne saurais pas vous dire pourquoi. A un moment on a commencé à enclencher des partenaires qui partageaient la même vision, France Télévision a pris la main et proposé cette vision qui correspond au Lumni actuel et on leur a dit voilà comment nous on voit le sujet. On est prêt à dérouler et on a commencé à rencontrer les partenaires un par un et puis il suffit d'un ou de deux et les partenaires s'enclenchent assez vite et la discussion a porté sur comment on le met en place, on a mis en place le comité de pilotage et dans la discussion l'INA a souhaité être aussi un acteur important de pilotage dans le projet, ce qu'on a tout de suite accepté parce que Jalon était une plateforme qui venait d'être refondue avec un lancement récent, voilà on s'est dit on ne va pas refaire un truc qui a été fait il n'y a pas longtemps on est parti sur cette base-là, on a échangé avec INA et les choses à partir de ce moment-là se sont faites très facilement. Mais le plus long ça a été de se mettre d'accord sur une vision commune, une fois qu'on a dit qu'on voulait tous faire une plateforme, réfléchir aux trois espaces, se mettre d'accord sur la nécessité de créer trois espaces différents, il y avait la problématique de droit car on n'est pas tous propriétaires des droits des programmes, il y avait cette problématique à régler, comment on peut mettre à disposition de tous des programmes. Voilà il y avait une cartographie des contenus à mettre aussi après dans le projet, qui était importante à faire et qui a nécessité un énorme boulot en amont.

L147 – Lucile : Ok.

L148 – Amel : De savoir, puis de se mettre d'accord, de regarder si le projet peut être opérationnel, comment on peut l'enclencher, une fois qu'on avait l'envie et qu'on souhaitait travailler ensemble, après c'était oui mais est-ce qu'on va y arriver parce que on n'a pas forcément les droits, parce que c'est un énorme boulot. Mais une fois que c'était lancé ça s'est bien passé.

L153 – Lucile : Ok. Par rapport au comité de pilotage du coup, chacun siège à part égale où est-ce que c'est vraiment France Tv qui pilote le projet et les partenaires s'y insèrent.

L156 – Amel : Il y a deux pilotes, France télévision pour la partie grand public et la partie association et l'INA pour la partie enseignant. A partir du moment où il y a deux personnes qui pilotent.

L159 - Lucile : d'accord vous êtes à part égale c'est deux

L160 – Amel : Et évidemment les autres étaient intégrés et tant que l'on n'était pas d'accord sur une proposition on passait pas à autre chose en tout cas sur les propositions structurantes. C'est décidé en comité de pilotage, parfois ça peut prendre du temps de convaincre tout le monde par exemple sur la marque. Qui est quand même un sujet à lui tout seul, c'est déjà à la base très compliqué de trouver une nouvelle marque alors une marque qui convienne à dix partenaires, c'est une autre paire de manches encore. Donc tant qu'on n'arrivait pas à un consensus où on se dit, voilà ces trois-là, et on a traité ce sujet-là de manière assez constructive, on a fait un premier listing, les trois noms qui revenaient les plus souvent on l'a fait tester auprès de jeunes et d'enseignants, pour savoir la marque qui était la plus pertinente pour eux et c'est effectivement Lumni qui a été retenu. A chaque fois qu'on avait un sujet sur lequel on n'était pas complètement d'accord, on faisait arbitrer ça par nos usagers, le public. C'est comme ça qu'on a réussi à avancer.

L173 – Lucile : Ok super. Donc j'ai bien compris que le ministère de l'Education nationale et de la jeunesse a délégué ces missions au Canopé et au CLEMI. Pour le ministère de la culture et de la communication par contre, ça se passait comment ? Avez-vous eu des liens avec le ministère de la culture et de la communication ? J'ai

vu qu'il avait participé au lancement etc. je me suis interrogée à savoir si c'était parce que c'était le groupe France Tv ou s'il y avait d'autres liens avec ce ministère.

L179 – Amel : c'est notre ministère de tutelle. A tout l'audiovisuel public

L180 – Lucile : Oui, mais je me suis demandée s'il avait ajouté du personnel pour ce projet ou s'il était là car ils étaient le ministère de tutelle.

L181 – Amel : Oui.

L182 – Lucile : Pour la création de ce projet vous avez reçu des subventions publiques où est-ce que c'est un investissement du groupe

L184 – Amel : C'est un investissement du groupe.

L185 – Lucile : Même de l'Education nationale à part l'investissement du Canopé et du CLEMI il n'y a pas eu de subventions attribuées au projet du coup ?

L187 – Amel : Non

L188 – Lucile : D'accord. Ça c'était pour la phase création et pareil pour le développement ; du coup c'est vraiment les groupes de l'audiovisuel public qui prennent en charge les coûts liés au développement.

L191 – Amel : C'est France Tv qui a pris en charge les coûts de développement de la partie grand public et association et l'INA qui a pris en charge la partie enseignant.

L193 – Lucile : D'accord, et vous faites financer ça en interne ou vous allez chercher d'autres partenaires privés par exemple

L195 – Amel : C'est financé par l'audiovisuel public. La redevance.

L196 – Lucile : Ok d'accord. Est-ce que vous projetez d'avoir des financements de la part de l'Education nationale pour continuer de développer cet outil à destination de la communauté éducative ou pas du tout.

L199 – Amel : Alors il y a une subvention du ministère de l'Education nationale sur la partie par exemple cinéma, il y a une contribution effectivement, une subvention.

L201 – Lucile : Donc plus sur la partie production finalement

L202 – Amel : Sur la partie enseignant. Pour l'INA et pour France TV

L203 – Lucile : D'accord. Est-ce que du coup, vu qu'il n'y a pas tellement de contribution de l'Education nationale, j'ai vu que la plateforme était gratuite, financée sans publicité, est-ce que vous pensez à mettre en place un modèle économique qui permettrait de développer et d'améliorer cette offre ou vous souhaitez vraiment que cela reste comme ça.

L208 – Amel : C'est-à-dire ?

L209 – Lucile : C'est-à-dire par exemple, vous pourriez valoriser les données que vous récoltez via la plateforme

L211 – Amel : Non non pas du tout, c'est vraiment pour répondre à notre mission de service public, que cette plateforme est lancée, les trois fondements du groupe qui sont l'éducation, la culture, l'information et le divertissement, et c'est pour répondre à cette mission de service public, donc c'est vraiment la redevance qui paye ce service et en aucun cas on a un autre...

L216 – Lucile : Ok d'accord il n'y a pas d'autre modèle économique de prévu

L217 – Amel : Non non et certainement pas sur l'éducation.

L218 – Lucile : Ok ça marche. Par rapport au contenu, vous me disiez que vous aviez une partie production. Je suppose que c'est pareil, les productions sont totalement financées par cette redevance publique ?

L219 – Amel : Oui. Absolument.

L220 – Lucile : Avec les autres partenaires qui eux apportent du contenu, est-ce qu'il y a une mise en place de valorisation des contenus ou est-ce que c'est une participation, et c'est le partenaire qui prend en charge ses coûts de production.

L223 – Amel : En gros c'est le partenaire qui apporte du contenu, qui garantit que le programme est libre de droit. C'est son apport dans le projet.

L225 – Lucile : D'accord. Est-ce que les partenaires du coup à part la visibilité que la plateforme Lumni apporte aux partenaires, il n'y a aucun système de valorisation financière qui est mise en place pour rétribuer les partenaires du projet ?

L228 – Amel : Non.

L229 – Lucile : Ok. Est-ce que vous vous êtes déjà projetés sur une phase de développement ou vous attendez pour l'instant d'avoir des retours de terrain. Comment l'offre va évoluer ?

L232 – Amel : Mais l'offre évolue tout le temps, on améliore l'offre tous les jours, il y a une nouvelle page d'accueil qui a été mise en place il n'y a pas longtemps, on améliore le player, on améliore le parcours vidéo. Ça c'est une équipe dédiée qui travaille sur le produit et qui améliore tout le temps. En fonction des retours. Le contenu est enrichi quotidiennement, tous les jours il y a des nouveaux programmes qui sont mis en ligne et après sur des grands développements pour l'instant non car on l'a lancé il y a quelques mois mais en tout cas la plateforme elle continue à être alimentée et enrichie et améliorée quotidiennement.

L240 – Lucile : Ok. Vous me parliez tout à l'heure des missions, des valeurs de l'audiovisuel public : notamment sur l'éducation, ça se retranscrit avec cette plateforme mais est-ce que vous avez d'autres offres sur la partie éducation.

L243 – Amel : Dans la mesure où c'est un des fondements du groupe et bien l'éducation, la thématique traverse toute la ligne éditoriale donc quand on fait Apocalypse en prime time sur France 2, un programme qui raconte la montée d'Hitler au pouvoir etc. C'est aussi de l'éducation. Quand on met un magazine de décryptage de l'actu sur France 4, où quand on fait *C'est pas sorcier* sur France 4, c'est de l'éducation, donc déjà sur les offres linéaires des programmes éducatifs. Il y a la plateforme et là depuis le début du confinement on a mis en place tout un dispositif sur France 4 avec les cours. Qui commencent dès le matin à 9h et qui se terminent le soir à 17h30, justement pour accompagner les enfants dans ce confinement. Et là on joue la complémentarité entre les supports et c'est ça que je trouve intéressant c'est de voir que la télévision reste utilisée par les enfants, ça reste un média de masse qui est quand même puissant. Depuis le début, il y a 2.5 millions d'enfants qui ont été confrontés à *la Maison Lumni* ou les cours Lumni, c'est quand même considérable, et la plateforme et les audiences de la plateforme n'ont jamais été aussi fortes que depuis le début du confinement. Donc on voit bien que le fait qu'on parle de Lumni sur les antennes linéaires, fait venir sur le numérique et c'est ça qui est intéressant, c'est la complémentarité des supports.

L260 – Lucile : Ok. Moi j'arrive au bout des questions que je souhaitais vous poser. Est-ce que vous, vous pensez à des points que je n'ai pas soulevés sur la partie Lumni.

L262 – Amel : Euh... Non, je ne crois pas, mais ce qu'il serait intéressant c'est de voir comment dans le cadre d'une crise comme celle-ci, celle que l'on est en train de vivre comment les médias peuvent accompagner l'école et les élèves. Vous remarquerez que tous les médias, Radio France, tous les médias, ont fait une déprogrammation et un des premiers trucs c'était éducation, culture, info, donc c'est intéressant de voir... Et je ne parle pas que des médias de service public, il y a aussi des médias privés, les médias de services publics c'est normal, mais il y a aussi des médias privés qui ont... Il a une chaîne éducative qui s'est montée par un groupe qu'est Média One, une chaîne éducative temporaire. Donc c'est intéressant de voir que la thématique aujourd'hui est reprise par de nombreux médias. Ça vaudrait peut-être le coup de creuser un peu ce volet-là. En tout cas nous, France Télé, notre position c'est de dire aujourd'hui le numérique n'est pas accessible partout, les connexions ne sont pas partout les mêmes, on a besoin d'accompagner tous les enfants dans le cadre de cette crise et leur permettre de renforcer les fondamentaux et c'est dans ce but là que l'on a fait un dispositif qui est sur les antennes linéaires mais aussi sur la plateforme numérique et que tout ça est complémentaire et c'est ça qui fait la richesse et le succès de cette offre. Aujourd'hui c'est vraiment une offre qui a rencontré son public.

L279 – Lucile : C'est vrai que j'ai un peu mis à part volontairement le côté Nation apprenante parce que je fais un parallèle avec la télévision qu'en première partie et après avec le numérique éducatif ça fait déjà un sacré sujet.

L282 – Amel : Oui vous avez vu la réaction du ministère de l'Education nationale, c'est de créer le label, ce n'est pas un label, mais cette mention qui permet à tous les médias... aux parents de se repérer dans les programmes diffusés par les médias.

L285 – Lucile : Super. Ecoutez je ne vous embête pas plus car je pense que les journées sont bien chargées, même à distance. Je vous remercie beaucoup.

L287 – Amel : Je vous en prie, bon courage.

L288 – Lucile : Merci bonne journée.

Annexe 3 : Corpus médiatique des reportages dédiés aux systèmes éducatifs

Le corpus qui suit a été constitué en effectuant des recherches via les mots-clés « système éducatif » et « école » sur les sites des différentes chaînes du groupe France Télévisions, INA, TV5 Monde et Arte, ainsi que sur les radios publiques France Inter et France Culture. Il est exclu du corpus les reportages sur les systèmes éducatifs étranger.

Il est limité à la seule année 2019 qui correspond à une période d'un an en amont du lancement de la plateforme *Lumni*, regroupant les offres éducatives des médias de service public.

Arte
<p>Document N°1</p> <p>Arte : « Quand l'école maternelle broie ceux qui en ont la charge »</p> <p>Date de diffusion : 04/10/2019</p> <p>Durée : 4 min.</p> <p>Disponible sur : https://www.arte.tv/fr/videos/092777-003-A/quand-l-ecole-maternelle-broie-ceux-qui-en-ont-la-charge-28-minutes/</p>
<p>Document N°2</p> <p>Arte : « Etudiant immolé à Lyon : le feu de la colère »</p> <p>Date de diffusion : 15/11/2019</p> <p>Durée : 4 min.</p> <p>Disponible sur : https://www.arte.tv/fr/videos/093814-003-A/etudiant-immole-a-lyon-le-feu-de-la-colere-28-minutes/</p>
<p>Document n°3</p> <p>Arte : « Kreatur n°6 – Un autre genre d'éducation »</p> <p>Date de diffusion : 12/07/2019</p> <p>Durée : 37 min.</p> <p>Disponible sur : https://www.arte.tv/fr/videos/088128-002-A/kreatur-n-6/</p>
<p>Document n°4</p> <p>Aliénor Carrière : « Le marché de l'éducation – Et pourtant elle tourne ! »</p> <p>Date de diffusion : 23/09/2019</p> <p>Durée : 5 min.</p>

Disponible sur : <https://www.arte.tv/fr/videos/086089-074-A/le-marche-de-l-education/>

Document N°5

Nicolas Joxe : « La réforme de l'éducation contestée en France »

Date de diffusion : 20/05/2019

Durée : 3 min.

Disponible sur : <https://www.arte.tv/fr/videos/090177-000-A/la-reforme-de-l-education-contestee-en-france/>

Document N°6

Jean-Robert Viallet : « Etudiants, l'avenir à crédit »

Date de diffusion : 15/11/2019

Durée : 84 min.

Disponible sur : <https://www.arte.tv/fr/videos/060212-000-A/etudiants-l-avenir-a-credit/>

Document N°7

Aliénor Carrière : « Le LAP, lycée sans pression »

Date de diffusion : 23/09/2019

Durée : 9 min.

Disponible sur : <https://www.arte.tv/fr/videos/086089-076-A/le-lap-lycee-sans-pression/>

Document N°8

Arte : « Jean-Michel Blanquer »

Date de diffusion : 17/10/2019

Durée : 3 min.

Disponible sur : <https://www.arte.tv/fr/videos/093150-003-A/jean-michel-blanquer-28-minutes/>

Document N°9

Arte : « Stop au harcèlement à l'école ! »

Date de diffusion : 06/04/2019

Durée : 3 min.

Disponible sur : <https://www.arte.tv/fr/videos/088989-000-A/stop-au-harcelement-a-l-ecole/>

Document N°1

Tarik Khaldi : « A l'école, la grogne silencieuse des directeurs depuis 20 ans »

Date de diffusion : 17/12/2019

Durée : 3 min.

Disponible sur : https://www.ina.fr/video/S871400_001/a-l-ecole-la-grogne-silencieuse-des-directeurs-depuis-20-ans-video.html

Document N°2

Géraldine Cornet Lavau : « Le malaise des profs des années 80 à aujourd'hui »

Date de diffusion : 06/11/2019

Durée : 3 min.

Disponible sur : https://www.ina.fr/video/S862000_001/le-malaise-des-profs-des-annees-80-a-aujourd-hui-video.html

Document N°3

Ludivine Lopez : « L'école autrement : la méthode Steiner »

Date de diffusion : 28/08/2019

Durée : 3 min.

Disponible sur : https://www.ina.fr/video/S843465_001/l-ecole-autrement-la-methode-steiner-video.html

Document N°4

Géraldine Cornet Lavau : « L'école autrement : la pédagogie Montessori »

Date de diffusion : 26/08/2019

Durée : 3 min.

Disponible sur : https://www.ina.fr/video/S843463_001/l-ecole-autrement-la-pedagogie-montessori-video.html

Document N°5

Géraldine Cornet Lavau : « Violences contre les enseignants : la longue impasse »

Date de diffusion : 29/04/2019

Durée : 3 min.

Disponible sur : https://www.ina.fr/video/S816299_001/violences-contre-les-enseignants-la-longue-impasse-video.html

Document N°6

Géraldine Cornet Lavau : « La difficile intégration des enfants handicapés dans le système scolaire »

Date de diffusion : 11/02/2019

Durée : 3 min.

Disponible sur : https://www.ina.fr/video/S789270_001/la-difficile-integration-des-enfants-handicapes-dans-le-systeme-scolaire-video.html

Groupe France Télévisions**Document N°1**

Anne-Sophie Lapix : « Ecole obligatoire à 3 ans : la facture est très salée pour les mairies »

Date de diffusion : 17/10/2019

Durée : 2 min.

Disponible sur : <https://www.france.tv/france-2/journal-20h00/1095443-ecole-obligatoire-a-3-ans-la-facture-est-tres-salee-pour-les-mairies.html>

Document N°2

Laurent Bignolas : « Ma première rentrée de prof ! »

Date de diffusion : 16/09/2019

Durée : 5 min.

Disponible sur : <https://www.france.tv/france-2/telematin/1072715-education-ma-premiere-rentree-de-prof.html>

Document N°3

Laurent Bignolas : « Une école sauvée ! »

Date de diffusion : 02/09/2019

Durée : 6 min.

Disponible sur : <https://www.france.tv/france-2/telematin/1064341-education-une-ecole-sauvee.html>

Document N°4

Laurent Bignolas : « Le bac : la deuxième chance »

Date de diffusion : 17/06/2019

Durée : 6 min.

Disponible sur : <https://www.france.tv/france-2/telematin/1018403-education-le-bac-la-deuxieme-chance.html>

Document N°5

Laurent Bignolas : « La réforme du lycée »

Date de diffusion : 09/05/2019

Durée : 6 min.

Disponible sur : <https://www.france.tv/france-2/telematin/991647-education-la-reforme-du-lycee.html>

Document N°6

Laurent Bignolas : « Les nouveaux enseignants »

Date de diffusion : 08/04/2019

Durée : 5 min.

Disponible sur : <https://www.france.tv/france-2/telematin/958617-education-familie-les-nouveaux-enseignants.html>

Document N°7

Carole Tolila : « Parcours Sup, on fait le point ! »

Date de diffusion : 21/01/2019

Durée : 6 min.

Disponible sur : <https://www.france.tv/france-2/telematin/886131-education-parcours-sup-on-fait-le-point.html>

France Inter

Document N°1

Laure Grandbesançon : « Zoé, 15 ans, raconte sa phobie scolaire »

Date de diffusion : 21/12/2019

Durée : 2 min.

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/paroles-d-ados/paroles-d-ados-21-decembre-2019>

Document N°2

Eric Delvaux : « Stanislas Dehaene, neuroscientifique : « Notre école est profondément inégalitaire » »

Date de diffusion : 21/12/2019

Durée : 17 min.

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/l-invite-du-week-end/l-invite-du-week-end-21-decembre-2019>

Document N°3

Sonia Princet : « Avec la réforme du lycée, élèves essorés et professeurs sous pression »

Date de diffusion : 12/12/2019

Durée : 4 min.

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/le-zoom-de-la-redaction/le-zoom-de-la-redaction-12-decembre-2019>

Document N°4

Louis-Valentin Lopez : « Retraite des enseignants : les annonces d'Edouard Philippe »

Publication : 11/12/2019

Longueur : 655 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/retraites-des-enseignants-les-annonces-d-edouard-philippe>

Document N°5

Xavier Demagny : « Réforme des retraites : le dialogue de sourds entre les profs et Jean-Michel Blanquer en six dates »

Publication : 10/12/2019

Longueur : 1141 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/reforme-des-retraites-le-dialogue-de-sourds-entre-les-profs-et-jean-michel-blanquer-en-six-dates>

Document N°6

France Inter : « Profs et réforme des retraites : la mobilisation qui surprend le gouvernement »

Date de diffusion : 09/12/2019

Durée : 2 min.

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/histoires-politiques/histoires-politiques-09-decembre-2019>

Document N°7

Sonia Princet : « Réforme du lycée : les conseils de classe nouvelle formule »

Publication : 12/11/2019

Longueur : 571 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/societe/reforme-du-lycee-les-conseils-de-classe-nouvelle-formule>

Document N°8

Camille Crosnier : « Le climat dans les programmes scolaires »

Date de diffusion : 04/11/2019

Durée : 4 min.

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/camille-passe-au-vert/camille-passe-au-vert-04-novembre-2019>

Document N°9

Fabienne Sintès : « Réforme du lycée : le bac, c'est dans trois mois ! »

Date de diffusion : 22/10/2019

Durée : 35 min.

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/le-telephone-sonne/le-telephone-sonne-22-octobre-2019>

Document N°10

Léa Salamé, Nicolas Demorand : « Jean-Michel Blanquer : « Il y aura de l'aide supplémentaire pour les directeurs d'écoles, dans le futur »

Date de diffusion : 16/10/2019

Durée : 24 min.

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/l-invite-de-8h20-le-grand-entretien/l-invite-de-8h20-le-grand-entretien-16-octobre-2019>

Document N°11

Sonia Princet : « Suicide d'un professeur : encore une lettre qui accuse »

Publication : 08/10/2019

Longueur : 468 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/suicide-d-un-professeur-encore-une-lettre-qui-accuse>

Document N°12

Charlotte Perry : « Véronique Decker, la pédagogie est un sport de combat... social »

Date de diffusion : 05/10/2019

Durée : 8 min.

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/des-vies-francaises/des-vies-francaises-05-octobre-2019>

Document N°13

Sonia Princet : « Financement des maternelles privées : l'enseignement catholique attend au moins 150 millions d'euros »

Publication : 04/10/2019

Longueur : 553 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/financement-des-maternelles-privées-l-enseignement-catholique-attend-au-moins-150-millions-d-euros>

Document N°14

Ouafia Kheniche : « Jennifer, enseignante et « stylos rouges » : « le président répond aux gilets jaunes, pas à ses propres employés »

Publication : 02/01/2019

Longueur : 752 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/jennifer-enseignante-et-stylos-rouges-le-president-repond-aux-gilets-jaunes-pas-a-ses-propres-employes>

Document N°15

Sonia Princet : « Le gouvernement lance un CAPES informatique dès 2020 »

Publication : 08/01/2019

Longueur : 304 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/le-gouvernement-lance-un-capes-informatique-des-2020>

Document N°16

Sonia Princet : « Transparence de Parcoursup : le Ministère répond à Jacques Toubon »

Publication : 22/01/2019

Longueur : 837 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/societe/transparence-de-parcoursup-le-ministere-repond-a-jacques-toubon>

Document N°17

Alexis Morel : « Statistiques favorables mais pas assez de postes pour tous : le bilan en trompe-l'œil des classes dédoublées »

Publication : 23/01/2019

Longueur : 766 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/statistiques-favorables-mais-pas-assez-de-postes-pour-tous-le-bilan-en-trompe-l-oeil-des-classes-dedoublees>

Document N°18

Sonia Princet : « Grève contre la réforme du lycée : « Même à Henri IV, cette mesure à des conséquences très négatives » »

Publication : 24/01/2019

Longueur : 564 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/greve-contre-la-reforme-du-lycee-meme-a-henri-iv-cette-mesure-a-des-consequences-tout-a-fait-negatives>

Document N°19

Sonia Princet, Olivier Bénis : « Financement des maternelles privées par les communes : le dommage collatéral de la réforme de l'école »

Publication : 11/02/2019

Longueur : 757 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/societe/financement-des-maternelles-privées-par-les-communes-le-dommage-collateral-de-la-reforme-de-l-ecole>

Document N°20

Sonia Princet : « Ces profs mettent 20 sur 20 à leurs élèves pour protester contre la réforme du lycée »

Publication : 25/02/2019

Longueur : 466 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/ces-profs-mettent-20-sur-20-a-leurs-eleves-pour-protester-contre-la-reforme-du-lycee>

Document N°21

Laurent Goumarre : « Touche pas à mon prof ? »

Date de diffusion : 21/03/2019

Durée : 44 min.

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/le-nouveau-rendez-vous/le-nouveau-rendez-vous-21-mars-2019>

Document N°22

Sonia Princet : « Grève des jardins d'enfants, victimes collatérales de la loi Blanquer »

Publication : 02/04/2019

Longueur : 612 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/greve-des-jardins-d-enfants-victimes-collaterales-de-la-loi-blanquer>

Document N°23

Sonia Princet : « Comment fonctionne le nouvel algorithme de Parcoursup (et quelles questions pose-t-il) ?

Publication : 03/04/2019

Longueur : 879 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/comment-fonctionne-le-nouvel-algorithme-de-parcoursup-et-queelles-questions-pose-t-il>

Document N°24

Mathilde Munos : « Bruno Bobkiewicz, sur la réforme des lycées : « Cela signifie plus de la moitié des emplois du temps contraints »

Date de diffusion : 03/04/2019

Durée : 9 min.

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/l-invite-de-6h20/l-invite-de-6h20-03-avril-2019>

Document N°25

Sonia Princet : « Professeurs absents non remplacés, la situation s'aggrave »

Publication : 18/09/2019

Longueur : 438 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/professeurs-absents-non-replaces-la-situation-s-aggrave>

Document N°26

Julien Baldacchino, Sonia Princet : « Salaires, effectifs : l'éducation française moins bonne élève qu'ailleurs en Europe, selon l'OCDE »

Publication : 10/09/2019

Longueur : 483 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/salaires-effectifs-l-education-francaise-moins-bonne-eleve-qu-ailleurs-en-europe-selon-l-ocde>

Document N°27

France Inter : « Un décret paru dimanche rend possible la formation obligatoire des profs sur les vacances scolaires »

Publication : 10/09/2019

Longueur : 643 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/un-decret-paru-dimanche-rend-possible-la-formation-obligatoire-des-profs-sur-les-vacances-scolaires>

Document N°28

Sonia Princet : « Réforme du lycée : les débuts parfois difficiles des enseignements mutualisés »

Publication : 09/09/2019

Longueur : 777 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/reforme-du-lycee-les-debuts-parfois-difficiles-des-enseignements-mutualises>

Document N°29

Laurent Goumarre : « Ecole : pourquoi ça coince encore ? »

Date de diffusion : 05/09/2019

Durée : 56 min.

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/le-nouveau-rendez-vous/le-nouveau-rendez-vous-05-septembre-2019>

Document N°30

Xavier de La Porte : « #LesProfsOnVousParle, le nouveau hashtag autour duquel s'étripent profs et élèves »

Date de diffusion : 03/09/2019

Durée : 3 min.

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/la-fenetre-de-la-porte/la-fenetre-de-la-porte-03-septembre-2019>

Document N°31

Lisa Guyenne : « « En ville, tout le monde connaît mon fils » : quand l'école inclusive aide les enfants handicapés à s'intégrer »

Publication : 02/09/2019

Longueur : 581 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/en-ville-tout-le-monde-connaît-mon-fils-quand-l-ecole-inclusive-aide-les-enfants-handicapes-a-s-integrer>

Document N°32

Amélie Perrier : « Une rentrée pas comme les autres pour les élèves souffrant de handicap »

Date de diffusion : 02/09/2019

Durée : 14 min.

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/le-journal-de-18h/le-journal-de-18h-02-septembre-2019>

Document N°33

Emmanuel Moreau : « Des invendus neufs pour la rentrée scolaire des enfants défavorisés »

Date de diffusion : 02/09/2019

Durée : 2 min.

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/l-esprit-d-initiative/l-esprit-d-initiative-02-septembre-2019>

Document N°34

Adrien Bossard, Sonia Princet : « « Instaurer des règles », « créer une cohésion » principaux soucis des enseignants pour le premier jour d'école »

Publication : 01/09/2019

Longueur : 511 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/societe/instaurer-des-regles-creer-une-cohesion-principaux-soucis-des-enseignants-pour-le-premier-jour-d-ecole>

Document N°35

Ouafia Kheniche : « Monsieur Blanquer, écoutez-nous enfin » : entre blues et colère, paroles de « stylos rouges » avant la rentrée

Publication : 30/08/2019

Longueur : 2159 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/monsieur-blanquer-ecoutez-nous-enfin-entre-blues-et-colere-paroles-de-stylos-rouges-avant-la-rentree>

Document N°36

Louis-Valentin Lopez : « « Marentree.org » : un appel à témoigner face à l'exclusion scolaire des handicapés »

Publication : 09/08/2019

Longueur : 781 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/marentree-org-un-appel-a-temoigner-face-a-l-exclusion-scolaire-des-handicapes>

Document N°37

Sonia Princet : « Parcoursup : dans les coulisses d'une commission d'accès à l'enseignement supérieur »

Publication : 17/07/2019

Longueur : 532 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/societe/parcoursup-dans-les-coulisses-d-une-commission-d-acces-a-l-enseignement-superieur>

Document N°38

Simon Cardona : « Réforme du lycée : dans leurs choix de spécialités, les élèves reproduisent les vieux modèles »

Publication : 12/07/2019

Longueur : 651 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/reforme-du-lycee-dans-leurs-choix-de-specialites-les-eleves-reproduisent-les-vieux-modeles>

Document N°39

Mathilde Munos : « Marion Shumm, professeure de philosophie : « Des résultats frauduleux du bac vont être proclamés »

Date de diffusion : 05/07/2019

Durée : 7 min.

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/l-invite-de-6h20/l-invite-de-6h20-05-juillet-2019>

Document N°40

Corinne Audouin : « Grève des notes et contrôle continu « forcé » pour le bac 2019 : que dit le droit ? »

Publication : 04/07/2019

Longueur : 672 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/greve-des-notes-et-controle-continu-force-pour-le-bac-2019-que-dit-le-droit>

Document N°41

Sonia Princet : « Grève des examinateurs : les résultats du bac dans la balance »

Publication : 04/07/2019

Longueur : 654 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/les-resultats-du-bac-menaces>

Document N°42

Sonia Princet : « Toutes les questions que vous vous posez sur le report du brevet des collèges »

Publication : 25/06/2019

Longueur : 596 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/toutes-les-questions-que-vous-vous-posez-sur-l-annulation-du-brevet-des-colleges>

Document N°43

Julien Baldacchino : « Canicule : le brevet des collèges reporté au 1^{er} et 2 juillet »

Publication : 24/06/2019

Longueur : 263 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/canicule-le-brevet-des-colleges-reporte-au-1er-et-2-juillet>

Document N°44

Bruno Duvic : « Parcoursup : de nouveaux ratés »

Date de diffusion : 17/05/2019

Durée : 28 minutes

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/le-journal-de-13h/le-journal-de-13h-17-mai-2019>

Document N°45

Julien Baldacchino : « Bug de Parcoursup : 400 formations ont accepté plus d'étudiants qu'elles ne peuvent accueillir »

Publication : 17/05/2019

Longueur : 388 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/bug-de-parcoursup-400-formations-ont-accepte-plus-d-etudiants-qu-elles-ne-peuvent-en-accueillir>

Document N°46

France Inter : « Parcoursup, ça commence aujourd'hui : tout ce qui a changé depuis les ratés de 2018 »

Publication : 15/05/2019

Longueur : 570 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/parcoursup-ca-commence-aujourd-hui-tout-ce-qui-a-change-depuis-les-rates-de-2018>

Document N°47

Sonia Princet : « Projet de loi Blanquer : la copie est entre les mains des sénateurs »

Publication : 14/05/2019

Longueur : 395 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/projet-de-loi-blanquer-la-copie-est-entre-les-mains-des-senateurs>

Document N°48

France Inter : « Classes à 24 maximum : 5 chiffres pour comprendre la portée de la réforme annoncée par Macron »

Publication : 25/04/2019

Longueur : 789 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/classes-a-24-maximum-5-chiffres-pour-comprendre-la-portee-de-la-reforme-annoncee-par-macron>

Document N°49

Julie Pietri : « Intrusion dans un collège de Saint-Denis : une enseignante agressée avec une arme factice »

Publication : 12/04/2019

Longueur : 485 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/societe/intrusion-dans-un-college-de-saint-denis-une-enseignante-agressee-avec-une-arme-factice>

Document N°50

Fabienne Sintès : « Jean-Michel Blanquer, ministre de l'Éducation nationale, face aux auditeurs »

Date de diffusion : 11/04/2019

Durée : 39 min.

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/le-telephone-sonne/le-telephone-sonne-11-avril-2019>

Document N°51

Mathieu Vidard : « Quand les mathématiques provoquent de l'anxiété »

Date de diffusion : 28/03/2019

Durée : 2 min.

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/l-edito-carre/l-edito-carre-28-mars-2019>

France Culture

Document N°1

Anne-Sophie Lapix : « Ecole obligatoire à 3 ans : la facture est très salée pour les mairies »

Date de diffusion : 17/10/2019

Durée : 2 min.

Disponible sur : <https://www.france.tv/france-2/journal-20h00/1095443-ecole-obligatoire-a-3-ans-la-facture-est-tres-salee-pour-les-mairies.html>

Document N°2

Olivia Gesbert : « Ecole : terrain sensible ? »

Date de diffusion : 21/10/2019

Durée : 34 min.

Disponible sur : <https://www.franceculture.fr/emissions/la-grande-table-idees/ecole-terrain-sensible>

Annexe 4 : Corpus médiatique des reportages dédiés aux pratiques pédagogiques

Le corpus qui suit a été constitué en effectuant des recherches via les mots-clés « éducation », « apprentissage » et « école » sur les sites des différentes chaînes du groupe France Télévisions, INA, TV5 Monde et Arte, ainsi que sur les radios publiques France Inter et France Culture. Il est exclu du corpus les reportages sur les méthodes éducatives étrangères.

Il est limité à la seule année 2019 qui correspond à une période d'un an en amont du lancement de la plateforme *Lumni*, regroupant les offres éducatives des médias de service public.

Arte

Document N°1

Anne-Charlotte Waryn : « Le jardin à l'école »

Date de diffusion : 08/06/2019

Durée : 3 min.

Disponible sur : <https://www.arte.tv/fr/videos/090517-000-A/le-jardin-a-l-ecole/>

INA

Document N°1

Ludivine Lopez : « L'école autrement : la méthode Steiner »

Date de diffusion : 28/08/2019

Durée : 3 min.

Disponible sur : https://www.ina.fr/video/S843465_001/l-ecole-autrement-la-methode-steiner-video.html

Document N°2

Géraldine Cornet Lavau : « L'école autrement : la pédagogie Montessori »

Date de diffusion : 26/08/2019

Durée : 3 min.

Disponible sur : https://www.ina.fr/video/S843463_001/l-ecole-autrement-la-pedagogie-montessori-video.html

Groupe France Télévisions

Document N°1

Damien Thévenot : « Podcasts, pas que pour les grands ! »

Date de diffusion : 19/10/2019

Durée : 6 min.

Disponible sur : <https://www.france.tv/france-2/telematin/1097469-education-podcasts-pas-que-pour-les-grands.html>

Document N°2

Laurent Bignolas : « Décodeur de code »

Date de diffusion : 27/08/2019

Durée : 6 min.

Disponible sur : <https://www.france.tv/france-2/telematin/1060229-education-decodeur-de-code.html>

Document N°3

Laurent Bignolas : « La dictée baladodiffusée »

Date de diffusion : 07/06/2019

Durée : 6 min.

Disponible sur : <https://www.france.tv/france-2/telematin/1012651-education-la-dictee-baladodiffusee.html>

Document N°4

Agathe Lecaron : « L'écologie pour les tout-petits »

Date de diffusion : 08/02/2019

Durée : 8 min.

Disponible sur : <https://www.france.tv/france-5/la-maison-des-maternelles/la-maison-des-maternelles-saison-3/905877-l-ecologie-pour-les-tout-petits.html>

France Inter

Document N°1

Diane Sprimont : « Que sont devenus les cours d'éducation sexuelle obligatoires inscrits dans la loi en 2001 ? »

Publication : 20/11/2019

Longueur : 1102 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/societe/que-sont-devenus-les-cours-d-education-sexuelle-obligatoires-inscrits-dans-la-loi-en-2001>

Document N°2

Christine Siméone : « Une application et un livre pour apprendre aux enfants de 4 ans à reconnaître le chant des oiseaux »

Publication : 09/11/2019

Longueur : 490 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/une-application-et-un-livre-pour-apprendre-aux-enfants-de-4-ans-a-reconnaitre-le-chant-des-oiseaux>

Document N°3

Sonia Princet : « Lycée : manuels scolaires et numérique à la peine »

Publication : 16/10/2019

Longueur : 413 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/lycee-manuels-scolaires-et-numerique-a-la-peine>

Document N°4

Sophie Bécherel : « Comment l'intelligence artificielle aide l'apprentissage de l'écriture et de la lecture »

Date de diffusion : 23/01/2019

Durée : 4 min.

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/le-zoom-de-la-redaction/le-zoom-de-la-redaction-23-janvier-2019>

Document N°5

Sonia Devillers : « Chasser les fake news dès l'école primaire »

Date de diffusion : 19/02/2019

Durée : 18 minutes

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/l-instant-m/l-instant-m-19-fevrier-2019>

Document N°6

France Inter : « Des cours de chinois dans un collège rural par visioconférence »

Date de diffusion : 26/02/2019

Durée : 4 min.

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/le-zoom-de-la-redaction/le-zoom-de-la-redaction-26-fevrier-2019>

Document N°7

Julien Baldacchino : « Le « projet Voltaire » une appli pour combler ses lacunes en orthographe »

Publication : 04/03/2019

Longueur : 650 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/societe/le-projet-voltaire-une-appli-pour-combler-ses-lacunes-en-orthographe>

Document N°8

Anne Douhaire : « Pourquoi les enfants de profs réussissent mieux ? Et comment s'en inspirer ? »

Publication : 12/09/2019

Longueur : 954 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/pourquoi-les-enfants-de-profs-reussissent-mieux-et-comment-s-en-inspirer>

Document N°9

Fabienne Chauvière : « Les promesses des nouvelles méthodes d'apprentissage pour les enfants »

Date de diffusion : 25/08/2019

Durée : 57 minutes

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/les-savanturiers/les-savanturiers-25-aout-2019>

Document N°10

Ali Rebeih : « Les bonnes idées éducatives venues des Etats-Unis »

Date de diffusion : 22/05/2019

Durée : 51 min.

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/grand-bien-vous-fasse/grand-bien-vous-fasse-22-mai-2019>

Document N°11

Emmanuel Moreau : « Une boîte à histoire pour apprendre à lire »

Date de diffusion : 22/05/2019

Durée : 2 min.

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/l-esprit-d-initiative/l-esprit-d-initiative-22-mai-2019>

Document N°12

France Inter : « Montessori, Freinet... Que valent les pédagogies alternatives à l'épreuve de l'évaluation scientifique »

Publication : 13/12/2019

Longueur : 725 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/montessori-freinet-que-valent-les-pedagogies-alternatives-a-l-epreuve-de-l-evaluation-scientifique>

Document N°13

France Inter : « Pédagogies alternatives (Freinet, Montessori) : la maternelle et après ?

Publication : 13/12/2019

Longueur : 906 mots

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/education/pedagogies-alternatives-freinet-montessori-la-maternelle-et-apres>

Document N°14

Ali Rebeihi : « L'évaluation scientifique des pédagogies alternatives »

Date de diffusion : 04/12/2019

Durée : 52 min.

Disponible sur : <https://www.franceinter.fr/emissions/grand-bien-vous-fasse/grand-bien-vous-fasse-04-decembre-2019>

MOTS-CLÉS : médiatisation, plateformes, représentation de l'éducation, médias de service public prophétie auto-réalisatrice.

RÉSUMÉ

Les plateformes de médiatisation du savoir, bien plus que de simples bases de données de connaissances, commencent à devenir de véritables soutiens à la fonction pédagogique. Néanmoins, la plupart d'entre elles sont produites et développées par des industries médiatiques, qui n'ont pas comme premier métier l'éducation mais la diffusion d'information. L'objectif de cette étude est donc de comprendre si la maîtrise des techniques de l'information et de la communication des industries médiatiques, fait d'elles des acteurs légitimes dans le domaine de l'éducation. Plus précisément, il s'agira de comprendre si les industries médiatiques, de par leur fonction médiatisante, créent elles-mêmes ce rôle d'éducateur pour pérenniser leurs structures. Au fur et à mesure du traitement médiatique proposé pour le système scolaire, il semblerait que la société ait pris comme acquis la fonction d'éducateur qui leur est accordée. Le mémoire aborde donc les notions de prophétie auto-réalisatrice et de romance inconstante proposées par Robert King Merton et Larry Cuban pour les comparer aux discours proposés par les médias sur l'éducation.

KEYWORDS : mediatization, platformization, representation of education, public service media, self fulfilling prophecy. .

ABSTRACT

Knowledge mediation platforms, much more than simple knowledge databases, are becoming real supports for the educational function. However, most of them are produced and developed by media industries, whose first job is not education but the transmission of information.

The objective of this study is to understand if the control of information and communication techniques by the media industries makes them legitimate actors in the education field. More precisely, it will be a matter of understanding if the media industries, by their mediating function, creates itself this role of educator to perpetuate their structures. As the negative media treatment proposed for the school system progresses, it would seem society has taken for granted the function of educator. This study approach the notions of self-fulfilling prophecy and fickle romance proposed by Robert King Merton and Larry Cuban to compare them to the speeches offered by the media on education.