



**REPENSER  
L'ÉVALUATION  
DES PÉDAGOGIES  
ACTIVES EN EMI**

# LES AUTEUR.ICES

## Arthur Beuve

Issu d'une formation universitaire en sociologie et médiation culturelle, Arthur Beuve a travaillé plusieurs années comme chargé de projets d'éducation à l'image en Normandie. Aujourd'hui travailleur indépendant, il anime des ateliers croisant éducation artistique et culturelle et Éducation aux médias et à l'information (EMI).

## Emmanuel Jendrier

Salarié à Radio Campus Amiens depuis 2024, Emmanuel forme jeunes et adultes avec, pour référence, une éducation populaire non formatée et impressionnée (comme une pellicule ?) par l'Entraînement Mental créé dans les maquis du Vercors et porté aujourd'hui par les héritières de Pierre Davreux et Charlotte Herfray.

## Flora Beillouin

Flora Beillouin vit à Barcelone, où elle écrit, grave, imprime, superpose. Journaliste et illustratrice, elle conçoit et anime des ateliers et des formations en EMI, interrogeant les mécanismes de l'information et du récit. Elle est également co-fondatrice du collectif La Friche et de la revue *Contre-Jour*.

## Amandine Kervella

Amandine Kervella est maîtresse de conférences en Sciences de l'information et de la communication à l'Université de Lille et chercheuse au laboratoire GERiCO. Sa thèse de doctorat portait sur les discours médiatiques autour du terrorisme. Spécialiste de l'EMI, elle s'intéresse aux pratiques numériques des adolescents, à la culture critique des médias et aux collaborations entre professionnels de l'EMI.

# A L'ORIGINE DE CE LIVRET

## La FAP

La Fédération de l'Audiovisuel Participatif (FAP), fondée en 1989, est une association française qui promeut l'appropriation des médias par les citoyens. Elle anime un réseau d'une quarantaine de structures engagées dans la production audiovisuelle participative. La FAP organise des formations professionnelles en EMI, en gestion associative et réalisation audiovisuelle, favorisant l'émancipation par des pédagogies actives.

## CARMEN

L'association CARMEN, fondée en 1984 dans les quartiers nord d'Amiens, est un média participatif qui utilise la vidéo comme outil de médiation sociale. Aujourd'hui, CARMEN poursuit son action sur quatre axes : l'intervention sociale par l'image, l'EMI, la production documentaire et la formation. Elle est membre de plusieurs réseaux, dont EMI'cycle et la FAP.

Soutenu  
par





# EDITO

Nous vivons dans un monde saturé d'images, d'algorithmes, de récits imposés. Dans ce brouhaha numérique, tout se brouille : le vrai et le faux, l'intime et le public, le discours et le pouvoir. L'éducation aux médias, à l'information (EMI) est une urgence démocratique. Et partout, dans les écoles, les quartiers, les bibliothèques, les missions locales, les lieux de privation de liberté, des femmes, des hommes, des jeunes, des collectifs inventent, expérimentent, prennent la parole. Ils et elles fabriquent des reportages, débattent, questionnent les stéréotypes, déconstruisent les discours dominants, apprennent à voir et à se faire entendre.

Mais comment évaluer ce qui bouscule les cadres ? Comment reconnaître ce qui ne rentre pas dans les cases ? Souvent, les référentiels d'évaluation réduisent ces pratiques à des objectifs préformatés : insertion, citoyenneté, compétences dites psycho-sociales. Il faut cocher les bonnes cases, produire des effets mesurables, lisibles, « valorisables ». Et pourtant, ce que produisent réellement ces pédagogies actives est ailleurs : dans les doutes, dans la prise de confiance, dans la réappropriation du récit de soi, dans le refus de se taire. Rien de tout cela ne se chiffre, mais tout cela compte.

Ce fascicule est né d'un constat : nous avons besoin d'un autre langage pour parler de ce que l'on fait. Un langage partagé, critique, vivant. Il rassemble les réflexions et les expériences d'un réseau composite – celui de la Fédération de l'audiovisuel participatif et de ses partenaires – qui travaille à faire émerger des formes d'évaluation respectueuses des logiques de coopération, de création, d'émancipation. Des outils qui rendent visible sans réduire, reconnaissent sans normaliser.

Ce fascicule est un appel. À penser autrement. À faire autrement. À évaluer autrement. À partir du terrain, des corps, des voix. À remettre du sens là où trop souvent, il ne reste que des indicateurs quantitatifs – sans doute par peur de la subjectivité d'indicateurs qualitatifs. Il s'agit ici de créer des passerelles entre les cultures professionnelles – éducation populaire, éducation nationale, bibliothèques, justice, formation – pour construire une culture de la coopération, à partir des pratiques. Et pour redonner à l'EMI sa force : celle de faire exister des récits, des subjectivités, des résistances. C'est une invitation à ne pas faire de l'évaluation un outil de contrôle, mais un geste de reconnaissance.





# De l'autre côté du miroir

**On part généralement aujourd'hui du principe que l'éducation est un acte positif, ce qui réduit l'évaluation de l'EMI à savoir si on a « réussi » (ou pas) à éduquer le groupe (volontaire ou non) reçu dans ce cadre. La question de l'évaluation me semble donc biaisée dès ce point de départ.**

Les témoignages que vous lirez ici, chacun à leur manière, évoquent pour moi ce biais en se référant à différents modes d'éducation populaire, de participation citoyenne, de pédagogie active. Des travaux plus poussés existent sur cette question, tel que le petit texte de Pierre Davreux, *Éduquer après Auschwitz ?* Mais si l'éducation n'est pas nécessairement positive, que va t-on évaluer ? Dans les pratiques présentées ici, je vois une invitation à s'intéresser aux processus à l'œuvre chez les publics concernés par nos actions, non pas au regard d'une « éducation nécessairement positive » mais à celui d'une création de leurs propres contenus médiatiques.

## De la consommation à la production

Il s'agit ici, à chaque fois, d'inviter le consommateur, la consommatrice, à devenir producteur, productrice, à « passer de l'autre côté du miroir » pour interroger ce que ce miroir nous renvoie. Alors bien sûr, il nous faudra évaluer, compter, chiffrer parce que la période est friande de chiffres. Et si nous voulons apprécier plutôt qu'évaluer nos actions d'EMI et de création médiatique, il nous faudra sans doute aussi pouvoir rendre compte non pas du résultat de nos ateliers mais d'expériences dont les effets se mesurent dans le temps.

## L'exercice collectif de la création de l'information

La question des pistes d'évaluation de nos pratiques pédagogiques appelle donc peut-être à une réponse insatisfaisante : l'évaluation de nos actions d'EMI est impossible, nous ne pouvons fournir que trois choses. La première, c'est le rapport chiffré des heures, des participant·es, etc. La deuxième est une description (forcément subjective, possiblement réalisée à plusieurs mains) de ce qui s'est passé durant le processus de création propre au groupe. Et la troisième, c'est la production qu'aura réalisée le groupe et qui ne sera qu'une image simplifiée de ce que celui-ci se sera approprié.

## Ne pas se contenter de réagir

L'évaluation de nos actions d'EMI ne peut être fondée que sur la prise en compte d'une adaptation permanente. Toutes les tentatives de formalisation mises en place ne devraient l'être que de façon provisoire, avec des échéances régulières pour revenir sur ce dont nous devons rendre compte, et surtout sur ce dont nous voulons nous saisir pour agir en terme d'exercice collectif de la création d'information et de la liberté d'expression, plutôt que de nous limiter à réagir à la création d'information pléthorique standardisée du monde dans lequel nous vivons.

# Des outils innovants pour rendre compte du « sensible »



À la question : « *Comment pourriez-vous évaluer vos méthodes pédagogiques au plus près des réalités que vous rencontrez ?* », la plupart des intervenant·es interviewé·es répondent par l'approche du sensible. Difficile pourtant d'en rendre compte, les réponses apportées fluctuant selon le contexte de chaque action. Certains évoquent toutefois des outils innovants qui pourraient ouvrir la voie à d'autres façons de concevoir les bilans d'actions.

Au cours d'une rencontre de réseau de structures sur son territoire, Guillaume Trille a notamment expérimenté le « rapport d'étonnement ». Outil d'évaluation qualitatif, plutôt à destination des intervenant·es et professionnel·les menant les ateliers, Guillaume définit ce travail comme une conscientisation des traces qu'on laisse à travers une réflexion sur l'émotion vécue au cours de l'atelier.

## S'interroger et se laisser surprendre

Pour lui, il s'agit de verbaliser autrement les actions que l'on accompagne, et assumer la part de subjectivité que l'on amène en tant qu'intervenant·e extérieur·e. Il définit l'atelier comme un espace d'expression libre : quelles sont les événements auxquels on ne s'attendait pas et qui se sont avérés transformateurs ? À ses yeux, transposer ce « rapport d'étonnement » aux participant·es pourrait être une idée, peut-être difficilement lisible en l'état. La part de subjectivité est souvent déjà révélée pendant l'atelier par les participant·es, et l'évaluer serait un « critère compilable » qui pourrait nuire à la réflexivité amenée jusqu'ici.

## Un questionnaire sur mesure

De son côté, l'association Synapses travaille actuellement à l'édition d'un questionnaire à fournir aux enseignant·es, en amont, pendant et/ou après ses ateliers. Si ce questionnaire est en chantier et devrait être distribué à partir de septembre 2025, Julien Paugam le décrit comme « *un questionnement sur ce qui émerge quand Synapses intervient dans la dynamique de la classe.* »

Au-delà du contenu, qu'est-ce que ce « pas de côté » génère d'un point de vue pédagogique dans la classe ? L'idée serait de faire émerger les différences et mettre en valeur ce que peut chercher et déclencher l'éducation active. Ce questionnaire accompagne une réflexion plus large de Synapses sur les comportements sociaux et psychologiques mobilisés dans la vie quotidienne et donc dans l'usage des écrans.

Julien Paugam, Synapses

## Éduquer aux médias à l'heure des écrans : le défi des contraintes en milieu scolaire



Julien Paugam a travaillé pendant plusieurs années à l'association de téléspectateurs Les Pieds dans le PAF, où il a développé des activités et surtout son approche de l'EMI. Aujourd'hui salarié à l'association Synapses qu'il a co-fondée à Toulouse, il nous explique l'approche particulière de l'association à l'heure de faire de l'EMI, pour construire des regards sans pour autant inviter les participant·es à se lancer dans la production médiatique.

Dans le cadre d'un vaste programme de prévention mené en partenariat avec l'Agence régionale de santé (ARS) et la Mission interministérielle de lutte contre les drogues et les conduites addictives (MILDECA), l'association Synapses intervient sur l'ensemble de la région Occitanie, principalement en milieu scolaire, pour lutter contre les pratiques addictives liées aux écrans. Julien Paugam, intervenant au sein de l'association, partage

son expérience et son regard critique sur la mise en œuvre des pédagogies actives dans ces contextes contraints. Les ateliers proposés par Synapses prennent la forme de sessions uniques de deux heures en classe, à destination de collégien·nes et lycéen·nes. L'ambition de Julien Paugam : amener les jeunes à prendre du recul sur les médias qu'ils consomment, à comprendre les logiques qui les traversent, et à gagner en autonomie critique. Si l'objectif de l'autonomisation face aux médias est affiché, il y a « un subtil équilibre à trouver entre stimuler leur capacité à se poser des questions sur leur consommation médiatique et leur apporter des connaissances sur d'autres médias. » Pourtant, cette intention se heurte à plusieurs réalités de terrain. « En deux heures, il faut jongler entre les attentes institutionnelles, les cadres scolaires très normés et nos objectifs pédagogiques d'émancipation », explique-t-il.

### Une évaluation quantitative

L'évaluation attendue à l'issue de ces interventions reste majoritairement quantitative : nombre d'élèves touché·es, couverture géographique. Peu de place est laissée à la mesure de l'impact réel du processus pédagogique engagé. Julien regrette cet écart entre les effets potentiels de la pédagogie active et la manière dont ils sont évalués : « Ce que ça produit réellement ne se voit pas forcément dans des chiffres. Il faudrait documenter ce qui se vit, ce qui se transforme en profondeur. »

Il évoque aussi la difficulté à mobiliser pleinement les outils de la pédagogie active dans un cadre aussi contraint. Si les échanges et l'intelligence collective sont au cœur de son approche, l'espace-temps scolaire, les habitudes des élèves et la posture d'expert que le dispositif suppose le poussent parfois à adopter une posture descendante. Il assume ce paradoxe : « Je suis aussi là pour transmettre, mais l'idéal, ce serait qu'on explore ensemble, qu'on découvre avec les élèves ce qu'ils veulent vraiment comprendre. »

### Accompagner la déconstruction

Parmi les effets les plus marquants des ateliers : une déconstruction parfois brutale des imaginaires. À travers des analyses critiques d'émissions de télé-réalité ou de reportages sensationnalistes, les élèves découvrent la dimension construite, voire le potentiel de manipulation, de certains contenus médiatiques. « On dévoile le mensonge, ce qui peut être un choc violent. Il faut accueillir ces réactions, les accompagner, et surtout reconstruire derrière. »

Pour Julien Paugam, les pédagogies actives ne sont pas un outil à appliquer mécaniquement, mais un idéal à atteindre en co-construction avec les publics.

Même dans un cadre contraint, elles permettent de créer des « pas de côté », des espaces d'expression et de remise en question qui ne trouvent pas toujours leur place ailleurs. Et c'est dans ces interstices que se joue, peut-être, la véritable éducation aux médias.

• Arthur Beuve

Guillaume Trille, TéléMillevaches

## Un acte collectif sensible pour se réappropriier l'image médiatique du handicap



**Guillaume Trille a travaillé à TéléMillevaches, près de Limoges, comme intervenant en EMI. Aujourd'hui travailleur indépendant, il revient sur les actions de sensibilisation au handicap en milieu rural qu'il a développé avec cette télévision participative historique, notamment à travers un projet sur les représentations du handicap, qui l'a profondément marqué.**

Comment aborder les représentations médiatiques du handicap auprès de jeunes atteints de neuroatypie, tout en respectant leur individualité, leurs vulnérabilités et leurs aspirations ? C'est à cette question exigeante que s'est confronté Guillaume, intervenant en éducation aux médias, lors d'un projet co-construit avec l'Association limousine pour le diagnostic et la prise en charge pathologique (ALDP).

Au fil de huit journées d'atelier, réparties entre les locaux de l'association et un séjour en résidence, il a accompagné une dizaine de jeunes de 14 à 17 ans dans la réalisation d'un film collectif.

Le projet est né d'une intention : celle de porter un regard critique sur les images associées au neuroatypisme dans les médias et sur les réseaux sociaux. Dès les premiers échanges, une exigence de clarté s'est imposée entre l'intervenant et l'équipe éducative : définir ce que recouvre le neuroatypisme, pour éviter toute mauvaise interprétation ou maladresse pouvant nuire aux jeunes. En filigrane, la crainte de les confronter à des représentations stigmatisantes ou à une exposition non désirée a guidé l'ensemble du processus.

### **Faire émerger un agir collectif**

L'ambition pédagogique de Guillaume n'était pas uniquement de transmettre des savoirs critiques, mais de faire émerger un agir collectif. « *Il s'agissait de permettre à chacun · e d'exister dans le groupe, d'amener une parole sensible sans l'imposer* », explique-t-il. Le film, produit avec les jeunes, devenait un moyen plus qu'un but : une occasion d'interroger la manière dont ils et elles vivent leur handicap et comment celui-ci est perçu ou représenté publiquement. Pour cela, des outils d'éducation populaire ont été mobilisés : réalisation de portraits d'objets porteurs de souvenirs intimes, discussions informelles, mise en place d'un

climat de confiance. Le cadre du projet ne s'est pas défini sans certaines tensions. Dès le début, Guillaume a été mis à l'épreuve, « *testé* » par les professionnels de l'ALDP, soucieux de garantir la sécurité psychologique des jeunes. Il fallait s'assurer que le projet, bien qu'ambitieux, ne devienne pas une épreuve.

### **Vigilance permanente**

Cette vigilance permanente a forgé une approche pédagogique fine, où chaque intervention devait s'adapter au rythme du groupe. L'évaluation du projet, quant à elle, est restée discrète. Aucun indicateur quantitatif n'était exigé. La seule trace formelle : le film lui-même. Guillaume souligne que d'autres formes de restitution auraient pu être envisagées, comme une expression libre des participants sur leur expérience. Mais il questionne aussi la pertinence de telles formes face aux critères d'évaluation traditionnels : « *Tout dépend de ce qu'on cherche à mesurer. La profondeur du vécu, elle, échappe souvent aux grilles habituelles.* »

Dans ce contexte, la pédagogie active prend une forme toute particulière. Elle ne se joue pas dans des outils préformatés, mais dans la capacité à ouvrir un espace collectif à partir de fragilités individuelles. Pour Guillaume, il s'agissait moins de parler du handicap que de construire, avec les jeunes une parole partagée, consciente et autonome sur ce qu'ils et elles vivent, ressentent, et souhaitent transmettre.

• Arthur Beuve

Marina Galimberti, Rapsode productions

# La pédagogie active pour construire des récits alternatifs



**Marina Galimberti a cofondé la structure de production audiovisuelle indépendante Rapsode productions. Parmi les diverses actions que la structure peut mener, Marina revient essentiellement sur les ateliers ouverts à toutes et tous, véritable « laboratoire d'expérimentations » emblématique des valeurs de l'audiovisuel participatif.**

Les ateliers participatifs que proposent Rapsode sont ouverts sur inscription, au sein de l'Espace Jemmapes, un lieu collectif confié par la Mairie de Paris. L'implantation de la structure depuis une trentaine d'années génère une adhésion forte de ses membres, qui s'étend principalement grâce au bouche à oreille. Ces ateliers proposent des tarifs préférentiels

au regard du quotient familial, ce qui contribue à former des groupes hétérogènes. Cela répond à l'un des enjeux centraux de Rapsode, qui tient à garantir la mixité sociale dans ses actions. Les objectifs sont définis en commun, l'idée étant de ne pas s'arrêter à un constat autour d'un sujet défini mais d'aller plus loin, en formulant une problématique qui jalonnent ensuite tout le processus de création collective.

### L'expérimentation immédiate

Contrairement à une approche académique, Marina privilégie l'expérimentation immédiate : « Je ne donne pas d'apports théoriques préalables, sauf demande explicite. Par exemple, je propose de filmer une entrée dans une pièce avec trois contraintes techniques. Les participants découvrent ainsi par la pratique que chaque choix – cadre, mouvement, focale – est déjà un discours. » Cette méthode, qui peut parfois déstabiliser, vise à « révéler les blocages pour en faire des outils d'apprentissage partagé ».

Profondément attachée à l'audiovisuel participatif, Marina voit dans ces ateliers un « laboratoire d'expérimentations qui suscite le désir de création ». Si son expertise technique, en tant que réalisatrice, est précieuse pour l'accompagnement des participant·es, Marina préfère se positionner comme garante de la dynamique de groupe, pour « maintenir le désir de création commune, l'échange, le consensus et réfréner les impulsions individualistes. » Pour cela, pas de méthode préparatoire « l'intérêt est de

mettre les participants directement en situation d'agir collectif. » À ses yeux, les difficultés rencontrées doivent être partagées entre les participant·es. L'hétérogénéité est certes une richesse, mais aussi un défi, reconnaît-elle. « Certain·es arrivent avec une vision très personnelle et craignent de la sacrifier en travaillant en groupe. » Pour elle, le rôle de l'intervenant·e dépasse la transmission technique : il s'agit de créer un espace où l'on peut à la fois exprimer ses envies et les mettre en dialogue. « Souvent, je dois rappeler que l'enjeu n'est pas seulement de faire un film, mais d'interroger ensemble comment et pourquoi on le fait. » Marina affirme que l'intérêt est de comprendre ensemble et de mutualiser connaissances et compétences. Plutôt que d'imposer une solution, elle amène donc les participant·es à verbaliser leurs craintes. « Souvent, cela ouvre des discussions inattendues sur l'autorité et la représentation... »

### La nécessité du temps long

Fidèle à son approche philosophique de la création, Marina affirme que seul le temps long permet cette liberté pédagogique. C'est pour elle une condition à la construction, qui est la base de la pédagogie active. « La pédagogie active ne se base pas que sur la déconstruction mais aussi sur une construction alternative. Parce que si on déconstruit, on se rend compte des constructions néfastes des médias. Or l'enjeu est aussi de leur proposer d'autres récits, qu'ils aillent chercher par eux-mêmes. Cela implique une flexibilité permanente, et donc un équilibre instable. »

Laura Massip, MAP 36

# Insuffler de la liberté dans une structure qui en est privée



**Journaliste reporter d'images, Laura Massip travaille pour le Média Alternatif et Participatif de l'Indre (MAP 36) comme chargée de projets, principalement en éducation aux médias et à l'information. Depuis un an et demi, elle anime notamment le Canal Vidéo Interne de la prison d'hommes de Saint-Maur.**

Véritable télévision gratuite et accessible à tous les détenus de la prison, le Canal Vidéo Interne est pour Laura Massip une manière de « *montrer la vie dans la prison* » à travers des vidéos de formats variés, tout en diffusant des œuvres cinématographiques. Pour animer ce canal à la prison de Saint-Maur, Laura a été missionnée par la Ligue de l'Enseignement,

le média local MAP36 et les Services pénitentiaires d'insertion et de probation (SPIP). La jeune journaliste assure la coordination technique, en s'appuyant sur un « auxiliaire », une personne détenue volontaire à l'idée de travailler à la création et à la diffusion de contenus audiovisuels. Ensemble, le binôme met au service des détenus ses connaissances techniques et journalistiques pour les accompagner dans la réalisation de films sur le quotidien de la prison.

### Dépasser le cadre ?

La co-construction du projet avec les partenaires institutionnels de la prison était, selon Laura, « assez minimale » faute de temps du côté des services pénitentiaires d'insertion et de probation (SPIP). Leur rôle consistait principalement à repérer les personnes dont les profils pouvaient correspondre à cette dynamique, pour garantir des conditions de sécurité. Pour l'administration pénitentiaire, la commande principale consistait au départ à proposer une nouvelle version du « Parcours arrivants », objet vidéo servant à présenter les lieux et leur fonctionnement aux nouveaux venus : visite médicale, ateliers, différents quartiers, etc. En parallèle, l'équipe était aussi invitée à réaliser des reportages autour des activités sportives et culturelles proposées aux détenus. Chaque trimestre, lors de comités de pilotage rassemblant les différents commanditaires, Laura refait le point sur les objectifs, les perspectives, la programmation de la chaîne, les besoins matériels et les sujets abordés.

### Un cercle vertueux d'expression

Au fil de ses échanges avec les détenus, Laura a vu peu à peu émerger des initiatives plus personnelles : clips, portraits, documentaires, etc. Son auxiliaire s'est notamment lancé dans la réalisation d'entretiens avec d'autres détenus, sans filmer les visages, autour d'histoires et d'anecdotes illustrées. Si ce projet a pu aboutir, d'autres n'ont pas cette chance. Laura se souvient d'un volontaire qui souhaitait réaliser une série de portraits de détenus devant un fond vert pour pouvoir modifier l'arrière-plan, de sorte à imaginer la personne dans un autre espace, pour envoyer ces photos à leurs familles. Soumis à l'administration pénitentiaire il y a plus de quatre ans, ce projet n'a, à ce jour, reçu aucune réponse. « Naturellement, les détenus se limitent dans leur possibilité créative, en raison du système de privation du milieu pénitentiaire. » Le besoin permanent d'autorisations crée des attentes et des contraintes complexes. C'est là où sa position d'intervenante extérieure est centrale pour faire de cette expérience commune l'objet d'une réflexion avec les détenus. Si le cadre de l'atelier est alors dépassé, qu'il devient plus informel et plus difficile à évaluer, il n'en demeure pas moins un filon que Laura creuse avec les personnes pour orienter leurs projets. Parvenir à ce rapport de confiance, c'est finalement son objectif à elle, pour laisser s'exprimer une part créative à diffuser au reste de la prison, et tenter d'inspirer d'autres détenus en créant un cercle vertueux d'expression.

• Arthur Beuve



# Quelles pistes d'évaluation pour le champ de l'EMI ?

**La question de l'évaluation des projets d'éducation aux médias et à l'information constitue aujourd'hui une question vive mais pour laquelle des réponses satisfaisantes sont encore à inventer.**

Les praticien·nes de l'EMI, spécialement celles et ceux qui s'inscrivent dans le cadre de l'éducation populaire aux médias sont en effet confronté·es à l'inadéquation de différentes procédures d'évaluation de leurs pratiques. Compter le nombre de bénéficiaires des actions, leur demander s'ils ou elles sont satisfait·es ou non de ces dernières se révèle peu opérant et ne permet pas de saisir ce qui se joue vraiment dans ces projets.

## « Mesurer l'impact »

L'échelle temporelle la plus courante pour l'évaluation, qui consiste à interroger « l'impact » des projets au lendemain de leur réalisation, interroge également ces acteur·ices, tout comme celles et ceux qui organisent leurs financements. La question de l'évaluation de l'EMI fait écho à d'autres, dont celle des politiques publiques de la culture pour lesquelles des réflexions sont depuis longtemps engagées au niveau institutionnel (Nicolas, Gergaud, 2017).

Différents travaux de recherche menés en sciences sociales ouvrent aujourd'hui des pistes utiles pour participer à cette réflexion collective sur l'évaluation de l'EMI et de l'éducation populaire aux médias.

Certains projets peuvent tout d'abord s'inscrire dans des démarches d'évaluation de l'EMI déjà identifiées. Les travaux de recherche développés au sein du Groupe de Recherches en Médiation des Savoirs (Gremes)<sup>1</sup> s'attachent ainsi à identifier les différentes compétences liées à la littéracie médiatique que cherche à développer l'EMI.

## Des combinaisons singulières de savoirs et savoir-faire

Selon le chercheur Pierre Fastrez<sup>2</sup>, contrairement à la capacité qui désigne un savoir (théorique et/ou pratique) détectable à travers l'aptitude à accomplir, lors d'une épreuve de contrôle, une tâche préalablement apprise, la compétence se

réfère à des combinaisons singulières de savoirs et de savoir-faire manifestant une adaptation originale et non stéréotypée à des situations inédites <sup>3</sup>. Sur le plan pratique de l'évaluation, le défi est de pouvoir rendre les différentes compétences identifiées suffisamment concrètes pour qu'elles puissent être évaluées. Ces dernières années, plusieurs institutions, dont le Centre pour l'éducation aux médias et à l'information (CLEMI), se sont attachées à produire des documents de cadrage qui explicitent l'ensemble des compétences attendues en EMI, en posant parfois aussi la question du lien entre EMI et compétences dites « psycho-sociales ». L'évaluation des projets menés en éducation aux médias et à l'information trouve certainement à ce niveau des éléments à mobiliser.

## Une dimension politique

L'approche de l'évaluation de l'EMI par compétences ne peut cependant constituer une solution univoque à l'évaluation de tous les projets d'EMI, spécialement lorsque ceux-ci se déploient dans le champ de l'éducation populaire.

Depuis quelques années, plusieurs chercheur·euses ont engagé des travaux sur l'évaluation des « éducation à » – « éducation au développement durable », « au politique », etc. (Caparros-Mencacci, N. et Barthes, A., 2023 <sup>4</sup>), partant du constat de la difficulté de leur évaluation du fait de leur dimension politique, de la place importante qu'elles accordent aux valeurs, comportements et attitudes. Si ces travaux sont ancrés dans une réflexion sur l'École, ils ouvrent des perspectives fécondes pour les praticien·nes de l'éducation populaire.

L'invitation à mobiliser une approche de l'évaluation par les « dispositions » permet par exemple d'inscrire cette évaluation dans le temps long et implique de concevoir des actions éducatives dans lesquelles l'individu apprend à agir collectivement (Lange, 2018 <sup>5</sup>), dimension qui fait largement écho à bon nombre des projets déployés dans le champ de l'éducation populaire aux médias.

• Amandine Kervella

**1** Groupe de recherche en médiation des savoirs | UCLouvain

**2** Fastrez, P. (2012). Les compétences en littératie médiatique : une proposition de définition. Québec français, 166, 42–43, et de : Conseil Supérieur de l'Éducation aux Médias. (2013). Les compétences en éducation aux médias : un enjeu éducatif majeur. Cadre général. Fédération Wallonie-Bruxelles.

**3** Rey, B., Carette, V., Defrance, A., & Kahn, S. (2012). Les compétences à l'école : Apprentissage et évaluation. De Boeck.

**4** Caparros-Mencacci, N. et Barthes, A. (2023). Quelle évaluation pour les « éducations à » ? Cadres, enjeux, pistes et limites. Travail et Apprentissages, 26(2), 7-21..

**5** Lange, J. M. (2018). Éducatons à : Penser l'articulation des savoirs et des valeurs au service de l'agir sociétal. L'exemple révélateur de l'éducation au développement durable. Éducation et socialisation. Les Cahiers du CERFEE, (48).

