

Isabelle Féroc Dumez

Maitresse de conférences en Sciences de l'information et de la communication à l'Université de Poitiers – INSPE

Directrice scientifique et pédagogique du CLEMI

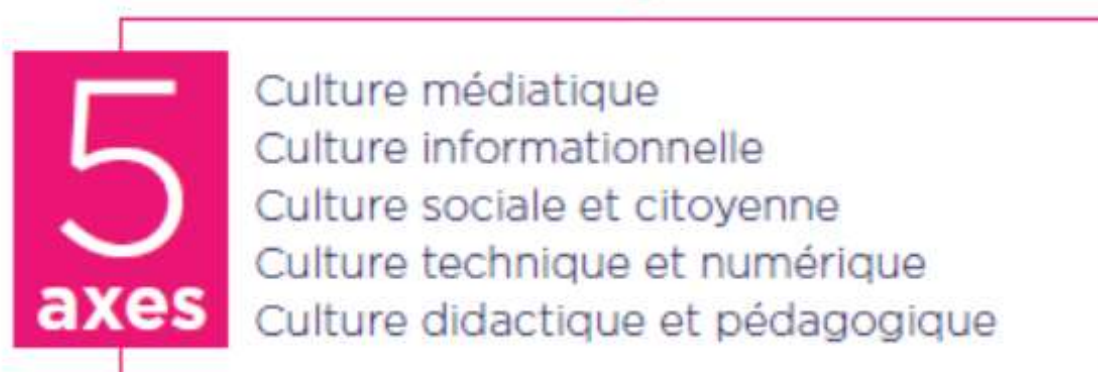
CLEMI – Service de Réseau Canopé opérateur du Ministère de l'Education nationale

- Production de ressources de formation et de ressources éducatives en Education aux médias et à l'information (EMI)
- Accompagnement d'actions éducatives (ex. Semaine de la presse et des médias dans l'école)
- Animation d'un réseau de coordonnateurs et de référents académiques EMI

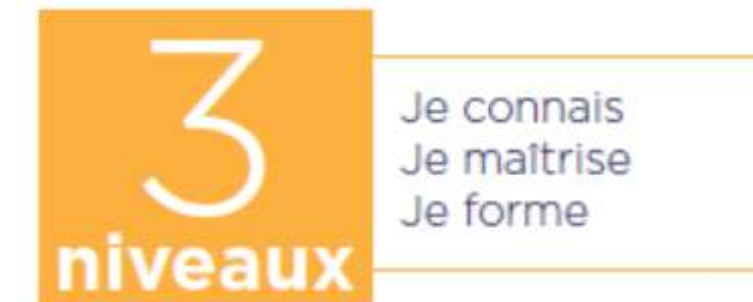
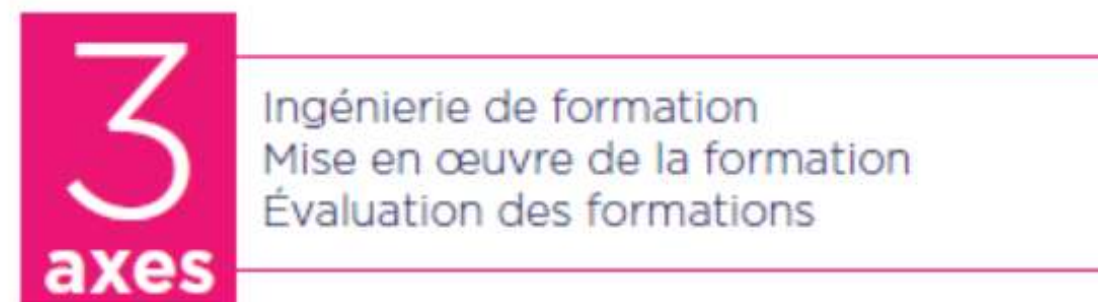
REPERES

- Education Nationale : 6 millions d'élèves dans le 1^{er} et le 2nd degrés + 850 000 enseignants
- CLEMI créé en 1983
- EMI dans les programmes scolaires (compétence transversale) depuis 2015 (prémices dans Socle commun de 2006) & parcours éducatif Citoyen (EMI + EMC)
- Acteurs EN de la formation en EMI des enseignants et formateurs : CLEMI et son réseau académique, Réseau Canopé, Plans nationaux et académiques de formation (MEN : DGESCO...)
- Formats de formation CLEMI : parcours d'autoformation (Magistère), webinaires, stages, ressources d'autoformation... + actions de médiation (éducateurs, parents journalistes...)
- CLEMI : 30 000 formateurs, cadres et enseignants formés (2023-24) – MAIS pas de données (%) sur la part des enseignants formés en EMI sur l'ensemble de la communauté enseignante...
- Appui sur des référentiels de compétences enseignants et formateurs CLEMI (avril 2020) : 5 domaines

Référentiel enseignants



Référentiel formateurs



Un outil au service des enseignants

EMI_CE_1.	Compétences en Culture informationnelle	Elémentaire (niveau 1) Je connais	Indépendant (niveau 2) Je maîtrise	Expérimenté (niveau 3) J'enseigne
EMI_CE_1.1.	Comprendre le circuit de l'information, de sa production à sa réception, ainsi que l'écosystème dans lequel il s'inscrit : ses acteurs et ses enjeux.			
EMI_CE_1.2.	Identifier les composantes de l'information. Comprendre ses mécanismes de fabrication et les enjeux de la désinformation. Connaître des outils de vérification. Différencier désinformation et intention parodique.			
EMI_CE_1.3.	Savoir rechercher, sélectionner, évaluer, organiser, l'information et qualifier ses sources : leur fiabilité et leur pertinence.			
EMI_CE_1.4.	Savoir produire et diffuser une information en fonction du public visé, du support, des intentions de communication et de ses effets.			

EMI_CE_2.	Compétences en Culture médiatique	Elémentaire (niveau 1) Je connais	Indépendant (niveau 2) Je maîtrise	Expérimenté (niveau 3) J'enseigne
EMI_CE_2.1.	Identifier les métiers des médias d'information.			
EMI_CE_2.2.	Analyser les médias, notamment presse et médias sociaux, et leurs enjeux sociaux, culturels, politiques et économiques.			
EMI_CE_2.3.	S'approprier les genres et les langages médiatiques. Connaître les nouveaux formats médiatiques et les nouvelles formes de journalisme.			
EMI_CE_2.4.	Accompagner la production et la diffusion d'un média d'information et/ou d'expression des élèves.			

Un outil au service des enseignants

EMI_CE_3.	Compétences en Culture technique et numérique	Elémentaire (niveau 1) Je connais	Indépendant (niveau 2) Je maîtrise	Expérimenté (niveau 3) J'enseigne
EMI_CE_3.1.	Comprendre le fonctionnement de l'Internet, du web, des réseaux sociaux numériques et d'autres plateformes numériques.			
EMI_CE_3.2.	Identifier les enjeux économiques, sociopolitiques, juridiques et éthiques du numérique.			
EMI_CE_3.3.	S'approprier les concepts et les outils de traitement des données numériques.			
EMI_CE_3.4.	Savoir utiliser les outils de captation, d'enregistrement, de retouche, de montage et de publication.			

EMI_CE_4.	Compétences en Culture sociale et citoyenne	Elémentaire (niveau 1) Je connais	Indépendant (niveau 2) Je maîtrise	Expérimenté (niveau 3) J'enseigne
EMI_CE_4.1.	Connaître et exercer ses droits (liberté d'expression et d'information), ses devoirs et ses responsabilités.			
EMI_CE_4.2.	Questionner les enjeux de citoyenneté liés à l'information et au numérique : stéréotypes, pluralisme, lobbies, complotisme, etc.			
EMI_CE_4.3.	Comprendre et gérer ses relations sociales médiatisées ainsi que son identité numérique.			
EMI_CE_4.4.	Participer à la sphère médiatique individuellement et/ou collectivement.			

Un outil au service des enseignants

EMI_CE_5.	Compétences en Culture pédagogique et didactique	Elémentaire (niveau 1) Je connais	Indépendant (niveau 2) Je maîtrise	Expérimenté (niveau 3) J'enseigne
EMI_CE_5.1.	Connaitre l'écosystème de l'EMI, ses acteurs et ses cadres institutionnels.			
EMI_CE_5.2.	Savoir adapter sa posture d'enseignant et mettre en œuvre de façon transversale des pédagogies et des stratégies d'apprentissage en EMI, en prenant en compte les pratiques informationnelles et médiatiques des élèves.			
EMI_CE_5.3.	Pratiquer une veille/curation pédagogique et informationnelle, s'inscrire dans une démarche d'innovation.			
EMI_CE_5.4.	Savoir construire, mettre en œuvre et évaluer une séquence et/ou un projet en EMI.			

<https://www.clemi.fr/formations/notre-expertise/notre-referentiel-emi>

Un outil au service des formateurs : le référentiel formateurs

EMI_CF_1.	Compétences en Ingénierie de formation	Elémentaire (niveau 1) Je connais	Indépendant (niveau 2) Je maîtrise	Expérimenté (niveau 3) Je forme
EMI_CF_1.1.	S'appuyer sur les priorités nationales et académiques, le référentiel de compétences CLEMI et les dispositifs du CLEMI.			
EMI_CF_1.2.	Savoir cibler/identifier les apports et choisir des ressources adaptées en termes d'utilité, d'utilisabilité et d'acceptabilité.			
EMI_CF_1.3.	Savoir concevoir les contenus de formation en analysant le contexte, le public, les besoins et s'assurer des conditions de la mise en œuvre de la formation.			
EMI_CF_1.4.	Savoir concevoir le dispositif en fonction des objectifs de formation, le module, ses modalités le type d'accompagnement et ses évaluations.			

EMI_CF_2.	Compétences de mise en œuvre de la formation	Elémentaire (niveau 1) Je connais	Indépendant (niveau 2) Je maîtrise	Expérimenté (niveau 3) Je forme
EMI_CF_2.1.	Connaître et mettre en œuvre les techniques d'animation et optimiser les conditions de formation.			
EMI_CF_2.2.	Savoir adapter sa posture de formateur/formatrice et la faire évoluer, favoriser des postures collaboratives entre formateurs/formatrices et formés.			
EMI_CF_2.3.	Savoir développer une pratique professionnelle évolutive.			
EMI_CF_2.4.	Adopter un positionnement éthique et institutionnel en adéquation avec les valeurs de la République et les principes de laïcité.			

Compétences EMI des élèves à l'Education nationale

Janvier 2018

Orientations pour l'éducation aux médias et à l'information (EMI) Cycles 2 et 3

Enseignement moral et civique

PROGRAMME DU COURS PRÉPARATOIRE À LA CLASSE TERMINALE DES VOIES GÉNÉRALE, TECHNOLOGIQUE ET PROFESSIONNELLE ET DES CLASSES PRÉPARANT AU CERTIFICAT D'APTITUDE PROFESSIONNELLE

Juin 2024

NOR : MENE2413934A
Arrêté du 29-5-2024 - JO du 12-6-2024
MENJ / DGESCO C1-3

Vu Code de l'éducation, notamment article D. 311-5 ; arrêté du 9-11-2015 modifié ; avis du CSE du 22-05-2024

Article 1 – Le programme d'enseignement moral et civique du cours préparatoire à la classe terminale des voies générale, technologique et professionnelle et des classes préparant au certificat d'aptitude professionnelle est fixé conformément à l'annexe du présent arrêté.

Article 2 – Les parties relatives à l'enseignement moral et civique de l'annexe 2 (Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux), de l'annexe 3 (Programme d'enseignement du cycle des approfondissements) et de l'annexe 4 (Programme du cycle des approfondissements) de l'arrêté du 9 novembre 2015 susvisé sont supprimées.

L'éducation aux médias et à l'information au Cycle 2 (cycle des apprentissages fondamentaux)

Au cycle 2, l'éducation aux médias et à l'information permet de poursuivre la découverte des supports d'information et de communication initiée en cycle 1 sous leurs différentes formes : écrite, sonore, visuelle, multimédia, en s'interrogeant sur leurs usages et sur ce qu'ils nous disent. Les élèves sont accompagnés par le professeur dans la recherche d'informations, sur des supports choisis et adaptés à leur âge et commencent à produire, représenter et diffuser de l'information.

L'usage des médias et la réflexion des élèves sur ces usages sont nécessairement liés. En effet, la compréhension des médias ne peut se réaliser qu'en situation réelle d'utilisation et de manipulation des supports.

Dans le contexte des activités et des apprentissages propres au cycle 2, les élèves développent des compétences qui relèvent de l'EMI selon quatre grands champs, qui peuvent se combiner entre eux :

- ils sont initiés à la recherche raisonnée et à la lecture d'informations provenant de différentes sources ;
- ils observent et expérimentent divers modes d'expression, de création et de présentation de contenus ;
- ils sont sensibilisés aux règles de communication et d'échange, et commencent à appréhender les responsabilités qui en découlent ;
- ils se familiarisent avec leur environnement de travail, apprennent à s'y repérer et découvrent le fonctionnement de différents médias.

Rechercher, identifier et organiser l'information (Compétences info-documentaires)

- L'élève « questionne le monde » et apprend à rechercher des informations pertinentes pour répondre à ses interrogations. Dans un corpus de documents préparé par l'enseignant, et sur des supports variés (images fixes ou animées, textes, documents sonores, documents en ligne), il est conduit à observer, lire, identifier des éléments d'information intéressants pour répondre à ses besoins.
- Exposé à des sources différentes, il apprend à s'interroger sur la confiance à leur accorder, à exercer son jugement, et découvre l'utilité de comparer et de distinguer plusieurs types de documents pour faire des choix pertinents et ciblés sur les sujets qui l'intéressent.
- Il commence à classer les informations collectées, pour pouvoir les mémoriser et les remobiliser.

¹ Loi d'orientation de de programmation pour la refondation de l'école de la république, Chapitre 1, Section 1.

	EMI
CP	
CE1	Première approche des stéréotypes dans la production visuelle et audiovisuelle
CE2	Initiation des élèves à la construction de l'information pour leur faire comprendre qu'elle relève de l'intérêt général
CM1	Civisme numérique Recherches en ligne, production et diffusion d'information Cyberviolences et harcèlement en ligne Sobriété numérique
CM2	Liberté d'expression en ligne, liberté de l'information (Convention internationale des droits de l'enfant, CIDE)

Enseignement moral et civique

PROGRAMME DU COURS PRÉPARATOIRE À LA CLASSE TERMINALE DES VOIES GÉNÉRALE, TECHNOLOGIQUE ET PROFESSIONNELLE ET DES CLASSES PRÉPARANT AU CERTIFICAT D'APTITUDE PROFESSIONNELLE

NOR : MENE2413934A
Arrêté du 29-5-2024 - JO du 12-6-2024
MENJ / DGESCO C1-3

Vu Code de l'éducation, notamment article D. 311-5 ; arrêté du 9-11-2015 modifié ; avis du CSE du 22-05-2024

Article 1 – Le programme d'enseignement moral et civique du cours préparatoire à la classe terminale des voies générale, technologique et professionnelle et des classes préparant au certificat d'aptitude professionnelle est fixé conformément à l'annexe du présent arrêté.

Article 2 – Les parties relatives à l'enseignement moral et civique de l'annexe 2 (Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux), de l'annexe 3 (Programme d'enseignement du cycle des approfondissements) et de l'annexe 4 (Programme du cycle des approfondissements) de l'arrêté du 9 novembre 2015 susvisé sont supprimées.

Sixième	Vie privée et vie publique en ligne, droit à l'intimité et droit à l'image, explication de la majorité numérique à 15 ans Réflexion sur les données personnelles, les traces numériques
Cinquième	Discours de haine en ligne, lien avec les discriminations et cadre législatif
Quatrième	Liberté d'expression en ligne et hors ligne, ses atouts, ses abus et ses limites Liberté de la presse Guerre informationnelle et cyberdéfense
Troisième	Le rôle des médias, des sondages, le couple information/désinformation, l'intelligence artificielle, les débats en ligne
CAP	Liberté et responsabilité : information, presse, travail journalistique, liberté d'expression et médias sociaux, intelligence artificielle
Seconde	Liberté de la presse et de l'information, travail journalistique, régulation des réseaux sociaux (règlement européen sur les services numériques, Pharos) L'intelligence artificielle et l'information
Première	Traitement médiatique des minorités (en lien avec la discrimination)
Terminale	La place des discours scientifiques et leur réception dans l'opinion, avec l'exemple du changement climatique Les débats sur les grands défis environnementaux et numériques (voie professionnelle) Travail sur les sondages et leurs usages Fiabilité des sources et débats sur les réseaux sociaux

Projet de programmes d'éducation aux médias et à l'information du cycle 4

Juin 2025

Sommaire

Principes	4
Domaine 1 : Se situer dans le paysage médiatique et informationnel	6
Classe de cinquième.....	6
Questionner son expérience des médias et de l'information.....	6
Comprendre le fonctionnement des médias	6
Comprendre les langages des médias et de l'information	7
Classe de quatrième.....	7
Questionner son expérience des médias et de l'information.....	7
Comprendre le fonctionnement des médias	7
Comprendre les langages des médias et de l'information	8
Classe de troisième	8
Questionner son expérience des médias et de l'information.....	8
Comprendre le fonctionnement des médias	9
Comprendre les langages des médias et de l'information	9
Domaine 2 : S'informer	10
Classe de cinquième.....	10
Connaître les outils pour s'informer et savoir les mobiliser	10
Rechercher l'information	11
Évaluer l'information	11
Classe de quatrième.....	12
Connaître les outils pour s'informer et savoir les mobiliser	12
Rechercher l'information	12
Évaluer l'information	13
Classe de troisième	13
Connaître les outils pour s'informer et savoir les mobiliser	13
Rechercher de l'information	14
Évaluer l'information	14
Domaine 3 : Partager et produire de l'information de manière éthique et responsable	15
Classe de cinquième.....	15
Élaborer et mettre en valeur une information	15
Produire une information et animer un média scolaire de façon éthique et responsable	16
Construire une posture critique et responsable pour soi et pour les autres.....	16
Classe de quatrième.....	17

- Quel périmètre de l'EMI « à la française » à l'EN ?
- Quels **objets médiatiques** à étudier ? (acceptables pour enseignants et parents)
Pas seulement comme outils pour apprendre / enseigner mais comme sujets d'étude et d'enseignement... (vs. Numérique éducatif)
- Des **objets et des pratiques médiatiques / informationnelles légitimes** à l'Ecole vs. objets de la culture populaire : séries TV, jeux vidéo, selfie, RSN, stories, l'IAG...

pour **quelles compétences EMI** ? De nombreuses littératies...

→ **dynamisme nécessaire de l'EMI & littératie médiatique** face aux évolutions technologiques et évolutions des usages sociaux :
EMI comme cible mouvante... (R. Hobbs)



Les ressources CLEMI

Parcours de formation et ressources pédagogiques

Se former : les parcours Magistère et e-INSPE (CLEMI), les formations académiques proposées par les coordonnateurs et coordonnatrices du CLEMI, l'EAFC, les actions de formation des médiateurs des ateliers Canopé...

Se former et mettre en oeuvre l'EMI avec les publications du CLEMI : Les essentiels de l'EMI, les dossiers pédagogiques de la Semaine de la presse et des médias dans l'école (mars) et autres dossiers

Ressources diversifiées vidéo et jeux :

Trois regards pour voir, Déclic critique, #En Classe, Clemi Face Cam, Classe Investigation (4 scénarios) + Les Clés des médias

Notre catalogue "en présence"

Notre catalogue "à distance"

Notre cycle de webinaires "Les invités du CLEMI"

Ajouts récents

Les Rencontres de l'info, par TF1 et LCI
05 avril 2024

PNF EMI, ambitions et pilotage

Ce parcours en auto-formation est la partie asynchrone du « PNF EMI : ambitions et pilotage »

Les désordres de l'information : comment les aborder avec les élèves ?

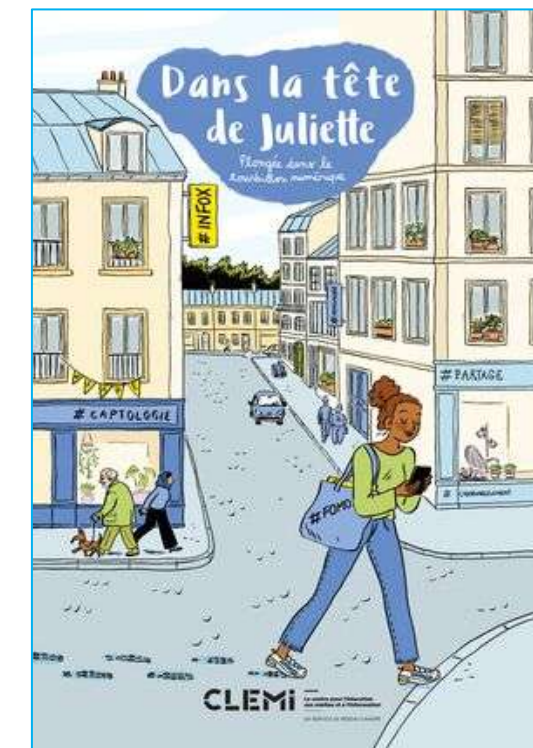
Désinformation, fausses nouvelles, théories du complot... Des termes devenus courants et qui sont autant de symptômes des désordres de l'information

Introduction à la webradio scolaire

Le parcours « Introduction à la webradio scolaire » a pour ambition de donner les bases de la création d'une webradio scolaire

Webinaire de présentation du concours 2026

Webinaire de présentation du concours - Lundi 1er décembre 2025 Échangez avec les formatrices du



Ressource : Le dossier pédagogique de la **Semaine de la presse et des médias dans l'école** (mars 2026)



SOMMAIRE

DES RESSOURCES POUR ABORDER LES FONDAMENTAUX DE L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS
ET À L'INFORMATION

DOSSIER 1 | LES SOURCES DE L'INFORMATION

ÉVALUER LA FIABILITÉ D'UNE INFORMATION: RETOUR AUX SOURCES
COMPRENDRE CE QU'EST UNE SOURCE ET SAVOIR L'IDENTIFIER
LES AGENCES DE PRESSE: DES SOURCES INCONTOURNABLES

DOSSIER 2 | L'IMAGE AU CŒUR DE L'INFO

LES FONCTIONS DES IMAGES: CARACTÉRISER UNE IMAGE D'INFORMATION
TRAVAILLER L'ANALYSE D'IMAGE À PARTIR DE LA PHOTO DE LA SPME 2026
DONNER À VOIR LE FAIT DIVERS CRIMINEL: L'AFFAIRE DUPONT DE LIGONNÈS

DOSSIER 3 | DES MÉDIAS SOCIAUX POUR S'INFORMER

ENTRE STORIES ET JT: LES CHEMINS PLURIELS DE L'INFORMATION
COMMENT SE FABRIQUE L'INFORMATION? L'EXEMPLE DE HUGO DÉCRYPTE
LE MODÈLE ÉCONOMIQUE DES MÉDIAS VIDÉO: L'EXEMPLE DE BRUT

DOSSIER 4 | DÉSINFORMATION ET INGÉRENCES NUMÉRIQUES ÉTRANGÈRES

COMMENT LUTTER CONTRE LES INGÉRENCES NUMÉRIQUES ÉTRANGÈRES?
ANALYSER DIFFÉRENTES INGÉRENCES NUMÉRIQUES ÉTRANGÈRES
RÉALISER LA FRESQUE DES INGÉRENCES NUMÉRIQUES ÉTRANGÈRES

LES ACTIONS ÉDUCATIVES DU CLEMI

BIBLIOGRAPHIE

Semaine
de la presse
et des médias
23 - 28 mars 2026
Où est l'info? dans l'École



DOSSIER 3 | DES MÉDIAS SOCIAUX POUR S'INFORMER

Fiche INFO

Tous niveaux

ENTRE STORIES ET JT: LES CHEMINS PLURIELS DE L'INFORMATION

Derrière la pratique du scroll (défilé de contenus) et le format court des stories se déploie une véritable expérience informationnelle, laquelle ne se limite pas à la boucle du réseau social numérique. Comprendre cette pluralité, c'est sortir du cliché d'une jeunesse mésinformée, et surtout être prêt à engager, avec eux, un travail nécessaire d'interprétation, de comparaison et de jugement critique.

Les jeunes ne s'informent pas « sur » les réseaux sociaux, mais à travers eux, au sein d'un « régime intermédiatique » (Jaanneret, 2000) où journaux télévisés, vidéos, presse, moteurs de recherche et plateformes s'entrecroisent et contribuent à une expérience informationnelle totale. Sa compréhension est absolument nécessaire si l'on souhaite véritablement soutenir le développement d'une réflexivité sur ses pratiques informationnelles et être au plus près des réalités sociales lors des séances en EMI. Cela commence par éviter cette confusion, gravissime, entre canal, média et source, conduisant souvent à mettre en garde les élèves contre « les réseaux sociaux » à qui on ne peut pas faire confiance ». Car les réseaux sociaux sont des portes d'entrée dans l'information, pas des sources. Lorsqu'un élève apprécie regarder les vidéos du Huffington Post via Instagram, ce n'est pas Instagram, sa source d'information, mais bien le Huffington Post.

notamment), et l'adéquation entre le contenu proposé et les pratiques informationnelles vues en cours. Le second critère appliqué pour juger de la crédibilité d'un contenu est la pédagogie déployée par le médiateur créateur de contenus, qui constitue conjointement une raison d'attachement. Un troisième critère est largement discuté entre les adolescents, et les divise : il s'agit de la popularité du créateur de contenu, évaluée à son nombre d'abonnés. Est-ce un critère valable ? Quel lien entre popularité, pertinence et fiabilité ? Sur ce point, les adolescents manquent de réponses, et aimeraient en avoir. Ils déplorent alors les résistances et la défiance très importantes chez les adultes envers ces figures d'attachement et figures d'autorité informationnelle (Cordier, 2024).

REVALORISER ET ACCOMPAGNER LA CULTURE INFORMATIONNELLE JUVENILE

TOUT UN MONDE À COMPRENDRE

Les médias et réseaux sociaux sont devenus la voie privilégiée d'accès à l'information. Les adolescents y recherchent des actualités politiques, culturelles ou documentaires, mais aussi des réponses à des questions de société (environnement, genre, sexualité, santé). Ces espaces numériques répondent à une quête de sens et de sociabilité : l'équipement individuel favorise la construction d'un territoire communicationnel singulier et l'affirmation d'un « nous générationnel » (Singly, 2006).

Si les adolescents identifient leurs propres figures d'autorité informationnelle, l'attachement affectif marqué à l'encontre de ces personnalités ne s'accompagne pas automatiquement d'une confiance absolue dans les productions de ces médiateurs de l'information : « Ce n'est pas parce que je le suis que je crois tout ce qu'il dit », confie Estrella (17 ans), à propos de Hugo Décrypte, dans le cadre du projet de recherche-intervention « L'heure des adolescents informés ». Ils témoignent d'une forme certaine de rationalité, cherchant à appliquer des critères de crédibilité pour évaluer ces contenus, le principal étant le travail infodocumentaire réalisé en amont et visible à travers la production (citation des sources,

Reconnaître la complexité de ces pratiques, c'est aussi repenser notre mission éducative : l'enjeu n'est pas de détourner les jeunes des réseaux sociaux, mais de leur permettre d'y développer une culture des sources. Apprendre à lire, partager et débattre dans ce paysage intermédiatique, c'est faire société dans un monde connecté, non pas contre, mais avec les jeunes publics, dans la reconnaissance de leurs compétences, de leurs curiosités et de leur plaisir à s'informer.

Annie Cordier, professeure des universités en sciences de l'information et de la Communication, Centre de recherche sur les médiations (Crem), Université de Lorraine

Ressources complémentaires

- Claire Balleys, *Grandir entre adolescents : à l'école et sur Internet*, Presses polytechniques et universitaires romandes, coll. « Le savoir suisse », 2015.
- Anne Cordier, « Lena Situations, Squeezie, Hugo Décrypte : comment ces créateurs de contenu basculent l'information traditionnelle », *11e Conversation*, 2024.

Fiche PÉDAGOGIQUE

Cycle 4 et lycée

COMMENT SE FABRIQUE L'INFORMATION ? L'EXEMPLE DE HUGO DÉCRYPTE

Dans cette séquence, issue de la série de ressources #EnClasse, les élèves découvrent certains fondamentaux en éducation aux médias et à l'information à partir des publications en ligne de Hugo Décrypte. Hiérarchie de l'information, sources des informations et des images, travail des journalistes, autant de notions abordées via les publications de ce producteur de contenus particulièrement apprécié des élèves.

Tous les supports intégrés à cette fiche sont disponibles sur le site du CLEMI.



Niveaux de classe :
À partir de la 4^e.
Durée : 1 heure.

Objectifs

- Comprendre la fabrication et de l'information et son traitement à partir d'un même événement.
- Découvrir le travail des journalistes.

Entrées programmes

- Français, cycle 4
Informer, s'informer, déformer ?
- EMC, cycle 4
Faire vivre la démocratie. Les acteurs du jeu démocratique et leur engagement.
- EMI, cycle 4
Le rôle des médias.
- Français, 2^{de} professionnelle
S'informer, informer : les circuits de l'information.
- HGGSP, 1^{re} GT
S'informer : un regard critique sur les sources et modes de communication.
- EMC Terminale
Liberté et responsabilité : l'exemple de l'information (vecteurs, nécessité et enjeux).

ACTIVITÉ : UN SUJET, DEUX TRAITEMENTS JOURNALISTIQUES

Après avoir demandé aux élèves s'ils connaissent et suivent Hugo Décrypte, l'enseignant leur expose l'objectif de la séance : comprendre comment les journalistes construisent l'information à partir d'un événement.

Temps 1 : comment Hugo Décrypte nous informe-t-il ? Comment son équipe et lui travaillent-ils ?

Les élèves visionnent d'abord le contenu posté sur le compte TikTok Hugo Décrypte le 15 décembre 2024. Ils identifient le réseau social sur lequel il est publié, les caractéristiques du format de l'information sur les réseaux sociaux (durée courte, format vertical, les sous-titres, l'interactivité) et présentent l'information traitée en mentionnant les questions essentielles de l'information (SW) : le 14 décembre 2024, Chido, le cyclone le plus violent depuis 1934, a dévasté Mayotte, département français, faisant 14 morts et de nombreux blessés.

Puis les élèves analysent la présentation de l'information. Ils notent qu'elle passe par du texte que l'on lit et écoute ; le ton est rapide, clair et synthétique. Sont énoncés des faits, des chiffres, des noms et des lieux. On repère des images filmées avec un smartphone ainsi qu'une carte. L'enseignant interroge les élèves sur la fonction de ces images. Qu'apportent-elles ? Il met en avant leur fonction d'illustration : elles renforcent le propos du journaliste.

Les élèves travaillent ensuite sur les sources qui ont permis de construire l'information. En partant de la transcription du contenu, ils repèrent les sources citées : le maire de Mamoudzou, les ministres de l'Intérieur et celui des Armées. Toutes sont des sources officielles. Pour les images, ils identifient une carte du site Google Earth et des vidéos issues des réseaux sociaux dont les comptes sont mentionnés. Ce sont donc des images tournées par des particuliers que l'équipe de Hugo Décrypte a extraites des

réseaux sociaux et dont ils sont censés avoir vérifié l'origine et l'authenticité.

L'enseignant conclut ce premier temps en revenant avec les élèves sur les caractéristiques de l'information d'actualité et du travail du journaliste : les SW sont énoncés, l'information relate un fait notable qui a un intérêt pour un grand nombre, elle s'appuie sur des faits vérifiés et vérifiables.

Temps 2 : comparer un contenu de Hugo Décrypte avec un reportage du JT de 20h de France 2

Comment cet événement est-il traité le même jour au 20h de France 2 ? Les élèves visionnent la vidéo qui est plus longue (2min30s contre 1min27s).

Les élèves sont ensuite invités à analyser les points communs et les différences entre les deux vidéos. S'il y a bien quelques similarités (le sujet, certaines images des dégâts comme celles de la maternité de Mamoudzou), le ton et le rythme sont différents. Sur France 2, les dégâts sont montrés aussi par des images aériennes et des témoins de l'événement sont interviewés. L'enseignant caractérise le format du reportage de France 2 et demande aux élèves ce qu'il apporte par rapport à la vidéo de Hugo Décrypte : l'effet de réel et de proximité, la réalité du désastre qui s'incarne dans les voix, les mots, les sons. Les images apportent des informations supplémentaires. Elles ont donc une fonction d'information. En insistant sur les témoignages des sinistrés, France 2 aide



la public à mieux comprendre l'ampleur de la catastrophe. Ces récits personnels donnent chair aux chiffres et aux images, en montrant la détresse, les pertes et les bouleversements vécus par ceux qui ont été directement touchés. Ce choix éditorial favorise non seulement une meilleure perception de la gravité des événements, mais il suscite également une empathie plus forte chez les téléspectateurs, qui peuvent ainsi se projeter dans la réalité des sinistrés et mesurer l'impact concret de la catastrophe sur leur quotidien.

Ils vont ensuite analyser les sources du reportage et les comparer avec la vidéo de Hugo Décrypte. Aux sources officielles s'ajoutent des témoins directs. Les images pour l'essentiel sont tournées sur place par les équipes de Mayotte la 1^{re} et de France 2. Mais certaines proviennent aussi des réseaux sociaux.

Lors du bilan, les élèves expliquent ces différents traitements de l'information : le public visé, le format. Il sera intéressant de faire remarquer que les moyens financiers et logistiques ne sont pas les mêmes. L'un est un contenu informatif court, qui reprend les codes du format de l'information sur les réseaux sociaux, avec comme objectif de rendre l'information accessible aux jeunes. L'autre est un reportage TV tourné sur site par la rédaction du JT d'une chaîne publique généraliste qui a donc plus de moyens. Les élèves comprennent que ces deux traitements de l'information sont complémentaires. Le contenu de Hugo Décrypte leur donne une information qui va à l'essentiel. Le reportage de France 2 permet d'aller plus loin et de comprendre la réalité du cyclone au-delà des chiffres et des mots. Ils découvrent ainsi deux manières de faire du journalisme : un travail de veille et de collecte d'informations d'une part auquel s'ajoute le travail d'une équipe de terrain composée d'un journaliste reporter d'images (JRI) et d'un journaliste rédacteur d'autre part. Ils réalisent ainsi que l'information se construit à partir de sources, dans la durée, avec un angle de traitement et que la fabrique de l'information a un coût.

La ressource #EnClasse « Comment se fabrique l'information ? L'exemple de Hugo Décrypte », disponible sur le site du CLEMI, propose d'autres activités qui peuvent être menées isolément ou dans une séquence complète, selon les objectifs de l'enseignant.

ACTIVITÉ : LES « ACTUS DU JOUR » : UN CHOIX ÉDITORIAL

Objectif : comprendre la notion de hiérarchie de l'information.
Durée : 25 minutes.
Modalités : en classe entière, en binômes.
Matériel : diaporama - un document élève pour 2.

Les élèves, en binômes, choisissent et classent 5 actus d'une journée parmi 20 titres issus de différents médias, puis comparent leurs choix avec ceux faits par Hugo Décrypte. L'objectif est de comprendre que toute sélection d'informations repose sur des critères propres à chaque ligne éditoriale et que la hiérarchie de l'information n'est jamais neutre.

ACTIVITÉ : LE CHOIX DES IMAGES DANS LES VIDÉOS DE HUGO DÉCRYPTE

Objectifs : identifier des images ; examiner l'origine d'une image ; différencier images d'illustration et images d'information.
Durée : 1 heure.
Modalité : en binômes, avec des postes informatiques.
Matériel : diaporama - un document élève.

Cette activité propose aux élèves de remonter aux sources des images utilisées dans les vidéos de Hugo Décrypte.

L'activité débute par un quiz interactif : les élèves doivent observer les mentions inscrites sur des captures d'écran issues de vidéos de Hugo Décrypte (agences de presse, réseaux sociaux, images tournées par lui-même...). Mais certaines captures ne comportent aucune indication d'origine. Les élèves mènent alors l'enquête : ils découvrent qu'il s'agit en réalité d'images d'illustration provenant d'une banque d'images, dont le coût de production et d'exploitation est moins élevé que lorsqu'elles sont produites sur le terrain par un professionnel de l'information.

La suite de l'activité leur montre qu'une même image illustrative peut être utilisée dans différents contextes d'actualité. En comparant l'illustration d'un même sujet par Hugo Décrypte, des sites d'information en ligne et un reportage du 20h de France 2, les élèves s'interrogent sur l'intérêt et les limites de l'usage des images d'illustration.

En apprenant à identifier la provenance des images et à questionner leur utilisation, les élèves s'attachent à la fabrique de l'information vidéo et à son coût.

Dolphine Allanbach-Rachet, professeure d'histoire-géographie (académie de Paris) et le pôle Studio du CLEMI

Ressource : #EnClasse

Une séquence pédagogique « clé en main » :

- vidéo
- support de diapos à projeter
- fiches Elève
- ...



Début 2026 : #En Classe pour mettre en œuvre la séquence sur « Hugo Décrypte »

#EnClasse

Accueil > Ressources > Séries de ressources vidéos > #EnClasse

Retour au menu

#EnClasse

Cleml Face Cam

Ateliers Déclic'Critique

Les clés des médias

Trois regards pour voir

Ajouts récents

Comprendre la carte de Reporters sans frontières
23 janvier 2025

Le commentaire sportif
11 juin 2024

Enquête sur le modèle économique d'un média : L'exemple du Canard enchaîné
29 janvier 2024

#EnClasse, ce sont des séquences pédagogiques clé en main proposées aux enseignants pour mener des séances d'Education aux médias et à l'information avec des élèves du premier et du second degré.



Comprendre la carte de Reporters sans frontières

Avec cette activité pédagogique, les élèves (des niveaux 4^e, 3^e et 2^e) découvrent comment RSF établit chaque année l'état de la liberté de la presse...



Le commentaire sportif

Comprendre comment se construit un commentaire sportif et en produire un sont les activités proposées dans cette ressource afin de lier Education aux...



Enquête sur le modèle économique d'un média : L'exemple du Canard enchaîné

Comprendre qu'un média a une ligne éditoriale et un modèle économique sont deux notions clés en Education aux médias et à l'information. A partir d...



Le modèle économique des médias vidéo : L'exemple de Brut

Différencier information et publicité dans les médias vidéo diffusés sur les réseaux sociaux est essentiel. Cette séquence permet de donner des...



L'impact de la concentration des médias sur l'info



YouTube, une plateforme qui nous connaît bien

Dossier pédagogique SPME 2026

DOSSIER

Des médias sociaux pour s'informer

Entrées programmes

■ Français, cycle 4

Comprendre et interpréter des messages et des discours oraux complexes.
Lire des images, des documents composés (y compris numériques) et des textes non littéraires.

■ EMI, cycle 4

Utiliser les médias et les informations de manière autonome. Exploiter l'information de manière raisonnée (apprendre à distinguer subjectivité et objectivité dans l'étude d'un objet médiatique).
Utiliser les médias de manière responsable (s'initier à la déontologie des journalistes).

■ Français, CAP

S'informer, informer, communiquer.

■ Français, 2^{de} professionnelle

S'informer, informer : les circuits de l'information.

■ SNT, 2^{de} GT

Les réseaux sociaux.

■ HGGSP, 1^{re} GT

Thème 4 – S'informer : un regard critique sur les sources et modes de communication.

titres, rythme rapide...) et le thème (portrait de deux jeunes femmes qui ont un métier souvent exercé par des hommes). Après le visionnage complet de chacune des vidéos, il leur demande quels sont les éléments qui, selon eux, pourraient donner envie à quelqu'un de faire un de ces deux métiers et, au contraire, ceux qui pourraient l'en dissuader. Les élèves constatent la quasi-absence d'éléments négatifs dans le discours de la menuisière aluminium, au contraire de la grutière, ce qui confirme le script projeté.

Les vidéos sont ensuite montrées dans leur contexte. Les élèves constatent que la vidéo de la menuisière aluminium est un partenariat rémunéré. On demande alors aux élèves quels éléments auraient été enlevés du montage final si la vidéo autour du métier de grutière avait été une vidéo en partenariat ? Les élèves peuvent donc en déduire que, s'il y avait eu des éléments négatifs dans le discours de la menuisière aluminium, ils n'auraient pas été gardés au montage dans le cadre d'un partenariat rémunéré.

À la fin de la séance, les élèves constatent que les formats d'un contenu d'information et d'un contenu en partenariat rémunéré sont très proches et que la différence est donc subtile. Ce mélange des genres est assumé par un des cofondateurs de Brut, Guillaume Lacroix, dans une interview sur France Inter, le 31 octobre 2019. Après l'écoute d'un extrait de cette interview, on demande aux élèves comment Guillaume Lacroix justifie ce mélange des genres entre publicité et information. L'uniformité du format est un moyen pour Brut de faire regarder de la publicité facilement à son audience et, grâce à cela, de se financer.

L'enseignant conclut la séance en faisant en sorte que les élèves soient conscients que les intentions de la publicité et de l'information sont différentes.

SEANCE 2

Objectifs : comprendre le modèle économique de Brut et pourquoi les entreprises font appel à Brut dans le cadre de partenariats rémunérés.
Modalité : en classe entière.
Durée : 1 heure.
Matériel : un diaporama ; un ordinateur et un vidéoprojecteur ; une fiche d'activités élèves.

Après avoir rappelé les éléments de la séance 1, l'enseignant explique que le partenariat rémunéré fait partie du modèle économique de Brut et représente 60 % de son chiffre d'affaires, selon le journal *Le Monde*.

L'enseignant diffuse ensuite à la classe une publicité télé de Showroomprivé, un site de

vente en ligne. Il demande aux élèves d'identifier la nature de ce qu'ils ont vu, l'émetteur et ce qu'ils auraient fait si cette vidéo avait été publiée par Brut ou n'importe quel média vidéo diffusé sur les réseaux sociaux.

À partir d'un extrait d'une vidéo Brut (sur le village Plastic Odyssey à Brest) en partenariat avec Showroomprivé, on interroge les élèves en leur demandant pourquoi Showroomprivé a payé Brut pour réaliser cette vidéo. Les élèves évoquent le fait que l'entreprise est mécène de l'association mise en avant dans le reportage. Pour aller plus loin et comprendre pourquoi Showroomprivé fait appel à Brut, les élèves lisent l'interview donnée par Aurélie Bouvard, directrice marketing de Showroomprivé, et en extraient les arguments développés par cette dernière. Dans cette interview, Aurélie Bouvard parle de RSE (responsabilité sociétale de l'entreprise). Pour expliquer aux élèves ce qu'est la RSE, l'enseignant reprend les notions du développement durable et de transition environnementale. Il leur demande de rappeler quels sont les trois piliers de développement durable (économique, social et environnemental) sur lesquels les activités mises en place doivent s'appuyer. Les entreprises sont, via la RSE, des acteurs du développement durable et de la transition environnementale. La RSE est mise à l'échelle européenne depuis 2011 et est présente dans le Code civil depuis 2019. Une entreprise qui ne respecterait pas la RSE peut être soumise à des sanctions financières.

Pour conclure, l'enseignant explique que Brut n'est pas le seul média vidéo à avoir un modèle économique qui repose sur la création de contenus de marques, Loopsider et Konblin réalisent aussi des partenariats rémunérés avec des marques. L'enseignant diffuse ensuite l'interview de Johan Hufnagel, le directeur des publications de Loopsider, et demande aux élèves quels sont les choix et les préoccupations du média. Loopsider affiche clairement les partenariats, mais le directeur précise que le risque de confusion est pour eux une véritable préoccupation.

À l'issue de cette séquence, les élèves ont appris à identifier une vidéo sponsorisée, ont compris ce que cela change par rapport à une vidéo d'information, ont mesuré l'intérêt économique qu'a un média à fabriquer et partager ce type de contenu.

Delphine Allenbach-Rachet, professeure d'histoire-géographie (académie de Paris), Pauline Harand-Busson, professeure documentaliste (académie de Versailles) et le pôle Studio du CLEMI

DOSSIER 3 | DES MÉDIAS SOCIAUX POUR S'INFORMER

Fiche PÉDAGOGIQUE

Cycle 4 et lycée

LE MODÈLE ÉCONOMIQUE DES MÉDIAS VIDÉO : L'EXEMPLE DE BRUT

Différencier information et publicité dans les médias vidéo diffusés sur les réseaux sociaux est essentiel pour comprendre l'intention derrière chaque publication. Cette séquence, issue de la série de ressources #EnClasse, permet de donner aux élèves du cycle 4 jusqu'au lycée des outils de lecture afin d'identifier un partenariat rémunéré, et ainsi de leur permettre de mieux comprendre le modèle économique de ces médias.

Tous les supports intégrés à cette fiche sont disponibles sur le site du CLEMI.



Niveaux de classe :
À partir de la 3^e.
Durée : 2 heures.

Objectifs

- Différencier information et publicité dans les médias vidéo diffusés sur les réseaux sociaux.
- Donner des outils de lecture aux élèves afin d'identifier un partenariat rémunéré.
- Comprendre le modèle économique de médias vidéo diffusés sur les réseaux sociaux.

SEANCE 1

Objectif : donner aux élèves des outils pour identifier une vidéo sponsorisée sur les réseaux sociaux.
Modalité : en classe entière.
Durée : 1 heure.
Matériel : diaporama fourni par le CLEMI ; un ordinateur et un vidéoprojecteur ; une fiche d'activités élèves.

L'enseignant introduit la séance par un questionnaire : qui connaît Brut et regarde les contenus produits par Brut ? Sur quelles plateformes ? Les élèves présentent ensuite ce qu'ils savent de Brut : un média en ligne, spécialisé dans la production de vidéos courtes. L'enseignant peut leur demander de citer d'autres médias du même type : Loopsider, Konblin, Slate...

À partir du visionnage de la vidéo « Le café est-il bon ou mauvais pour la santé ? » jusqu'à 1 min 20 s, l'enseignant demande aux élèves de caractériser les vidéos Brut (format court, cadrage vertical, rythme rapide, sous-titres, etc.). Après la diffusion de la vidéo « Une vie : le café », les élèves comparent les deux vidéos (le sujet, l'angle, les différences qu'ils observent) et d'identifier le nom et la fonction de la personne interviewée dans chacune des vidéos.



L'enseignant poursuit alors le questionnaire pour faire émerger le fait que cette vidéo met en avant la machine à café Coffee 8 et qu'il s'agit donc d'une publicité. Il présente les vidéos insérées dans leur contexte de visionnage sur Facebook et fait repérer la mention « partenariat rémunéré ».

L'enseignant demande ensuite aux élèves ce qu'est un partenariat rémunéré et reprend avec eux la définition du diaporama. Il conclut ce moment de la séance sur les contenus diffusés par Brut : des informations et des publicités. Il insiste sur les différences d'intention de chaque contenu : informer en présentant un point de vue pluriel et contradictoire et promouvoir pour vendre un produit ou une marque pour la publicité.

L'enseignant fait ensuite repérer comment les partenariats rémunérés sont signalés sur les différentes plateformes. Une attention particulière est portée sur les publications de Brut sur X (ex-Twitter). Deux posts sont alors montrés aux élèves. L'un est un reportage sur « les choses simples à faire » pour aider les animaux sauvages en hiver. Sur cette publication, la mention « avec @LPO, l'île-de-France » est inscrite, autrement dit, avec la Ligue de protection des oiseaux d'Île-de-France. L'autre est un reportage sur « les gestes simples » pour baisser sa consommation d'énergie ». On retrouve une nouvelle fois la mention « avec @... », mais, cette fois-ci, c'est Meta France qui est citée. À première vue, ces deux publications sont donc similaires. L'enseignant demande alors aux élèves s'il est possible de repérer quel est le partenariat rémunéré entre ces deux posts. En réalité, aucun élément ne permet de faire cette distinction : pourtant, le post sur la LPO est un reportage d'information (information confirmée par la LPO Île-de-France) alors que celui sur Meta est désigné comme un partenariat rémunéré sur les autres réseaux. Pour expliquer cette différence par rapport aux autres plateformes, l'enseignant explique que sur X, c'est le média qui décide de la manière d'indiquer le partenariat rémunéré dans le texte qui accompagne la vidéo. L'enseignant explique enfin aux élèves que la mention du partenariat est une obligation légale en France depuis 2004.

À ce moment de la séance, les élèves analysent deux vidéos publiées par Brut. Dans un premier temps, l'enseignant diffuse les introductions des vidéos sur la menuisière aluminium et la grutière et demande aux élèves d'identifier les points communs : le format (témoignages face caméra sur le terrain, cadrage vertical, sous-



Le modèle économique des médias vidéo : L'exemple de Brut

Différencier information et publicité dans les médias vidéo diffusés sur les réseaux sociaux est essentiel.

Cette séquence permet de donner des...

DOSSIER 4 | DÉSINFORMATION ET INGÉRENCES NUMÉRIQUES ÉTRANGÈRES

Fiche INFO

Tous niveaux

COMMENT LUTTER CONTRE LES INGÉRENCES NUMÉRIQUES ÉTRANGÈRES ?

Dans un monde en profonde mutation, face à un contexte international fragilisé où les alliances traditionnelles semblent obsolètes, les campagnes de manipulation de l'information sont devenues de puissants moyens de déstabilisation de notre modèle démocratique. Face à ces offensives dissimulées, comprendre les mécanismes de la manipulation est devenu un enjeu majeur d'éducation et de vigilance collective.

Face au durcissement de la menace informationnelle, VIGINUM, le service technique et opérationnel de l'État chargé de la lutte contre les ingérences numériques étrangères, a été créé en juillet 2021. Rattaché au Secrétariat général de la Défense et de la Sécurité nationale (SGDSN), il a pour mission de détecter et caractériser les campagnes de manipulation de l'information en ligne venant de l'étranger, autrement dit les ingérences numériques étrangères (INE).

Désinformation, deepfakes (hypertrucages) ou ingérences numériques étrangères : les tentatives de manipulation se multiplient sur les plateformes en ligne. Instrumentalisées par les uns pour diffuser des contenus favorables à leurs intérêts ou par les autres pour décrédibiliser des adversaires internationaux, l'information s'en trouve profondément impactée dans sa production et sa diffusion. Par ailleurs, la consommation de l'information a évolué à l'ère du numérique à la faveur de nouveaux espaces. Chez les 15-30 ans, 51% des sondés consultent l'actualité via les réseaux sociaux en 2024, illustrant ainsi une mutation significative du paysage informationnel et du rapport des citoyens à l'information qui est désormais moins régulière et possiblement dégradée.

Dans cet écosystème informationnel mouvant, il convient de distinguer plusieurs formes de manipulation de l'information : la désinformation, la mésinformation, la malinformation ou encore la surinformation. Ces dernières années, la montée en puissance du numérique comme terrain de menaces hybrides a permis l'émergence d'une nouvelle forme : les ingérences numériques étrangères.

Définie dans le décret n°2021-022 du 13 juillet 2021 relatif à VIGINUM, une ingérence numérique étrangère est composée de quatre critères cumulatifs :

- une atteinte potentielle aux intérêts fondamentaux de la Nation ;
- un contenu manifestement inexact ou trompeur ;
- une diffusion artificielle ou automatisée, massive et délibérée ;

- l'implication, directe ou indirecte d'un acteur étranger (étatique, paraétatique ou non-étatique).

Pour réaliser des campagnes informationnelles, les acteurs étrangers malveillants mettent en place des modes opératoires informationnels (MOI), définis comme un ensemble de comportements, d'outils, de tactiques, techniques et procédures utilisées par les acteurs dans le but de mettre en œuvre des opérations informationnelles. Par exemple, dans le cas du MOI Storm1516 documenté par VIGINUM, l'acteur malveillant a recours à différentes techniques de manipulation de l'information :

- La création de contenus vidéos et audios probablement générés par une IA a été utilisée pour usurper l'identité de personnalités publiques ou d'internautes. Ce procédé, qui permet de produire massivement du contenu à moindre coût, est particulièrement efficace.
- L'utilisation de comédiens pour enregistrer des voix off, jouer un rôle de lanceur d'alerte ou intervenir dans une mise en scène.
- Dans d'autres MOI documentés précédemment, le copy-paste, technique utilisée par les acteurs malveillants, consiste à publier un même texte copié-collé un grand nombre de fois sur plusieurs plateformes pour en amplifier la visibilité. Elle peut être associée à l'astroturfing, qui vise à accroître artificiellement la portée d'une publication par l'action coordonnée d'un groupe de comptes, suggérant ainsi un soutien massif de l'opinion publique. VIGINUM a identifié ces techniques lors d'une investigation sur le BIG, une organisation azerbaïdjanaise dont les actions ont été caractérisées comme des ingérences numériques étrangères.

Ces manœuvres informationnelles, en plus de nuire aux intérêts de la France, affectent le rapport des citoyens à l'information et altèrent leur confiance envers les institutions.

VIGINUM, Service de vigilance et protection contre les ingérences numériques étrangères

Fiche PÉDAGOGIQUE

Cycle 4

ANALYSER DIFFÉRENTES INGÉRENCES NUMÉRIQUES ÉTRANGÈRES

Cette fiche pédagogique propose une séance clé en main pour sensibiliser les élèves aux enjeux de la désinformation et des ingérences numériques étrangères. Conçue par le CLEMI en partenariat avec VIGINUM, elle s'appuie sur des documents authentiques liés aux Jeux olympiques et paralympiques de Paris 2024. À travers un travail collaboratif, les élèves apprennent à identifier les modes opératoires de ces manipulations.

Prérequis

- Avant de proposer la séquence suivante à vos élèves, il est important qu'ils aient déjà abordé les notions d'information, de sources et de désordres informationnels.

Tous les supports intégrés à cette fiche sont disponibles sur le site du CLEMI.



Niveau de classe : 4^e

Durée : 1 heure.

Objectifs

- Identifier et analyser, à travers l'étude de documents authentiques, des types d'ingérences numériques étrangères.

Entrées programmes

- EMC, 4^e
Défendre le cadre démocratique : sécurité et défense nationale.
Guerre informationnelle et cybersécurité.

Ressources complémentaires

- Les rapports de VIGINUM sont disponibles sur le site du Secrétariat général de la Défense et de la Sécurité nationale.

DOSSIER 4 | DÉSINFORMATION ET INGÉRENCES NUMÉRIQUES ÉTRANGÈRES

Cycle 4

ANALYSER DIFFÉRENTES INGÉRENCES NUMÉRIQUES ÉTRANGÈRES

Cette fiche pédagogique propose une séance clé en main pour sensibiliser les élèves aux enjeux de la désinformation et des ingérences numériques étrangères. Conçue par le CLEMI en partenariat avec VIGINUM, elle s'appuie sur des documents authentiques liés aux Jeux olympiques et paralympiques de Paris 2024. À travers un travail collaboratif, les élèves apprennent à identifier les modes opératoires de ces manipulations.

Cette fiche pédagogique reprend les éléments d'une séance filmée en classe et intégrée au parcours de formation « Désinformation et ingérences numériques étrangères », conçu par le CLEMI en collaboration avec VIGINUM (service de vigilance et protection contre les ingérences numériques étrangères) et disponible sur la plateforme Magistère. Vous pourrez y retrouver tous les contenus et supports nécessaires à la mise en place de cette séance.

Modalité : en groupes de 4 ou 5.

Matériel : une tablette ou un ordinateur par groupe, un corpus documentaire, une fiche « définitions », une grille d'analyse à compléter pour les élèves, une fiche-bilan pour la trace écrite.

En amont, afin de préparer la séance et d'introduire le sujet auprès des élèves, il est possible de leur faire écouter la série de podcasts « Le débrief de Clara et Raphaël », coproduit par le CLEMI et VIGINUM.

Cette séance a initialement été conçue dans le cadre d'une coanimation, avec un professeur documentaliste et un professeur d'histoire-géographie et d'EMC.

DÉROULEMENT DE LA SÉANCE

Temps 1 : introduction et présentation de l'activité (10 minutes)

Les enseignants introduisent l'activité en rappelant les notions précédemment abordées (cf. prérequis) puis présentent le contexte global des manipulations de l'information, en rappelant par exemple ce que recouvrent les notions de désinformation et de désinformation. Ils expliquent ensuite que, parmi ces manipulations, il existe des ingérences numériques étrangères (INE), elles-mêmes identifiées et analysées par VIGINUM. Il est alors nécessaire de présenter aux élèves ce qu'est VIGINUM, à savoir un service technique de l'État chargé d'identifier les ingérences numériques étrangères et de protéger le pays contre ces INE, notamment en aidant la population à les reconnaître.

Les enseignants présentent l'activité aux élèves, répartis en cinq groupes, en expliquant qu'ils vont devoir analyser des documents authentiques fournis par VIGINUM afin d'apprendre à identifier et analyser des INE. Concernant cette séance spécifique, tous les documents mis à la disposition des élèves portent sur des INE apparues au moment des Jeux olympiques et paralympiques de Paris à l'été 2024. Le choix de cette thématique n'est pas anodin : il est important que le sujet soit à la fois connu des élèves, mais aussi abordable pour eux. Chaque groupe dispose d'un corpus documentaire différent composé de vidéos (accessibles via une tablette ou un ordinateur) et/ou de photos. La traduction de certains éléments est également intégrée à ces corpus.



Les élèves disposent aussi de deux fiches :
- une grille d'analyse à compléter au fur et à mesure de leurs recherches collectives, avec différents aspects à identifier comme la plateforme utilisée, le message porté et les objectifs de l'INE.
- une liste de cinq définitions de modes opératoires utilisés par les auteurs des INE : manœuvre sous fausse bannière, amplification de la visibilité d'action préalablement menée dans le champ physique, création de contenus générés avec l'aide de l'intelligence artificielle, contenus usurpant l'identité d'organisation officielle, décontextualisation de contenus audiovisuels.

DOSSIER 4 | DÉSINFORMATION ET INGÉRENCES NUMÉRIQUES ÉTRANGÈRES

Une fois les documents présentés, les enseignants passent la consigne : chaque groupe va devoir étudier le corpus documentaire qui lui est soumis, compléter la grille d'analyse, identifier le mode opératoire utilisé à l'aide de la fiche des définitions.



Temps 2 : travail collectif des élèves (30 minutes)

Les cinq groupes d'élèves consultent les différents documents mis à leur disposition. Au sein de chaque groupe, les élèves se mettent d'accord sur les réponses à apporter pour remplir la grille d'analyse. Les enseignants circulent dans la classe pour guider les échanges et répondre aux interrogations des élèves si nécessaire. L'accompagnement par les enseignants à cet instant de la séance est très important car certains éléments des corpus documentaires peuvent nécessiter des explications pour faciliter leur bonne compréhension par les élèves. Cela peut être le cas, par exemple, de la référence faite, dans l'un des corpus documentaires, aux événements tragiques survenus lors des Jeux olympiques de Munich en 1972.

Temps 3 : correction via un retour collectif (20 minutes)

Une fois le travail de chaque groupe achevé, les enseignants lancent la phase de correction.



Une fiche-bilan sous forme de carte mentale, qui constituera la trace écrite de la séance, est distribuée aux élèves.

Ces échanges, toujours guidés par les enseignants, permettant de compléter la fiche-bilan avec une définition des ingérences numériques étrangères, les modes opératoires et les objectifs des auteurs de ces INE. Tous ces éléments sont à retrouver dans le parcours de formation.



PROLONGEMENT

À la suite de cette séance qui a permis aux élèves de découvrir concrètement ce que sont les ingérences numériques étrangères, il est possible de leur demander de réfléchir aux différents moyens de repérer les INE et donc de s'en prémunir, en réalisant notamment un travail portant sur leurs usages personnels des outils numériques, sous forme de texte rédigé.

Estelle Lepori, professeure documentaliste, Olivier Lepori, professeur d'histoire-géographie et d'EMC (académie de Reims) et Xavier Gillet, formateur CLEMI

DOSSIER 4 | DÉSINFORMATION ET INGÉRENCES NUMÉRIQUES ÉTRANGÈRES

Fiche PÉDAGOGIQUE

Lycée

RÉALISER LA FRESQUE DES INGÉRENCES NUMÉRIQUES ÉTRANGÈRES

A partir de cas pratiques authentiques, cette séance permet d'identifier pas à pas les modes opératoires, les critères constitutifs, les acteurs, les vecteurs, les impacts et les solutions face aux ingérences numériques étrangères.

Prérequis

- Avant de proposer la séquence suivante à vos élèves, il est important qu'ils aient déjà abordé les notions d'information, de source et de désordres informationnels. Afin de préparer la séance et d'introduire le sujet auprès des élèves, il est possible de faire écouter la série de podcasts « Le débat de Clara et Raphaël », coproduit par le CLEMI et VIGINUM.

Tous les supports intégrés à cette fiche sont disponibles sur le site du CLEMI.



Niveau de classe : 1^{re}

Durée : 1 heure 30

Objectifs

- Savoir identifier divers modes opératoires de désinformation.
- Comprendre d'où peut venir la désinformation.
- Comprendre les intentions des auteurs de manipulations de l'information.
- Acquérir des réflexes citoyens face à ces tentatives de manipulations de l'information.

Cette séance a initialement été conçue dans le cadre d'une coanimation, avec un professeur documentaliste et un professeur d'histoire-géographie et d'EMC.

Modalités : répartir les élèves en deux ou trois groupes pour faire réaliser plusieurs fresques. Ils doivent être constitués en amont de façon à ce que chaque groupe soit efficace.

Matériel : une ou des affiche(s) de la fresque à compléter, un jeu de cartes portant sur les différents éléments à analyser par les élèves (critères d'une INE, acteurs de la menace, espaces de diffusion, modes opératoires, potentiels impacts, solutions), une fiche synthèse à compléter au fur et à mesure par les élèves, un bloc de notes repositionnables.

DÉROULEMENT DE LA SÉANCE

Avant l'arrivée des élèves, la salle est préparée afin de pouvoir commencer rapidement l'activité : les affiches des fresques sont imprimées en grand format et fixées au mur, toutes les cartes à placer sur ces affiches sont également prêtes à être distribuées.

Temps 1 : introduction et présentation de l'activité (10 minutes)

Pour démarrer la séance, les enseignants rappellent aux élèves, répartis en groupes, des éléments abordés lors de séances précédentes sur le thème des désordres de l'information. Les différentes grandes catégories de désordres (désinformation, mésinformation) sont évoquées et leurs définitions précisées à nouveau. Ensuite, les enseignants expliquent aux élèves que, parmi ces désordres de l'information, figurent des ingérences numériques étrangères (ou INE) qui seront l'objet de la séance du jour.

Temps 2 : les modes opératoires des INE (25 minutes)

Pour démarrer l'activité, les enseignants distribuent les cartes « cas pratiques » correspondant à des exemples réels d'ingérences numériques étrangères.

Dans chaque groupe, les élèves sont invités à prendre connaissance de ces contenus et à

échanger sur le sujet : ont-ils déjà été confrontés à ce type d'actions ou en ont-ils entendu parler ? Savent-ils les détecter ? Les enseignants distribuent ensuite les cartes présentant les définitions des « modes opératoires » des INE. Ils demandent aux élèves, toujours sur la base d'échanges collectifs, d'associer ces cartes avec les cas pratiques présentés précédemment.

Pour étayer ces débats, les enseignants distribuent une fiche de vocabulaire, destinée à expliciter les notions plus complexes (cyberespace, régaliar, lucratif, etc.). Les élèves reçoivent également une fiche-bilan, qui devra être complétée au fil de l'activité et qui en constituera la trace écrite.



Durant ce temps de réflexion et d'échanges, il est important de circuler dans la classe pour répondre aux interrogations potentielles et guider les débats.

Pour clôturer cette étape, chaque groupe d'élèves va présenter au reste de la classe une ou plusieurs association(s) effectuée(s), en justifiant les choix faits. Une fois ces choix validés, les cartes (cas pratique et définition correspondante) sont disposées sur la fresque, dans la case « modes opératoires ». Dans le même temps, les élèves complètent la partie consacrée à ces modes opératoires (huit cases) sur leur fiche bilan.

Temps 3 : les critères constitutifs des INE (15 minutes)

Munis des cartes « critères », les enseignants présentent aux élèves les quatre éléments de cette catégorie en insistant bien sur le fait qu'ils sont cumulatifs et qu'ils doivent donc être tous réunis pour qu'une ingérence numérique étrangère soit identifiée.

DOSSIER 4 | DÉSINFORMATION ET INGÉRENCES NUMÉRIQUES ÉTRANGÈRES



Les quatre critères constitutifs d'une ingérence numérique étrangère :

- atteinte potentielle aux intérêts fondamentaux de la nation ;
- contenu manifestement inexact ou trompeur ;
- diffusion artificielle ou automatisée, massive ou délibérée ;
- implication directe ou indirecte d'un acteur étranger.

Durant ces explications, les élèves prennent des notes et complètent la partie « critères » de la fiche bilan, puis les enseignants placent les cartes sur la fresque dans la partie « critères ».

Temps 4 : les acteurs des INE (10 minutes)

Pour débiter cette étape, les enseignants demandent aux élèves d'où pourraient provenir les INE selon eux. Les enseignants recueillent les propositions des élèves, guident les échanges si besoin puis distribuent les cartes « acteurs ». Ils demandent aux élèves de présenter les différentes cartes, puis de les classer en trois grands ensembles. Au fil des échanges, il faut parvenir à faire émerger et à expliciter, les catégories « acteurs étatiques », « acteurs paraétatiques » et « acteurs non étatiques ». Au fur et à mesure, les cartes sont placées sur la fresque et les élèves complètent la fiche bilan.

Temps 5 : les vecteurs des INE (5 minutes)

Les enseignants demandent aux élèves d'identifier les espaces de diffusion des INE. Ils recueillent les propositions des élèves puis présentent les deux cartes « espaces de diffusion » (à savoir « plateformes en ligne » et « sites web ») qu'ils placent ensuite sur la fresque, pendant que les élèves complètent leur fiche bilan.



Comme pour les étapes précédentes, après une phase d'échanges guidés, les cartes « potentiels impacts » sont présentées progressivement et placées sur la fresque pendant que les élèves complètent leur fiche bilan.

Temps 7 : les solutions pour lutter contre les INE (15 minutes)

Pour conclure cette séance, les enseignants demandent aux élèves de réfléchir à des solutions permettant de lutter contre les INE et de les écrire sur des notes repositionnables.

Chaque groupe présente ses propositions au reste de la classe et les enseignants guident les échanges, avant de présenter les cartes « solutions ». Celles-ci sont comparées aux propositions des élèves, pour générer de nouveaux échanges, puis placées sur la fresque pendant que les élèves complètent le dernier espace de leur fiche bilan, la fresque des ingérences numériques étrangères étant alors achevée.

PROLONGEMENT POSSIBLE

Revenir de manière approfondie sur l'étape consacrée aux solutions afin de renforcer la capacité des élèves à se prémunir des INE et, plus globalement, de toutes les tentatives de manipulation de l'information sur les sites web ou les réseaux sociaux. Il est possible aussi de soumettre aux élèves de nouveaux cas pratiques pour vérifier leur capacité à identifier et analyser des ingérences numériques étrangères.

Florence Baudot-Hergat, professeure d'histoire-géographie et d'EMC, Thierry Adnot, professeur documentaliste, coordonnateur académique du CLEMI (académie de Reims) et Xavier Gillet, formateur CLEMI

Entrées programmes

■ EMC, 1^{re}-GT

Cohésion et diversité dans une société démocratique. La République et la Nation.

■ EMI, 1^{re}-GT

À partir d'études de cas, présenter les modalités et les enjeux des « guerres hybrides ».

Ressources complémentaires

- Les rapports de VIGINUM sont disponibles sur le site du Secrétariat général de la Défense et de la Sécurité nationale.

Présentation du parcours

Le parcours de formation *Désinformation et ingérences numériques étrangères* a été coconstruit par le CLEMI et VIGINUM.

Le **CLEMI** (Centre pour l'éducation aux médias et à l'information) est l'opérateur de référence pour l'éducation aux médias et à l'information au sein du système éducatif en France. Il intervient dans différents domaines : formation de formateurs, production d'outils et de ressources pédagogiques, organisation d'actions éducatives, dont la Semaine de la presse et des médias dans l'École.

Viginum est le service technique et opérationnel de l'État chargé de la vigilance et de la protection contre les ingérences numériques étrangères (INE). Sa mission principale est de détecter et de caractériser ces INE affectant le débat public numérique en France. Pour ce faire, le service étudie les phénomènes inauthentiques qui se manifestent sur les plateformes numériques.



Pour connaître les objectifs et le contenu de ce parcours d'une durée d'une heure trente, visionnez cette vidéo de présentation, avec Elsie Russier, responsable du pôle labo formation au CLEMI et Claire Benoit, cheffe du bureau « Coordination et stratégie » de Viginum.



Objectifs du parcours

Durée : 1 h 30

- Définir les ingérences numériques étrangères et catégoriser les modes opératoires ;
- Découvrir les techniques de détection d'une ingérence numérique étrangère ;
- Analyser des séances de classes consacrées aux ingérences numériques étrangères.

Suivi de votre progression et obtention d'un badge attestant de votre participation

Le suivi de progression est automatique.

Pour obtenir un badge attestant de votre participation à ce parcours de formation, toutes les activités devront être marquées comme achevées et vous devrez avoir répondu au questionnaire de fin de formation et l'avoir envoyé.

En prérequis

Avant d'effectuer ce parcours de formation, nous vous recommandons de suivre le parcours « [Les désordres de l'information : comment les aborder avec les élèves ?](#) » disponible sur la plateforme e-inspe.

Ressource : parcours de formation



Au service du développement de
mes compétences

Réseau Canopé



Savoir définir une ingérence numérique étrangère

À FAIRE

Lors du visionnage de la vidéo de Claire Benoit, cheffe du bureau « Coordination et stratégie » de Viginum, vous allez découvrir les éléments constitutifs d'une ingérence numérique étrangère (INE). Vous étudierez ensuite quatre cas pratiques basés sur des situations fictives.

Cliquer sur le titre pour accéder à l'activité.



Savoir catégoriser les modes opératoires des ingérences numériques étrangères

À FAIRE

Grâce aux définitions proposées par Viginum, vous allez découvrir la typologie et l'étendue des modes opératoires des ingérences numériques étrangères. Vous testerez ensuite vos connaissances dans un quiz composé de huit questions.

Cliquer sur le titre pour accéder à l'activité.



Savoir détecter une ingérence numérique étrangère

À FAIRE

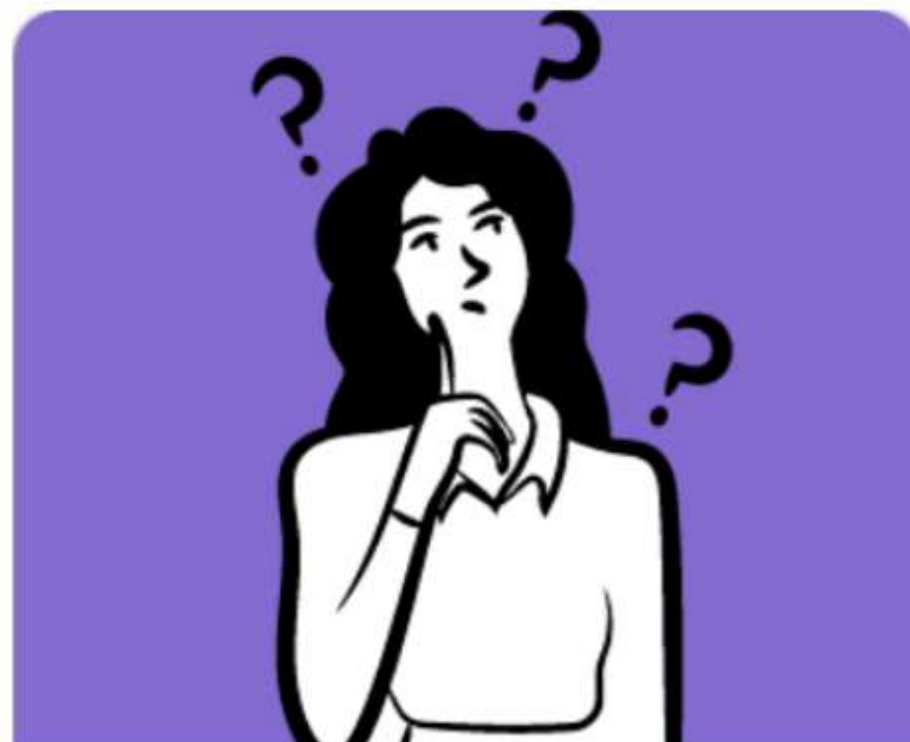
Quelles sont les méthodes, outils et procédures utilisés par Viginum pour détecter les ingérences numériques étrangères ? Dans la vidéo qui suit, une experte vous explique en détail la façon dont elle identifie, analyse et, au final, définit une INE.



Des parcours de formation



formation > Notre catalogue "à distance" > **Les désordres de l'information : comment les aborder avec les élèves ?**



Durée

3 heures

Type de formation

Parcours de formation

Plateforme de formation

e-inspe

Les désordres de l'information : comment les aborder avec les élèves ?

Désinformation, fausses nouvelles, théories du complot... Des termes devenus courants et qui sont autant de symptômes des désordres de l'information auxquels la société est confrontée. Ce parcours d'éducation aux médias et à l'information a pour

Plateforme de formation

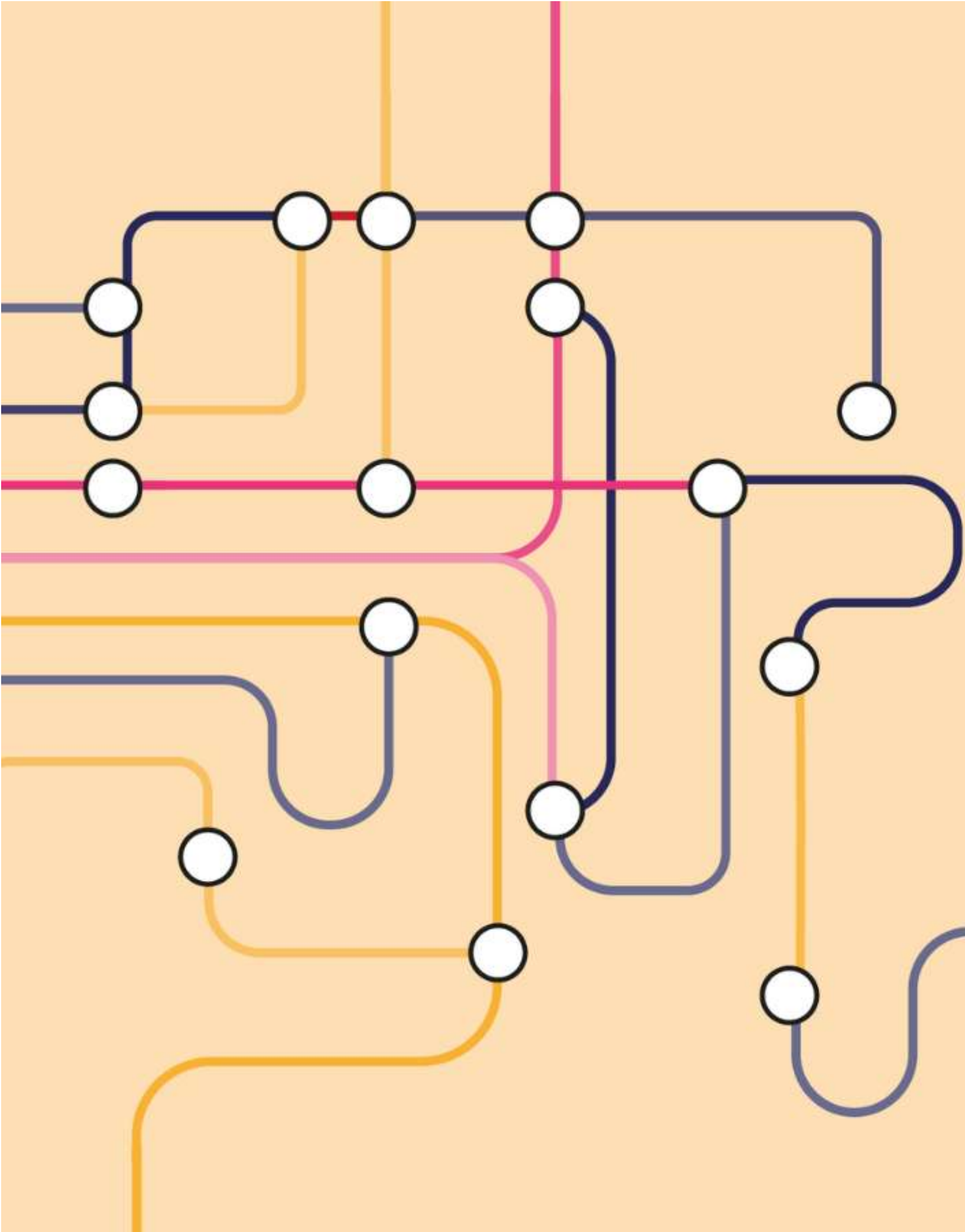
webinaire

Comprendre les désordres de l'information

La facilité de circulation de l'information sur les réseaux sociaux permet également une diffusion accrue des fausses informations. Afin de comprendre ce phénomène, ce webinaire vous proposera une classification des désordres informationnels, vous permettra de vous interroger sur l'intentionnalité des auteurs et diffuseurs de fausses information et abordera l'implication des réseaux sociaux et de leurs modèles économiques dans la diffusion des infox.



Avec Romain Badouard, Maître de conférence en SIC à Paris II, auteur de "Le désenchantement de l'Internet. Désinformation, rumeur, propagande" (2017).



Les repères de l'Éducation aux Médias et à l'Information dans le premier degré

CLEMI Sup

Créer et renforcer les liens Educ. Nat / recherche sc. :

- enquêter sur les pratiques informationnelles des jeunes
- apports de la recherche : sc. Info-com ; sc. de l'éducation ; psychologie cognitive ; sc. Po ; sociologie...



Quand les adolescents racontent le smartphone : Une enquête sur la réception de la Bande Dessinée "Dans la tête de Juliette"

Une étude du CLEMI Sup conduite par Anne Cordier sur le rapport des jeunes à leur téléphone portable et à l'information.



Les pratiques informationnelles des jeunes des adolescents en 2023 : Désinformation et vérification de l'information

Étude quantitative sur les pratiques informationnelles des jeunes, réalisé par Sophie Jehel et Jean-Marc Meunier.



Pratiques Réflexives en Éducation Critique à l'IA : explorer l'IA en classe pour former l'esprit critique !



Merci de votre attention

i.feroc-dumez@clemi.fr