



**PETIT
MANUEL**

CRITIQUE D'ÉDUCATION AUX MÉDIAS

Pour une déconstruction des
représentations médiatiques

Collectif La Friche / EDUmédiAs

éditions du commun





Collectif La Friche
en partenariat avec EDUmédia

**Petit manuel critique
d'éducation aux médias**
Pour une déconstruction de nos
représentations médiatiques



Illustrations Flora Beillouin



éditions du commun





Les Éditions du commun reçoivent le soutien financier de Rennes Métropole et de la Région Bretagne.

Illustration de couverture : Flora Beillouin
Maquette couverture : Clément Buée – www.clementbuee.fr
Maquette intérieure : Lucie Quézin
Relecture : Sylvain Bertrand et Émilie Bernard

Éditions du commun – Rennes
www.editionsducommun.org



Cette oeuvre est sous licence Creative Commons :
Attribution – Pas d'utilisation commerciale –
Partage dans les mêmes conditions 4.0 International.
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>
Éditions du commun © mars 2021
ISBN : 979-10-95630-38-8
Dépôt légal : mars 2021







SOMMAIRE

MANIFESTE

par La Friche et EDUmédia

PRÉFACE

par Nora Hamadi

DES MÉDIAS ALTERNATIFS À L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS

Regards de chercheuse par Amandine Kervella

Les médias alternatifs, à l'origine de l'éducation critique aux médias et du *Do It Yourself* 25

Retour d'expérience par Leïla Khouiel

Des ondes hertziennes au numérique, Carmen toujours fidèle au poste 30

Entretien avec Bettina Wiengarn par Sheerazad Chekaik-Chaila

« En Allemagne, une partie de la redevance est utilisée pour financer ces espaces d'expression démocratiques » 40

Dans l'atelier de l'Offener Kanal Magdeburg

par Sheerazad Chekaik-Chaila

Mein Leben im Film 46

Anti-boîte à outils par Lucas Roxo

Faire une contre-enquête qui buzz 48

LA PÉDAGOGIE PAR LE FAIRE, REMEDE À LA VERTICALITÉ ?

Regard de chercheuse par Béatrice Micheau

Une éducation par le faire ? Les pédagogies d'une éducation aux médias sous tensions 50

Retour d'expérience par Lucas Roxo

Classe médias : quand la radio ouvre la voix 58





Entretien avec Jonathan Vaudey et Grégoire Triau
par Sheerazad Chekaik-Chaila

« En prison, il y a une vraie envie de débattre,
de parler de politique, des droits humains
et le documentaire nourrit ce type d'échanges » 69

Dans l'atelier des Lucioles du Doc par Sheerazad Chekaik-Chaila

Réécrire la Constitution en prison 75

Anti-boîte à outils par Lucas Roxo

Rendre son média scolaire hors de contrôle 77

L'IMPACT DU NUMÉRIQUE : NOUVELLES PERSPECTIVES, NOUVELLES CRAINTES

Regard de chercheuse par Céline Matuszak

Le numérique dans l'éducation aux médias :
obligés d'innover ? 79

Retour d'expérience par Lucas Roxo

Résidences de journalistes : déconstruire
ensemble le bon usage du numérique et des médias 85

Entretien avec Thierry M'Baye par Julien Pitinome

« On doit réapprendre, comme on a appris
à considérer le livre, à vivre avec le web » 96

Dans l'atelier du fablab de la Condition Publique
par Julien Pitinome

L'Afghan box 102

Anti-boîte à outils par Lucas Roxo

Détourner un atelier sur les théories du complot 104

ÉDUCATION AUX MÉDIAS : FAIRE FACE AU RISQUE DE LA RÉCUPÉRATION

Regard de chercheuse par Amandine Kervella

L'éducation aux médias et à l'information :
entre émancipation et normalisation 106

Retour d'expérience par Coralie Le Caroff

Labo 148 : l'émancipation, zone à défendre
face aux injonctions politiques 113



Entretien avec Carme Mayugo par Flora Beillouin
« J'ai compris que notre définition du journalisme
alternatif s'était épuisée, et avec elle l'idée
de l'exercer depuis les médias » 127

Dans l'atelier de Teleduca à Barcelone par Flora Beillouin
La Mostra 132

Anti-boîte à outils par Lucas Roxo
Aborder la laïcité sans servir les services
de renseignements 134

QUAND LES INVISIBLES SE RÉAPPROPRIENT LA PAROLE MÉDIATIQUE

Regard de chercheur par Julien Talpin
Organiser son autonomie médiatique pour se raconter 136

Retour d'expérience par Leïla Khouiél
Primitivi, une contre-narration médiatique des quartiers
populaires de Marseille 143

Entretien avec Anne Breuzin par Flora Beillouin
« Le participatif est un terme qui a été
complètement dévoyé, à nous de le réhabiliter » 156

Dans l'atelier de la Fédération de l'audiovisuel participatif
par Flora Beillouin
Media Circus 162

Anti-boîte à outils par Lucas Roxo
Améliorer l'image des quartiers sans
faire du politiquement correct 164

LA FRICHE 167

EDUMÉDIA 171

CONTRIBUTEUR·ICE·S INDÉPENDANT·E·S 174





MANIFESTE

par La Friche et EDUmédia

Depuis les attentats de Charlie Hebdo et du Bataclan, l'éducation aux médias et à l'information (EMI) est présentée dans le champ médiatique comme l'un des principaux outils de lutte contre les fausses informations et de prévention de la « radicalisation ». Depuis 2015, le gouvernement, les collectivités territoriales, des fondations sont venus d'année en année, alimenter le budget alloué à l'EMI. La tendance n'a fait que se confirmer depuis. De l'élection de Donald Trump aux États-Unis à celle de Jair Bolsonaro au Brésil, puis face à l'épidémie de Covid-19, l'éducation aux médias et à l'information est devenue un élément central du discours institutionnel. Au moment où l'écriture de ce livre s'achève, le terrible assassinat de Samuel Paty a une nouvelle fois fait resurgir l'EMI dans le discours public et médiatique.

Dans ce contexte, les initiatives d'enseignants, d'établissements scolaires, de journalistes, de rédactions, de structures socioéducatives et d'associations se sont multipliées : classes médias, ateliers « d'autodéfense » pour travailler son esprit critique, journaux scolaires, formations, bourses de recherche, semaine de la presse à l'école... Un grand nombre de dispositifs a été mis en place ou renforcé dans toutes les régions françaises.

Journalistes et chercheur·se·s universitaires ayant l'éducation aux médias pour sujet d'étude, c'est dans ce contexte que nous avons depuis cinq ans participé à certains de ces dispositifs sur le territoire des Hauts-de-France. C'est aussi dans ce cadre que nous avons initié une réflexion commune afin d'interroger ensemble nos actions, nos postures, nos pédagogies et nos relations avec les institutions.





Ce désir de prise de recul et de mise en commun a donné lieu à l'écriture d'articles, universitaires et journalistiques, à la création de formations, et nous a conduits à contribuer à la naissance d'EMI'cycle, un réseau régional d'acteurs et actrices de l'éducation aux médias. Il nous a également amenés à aller voir ce qui se passait ailleurs, à la découverte d'initiatives inspirantes menées autour de l'EMI, dans la région d'abord, puis dans le reste de l'hexagone et en Europe.

L'EMI est devenue un marché

Au fil de nos tâtonnements, de nos erreurs et incertitudes, de nos questionnements, se sont dessinées des lignes qui structurent une éducation aux médias et à l'information singulière, celle que nous pratiquons et que nous aimerions promouvoir. Si nous publions ce *Petit manuel critique d'éducation aux médias*, c'est pour porter ces réflexions dans le débat public, à une époque où l'EMI se structure et se développe.

D'après un récent sondage de Kantar France commandé par *La Croix*, 88 % des Français sont favorables à l'EMI. Pour certaines associations, médias traditionnels ou alternatifs, ce qui apparaît aussi comme un « marché » de l'éducation aux médias représente aussi une aubaine économique, notamment pour celles et ceux qui ont vu leurs ressources s'effondrer ces dernières années avec la baisse des subventions publiques.

Toutefois, cet enthousiasme de façade masque des lignes de fracture idéologiques et politiques à interroger, que ce soit dans la conception des dispositifs d'EMI ou dans la définition des publics qu'ils visent – jeunesse, quartiers populaires, zones rurales. La focalisation progressive de l'éducation aux médias et à l'information vers la lutte contre la propagation



des *fake news* et théories conspirationnistes liées aux réseaux sociaux, avec un lien parfois établi avec les questions de laïcité, constitue par exemple un point qu'il serait intéressant de discuter.

On observe en outre une tension entre les acteurs et actrices de terrain – éducateur·ice·s, journalistes, enseignant·e·s – et les décideur·se·s politiques lorsqu'ils et elles sont confronté·e·s à la réalité complexe des pratiques médiatiques des participant·e·s aux ateliers d'EMI. Il nous apparaît alors important de remettre à plat les notions qui entourent la pratique et de s'interroger ensemble sur le sujet.

L'EMI existe depuis longtemps

Commençons par rappeler que l'éducation aux médias et à l'information se pratique depuis longtemps. Éducation populaire, éducation à l'image, médias participatifs, Clemi (Centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information) et professeur·e·s-documentalistes : depuis des décennies, l'EMI existe à travers plusieurs approches, portée par une diversité d'acteurs et actrices de l'éducation, de la jeunesse et de la culture. Or, la manière dont la politique publique s'en empare aujourd'hui questionne : cherche-t-on à en faire une pratique émancipatrice ou vise-t-on à raccrocher les citoyen·ne·s à une lecture dite républicaine des médias traditionnels ? Ce questionnement est d'autant plus important que l'EMI possède une définition large et mouvante.

En 1996, Jacques Piette, auteur de l'essai *Éducation aux médias et fonction critique*¹, développait l'idée selon laquelle l'EMI participerait à « déconstruire les médias servant l'aliénation culturelle des masses et à l'appauvrissement des

1. Jacques Piette, *Éducation aux médias et fonction critique*, L'Harmattan, 1986.

points de vue divergents dans la société ». Vingt-deux ans plus tard, dans son discours de présentation du plan national de prévention de la radicalisation, le premier ministre Édouard Philippe affirmait quant à lui la volonté de systématiser l'éducation aux médias et à l'information, pour permettre aux élèves « de se prémunir, en particulier contre les théories complotistes ». Entre ces deux grilles de lecture, un fossé.

L'EMI ne se résume pas à la lutte contre les *fake news*

À travers notre essai, nous cherchons à définir ce qu'est, pour nous, l'éducation aux médias et à l'information, en intégrant les enjeux politiques actuels auxquels elle vient répondre, les postures pédagogiques qui la nourrissent ainsi que le langage employé pour la justifier.

Pour cela, nous partons, en tant que collectif, d'un positionnement commun : l'éducation aux médias et à l'information dépasse son rôle institutionnel de lutte contre la désinformation et n'est pas l'apanage des médias traditionnels, des journalistes ou des écoles de journalisme. La pratique de l'EMI doit considérer le travail mené par les acteurs et actrices qui l'exercent depuis de nombreuses années : les structures d'éducation populaire, les associations de quartiers, les médias de proximité, les enseignants au premier rang desquels les professeur·e·s-documentalistes, etc. Pour notre part, nous la pensons avec les lunettes de l'éducation populaire ce qui nous conduit à l'envisager comme la construction d'une lecture critique de la société et de ses représentations médiatiques, au-delà d'une simple lecture du monde via le prisme des médias. Se rattacher à ce champ pédagogique et politique, c'est assumer que l'éducation aux médias et à l'information n'est pas neutre. C'est aussi affirmer que l'EMI doit s'articuler sur des utopies de



changement et d'émancipation, que la déconstruction des représentations médiatiques a pour objectif de transformer la société pour la rendre moins inégalitaire, et qu'elle a vocation à rendre les publics acteurs et actrices de l'information. Nous pensons que l'un des rôles de l'EMI est d'accompagner les publics à repenser leur médiatisation en produisant leurs propres récits et en s'inscrivant dans un collectif. En ce sens, nous l'envisageons comme une méthodologie reposant sur la construction d'un savoir commun, mêlé de théorie et de pratique, qui puisse avoir du sens dans la vie des gens.

L'EMI comme pédagogie active

« Émancipation », « numérique », « réappropriation de la parole », « esprit critique » sont autant d'expressions présentes dans le langage des politiques publiques que nous souhaitons passer en revue pour construire notre langage et nos définitions de l'EMI. Ces termes font aussi écho à notre propre démarche, que nous interrogeons aussi dans cet ouvrage.

L'unanimité autour de la pédagogie par le faire est une bonne illustration des tensions qui nous animent. D'un côté, l'idée que de nombreux acteurs et actrices – nous les premier·e·s – vantent parfois superficiellement les mérites de cet axe pédagogique, sans réellement questionner ce que la pratique recouvre. De l'autre, un discours institutionnel qui doute de notre capacité à faire de la « vraie » éducation aux médias et à l'information. D'où nos interrogations : aujourd'hui, qui est légitime dans le champ de l'EMI ? Et surtout, selon quelles méthodes, autour de quelles valeurs ?





L'EMI est forcément politique

L'enjeu, pour nous, est d'inverser le regard. Quand on nous demande ce que l'EMI suscite chez les jeunes, réfléchissons aussi à ce qu'elle transforme chez les journalistes, à ce qu'elle implique dans les institutions, à quoi elle renvoie dans nos propres pratiques médiatiques et professionnelles. Questionnons la représentation des journalistes chez « les jeunes » mais aussi celles « des jeunes » chez les journalistes ; pensons l'éducation aux médias et à l'information comme un outil de médiation culturelle ou numérique. Autant de partis pris qui nous rapprochent à nouveau du champ des pédagogies critiques et de leur évolution historique, qui font écho à nos expériences de terrain.

Car si le mouvement de l'éducation populaire est hétérogène, nous nous retrouvons dans le courant éducatif et pédagogique qui a accompagné luttes citoyennes et mouvements de résistance. Le penseur brésilien Paulo Freire a été l'un des premiers à théoriser ce double mouvement de politisation de l'éducation et de « pédagogisation » de la politique, en tentant de l'appliquer à travers un large projet d'alphabétisation et de refonte du système éducatif. Pour Freire, l'objectif de l'éducation était que les éducateur·ice·s et ceux et celles qu'ils ou elles éduquent apprennent ensemble, en se partageant leurs savoirs et expériences, à lire la société de manière critique pour écrire leur propre histoire. « Personne n'est l'éducateur de quiconque, personne ne s'éduque lui-même, seuls les hommes s'éduquent ensemble, par l'intermédiaire du monde. Il n'y a ni ignorants ni savants absolus : il y a des hommes qui, ensemble, essayent de savoir davantage »², disait-il.

2. Paulo Freire, *Pédagogie des opprimés*, La Découverte, 2001 [1968]





Très orientée sur une lecture à travers les classes sociales, l'éducation populaire de Paulo Freire a évolué au contact d'autres écoles de pensées, comme celle du théoricien italien Antonio Gramsci ou de la militante afro-américaine bell hooks. Ainsi, la vision de Freire s'est enrichie d'autres idées, comme celles d'intersectionnalité, d'hégémonie, de politique culturelle et de mouvements sociaux, qui ont amené à penser l'école comme un espace critique d'innovation pédagogique. En plus d'une conscience de classe, nous sommes passé·e·s à la reconnaissance d'autres facteurs qui caractérisent la subjectivité des acteurs et actrices et situent leurs points de vue, comme la race ou le genre.

C'est aussi pour décroiser des mondes et des pensées qui dialoguent peu que nous nous livrons à l'exercice qu'est l'écriture de ce livre. Laboratoires de recherche, universités, associations de terrain, éducation populaire et éducation nationale, journalistes et médias : ces différents espaces n'ont que peu l'occasion d'échanger sur leurs pratiques respectives. La richesse de nos trajectoires diverses, dans le monde académique ou médiatique, se ressent d'ailleurs dans le sommaire de ce livre. Au sein de ces pages, vous trouverez des analyses de chercheur·e·s et des retours d'expérience de journalistes, des interviews d'acteurs et actrices de l'éducation populaire et du mouvement du numérique libre, des discussions avec les porteur·euse·s de projets médiatiques originaux à Berlin ou à Barcelone. Sont également présentes des anti-boîtes à outils sous la forme de recettes, clin d'œil ironique à la demande constante de fiches pratiques et boîtes à outils « clés en main » qui nous est faite.

Aujourd'hui, notre envie n'est plus seulement de construire une méthode, mais bien de proposer collectivement une pensée et des projets pédagogiques fondés sur le dialogue et le partage de savoirs à la fois théoriques et empiriques. C'est l'ambition de ce livre à l'heure où sept Français





sur dix n'ont plus confiance en l'indépendance des journalistes et des médias (selon le baromètre annuel du quotidien *La Croix*). Il nous semble indispensable de réinventer nos pratiques professionnelles, de construire collectivement des espaces de parole, de tracer les contours du rapport de notre société à l'information à travers des objectifs visant une transformation sociale vers une société moins inégalitaire. Et contribuer ainsi à une pensée critique qui nous permette d'affirmer combien l'éducation aux médias et à l'information est politique.



PRÉFACE

par Nora Hamadi

Nora Hamadi est journaliste, spécialiste des questions européennes et travaille pour la chaîne Arte. Elle est par ailleurs engagée depuis une quinzaine d'année dans des ateliers d'éducation populaire.

« *Madame ! C'est vrai que les médias mentent !* » En mars 2015, j'anime ma première intervention en collège, face à des classes de quatrième, dans un établissement classé REP+ de banlieue parisienne.

Nous étions alors quelques semaines à peine après les attentats de *Charlie Hebdo* et de l'Hyper Cacher, et la défiance entre ces jeunes adolescent·e·s et les journalistes m'apparaissait alors comme abyssale. Pour bon nombre d'entre eux et elles, ils et elles avaient passé des heures, englué·e·s littéralement, devant leur téléviseur, ou sur les réseaux sociaux, à subir, sans saisir, la violence de ces attentats, sans que personne, dans leur entourage, à l'école, dans leur famille, ne les accompagne dans le décryptage ni les aide à appréhender le choc émotionnel de ce traumatisme collectif.

Nous avons dès lors ouvert un dialogue, empli de controverses, d'argumentaires étayés de part et d'autre, entre cette classe de vingt-trois élèves, et moi-même, journaliste de télévision. Ce fut un échange empreint de respect, de curiosité, et d'une envie irrépressible de ces jeunes gens de comprendre non pas seulement les journaux, les flashes infos, les informations glanées ici et là au gré de leur consommation des réseaux sociaux, mais le monde dans lequel ils et elles grandissent. Nous avons débattu longuement des discours de haine, du droit à la caricature et à la liberté d'expression, de la pratique religieuse, des rapports parfois conflictuels entre la police et la population, du traitement des minorités



et des discriminations, de la diversité et du pluralisme dans les médias, des modalités de recrutement des rédactions françaises, et de l'agenda électoral qui souvent imprime sa cadence sur les thèmes discutés dans l'actualité... Nous avons débuté par les attentats, puis nous avons dérivé sur les chemins de traverse du débat qui nous ont emmenés à interroger toutes les notions et questionnements qui s'invitaient ce matin-là. Nous avons tenté, collectivement, en quelques heures, de remettre de la nuance et de l'analyse, là où il préexistait beaucoup de flous et de croyances.

À la lueur de cet événement, j'ai pris conscience du manque criant d'espace de dialogue de cette génération de citoyen·ne·s en devenir sur leur réalité, leur contexte, les enjeux d'actualité qui se dessinent autour d'elles et eux et qu'il est peu ou prou difficile d'appréhender de manière équilibrée et nuancée. D'autant plus dans un environnement où le temps politique, sociétal et médiatique s'est profondément accéléré, laissant sur le bas-côté de la compréhension, de l'analyse indispensable de cet univers global et complexe une grande partie de la population, jeune et moins jeune.



Ces adolescent·e·s et jeunes adultes, de quartiers prioritaires, de zones rurales, voire même – et à rebours des représentations collectives – de classe sociale plus aisée, ne demandent pas seulement à appréhender les médias qui leur apportent l'information, et que par ailleurs ils délaissent, mais un espace de dialogue modéré sur les atermoiements et soubresauts qui agitent leur monde. Débattre. Discuter. Argumenter. Comprendre.

Qu'on ne s'y trompe pas, leurs facultés de discernement et leur appétence sont immenses et ils et elles sont plus que jamais friand·e·s de ces débats d'idées, qui leur permettent de s'interroger sur les enjeux d'une réalité qui souvent nous dépasse, nous, adultes.



Ces moments sont également une parenthèse dans une vie de journaliste rythmée par l'actualité. Dans la cadence de l'information, nous, professionnel·le·s, ne prenons guère le temps de prendre de la hauteur sur nos pratiques, nos habitudes, nos marottes, de les interroger et d'en faire la pédagogie. Pourtant, ces instants suspendus, arrachés au quotidien de la production de l'information, sont indispensables pour recréer du lien avec le public qui souvent nous abhorre. Il permet aussi de revisiter nos appréciations, nos certitudes, de faire face à la critique, légitime et ô combien nécessaire en ces temps de défiance, de notre métier. À l'heure où les révoltes sociales se multiplient, des ronds-points aux avenues de nos villes et campagnes, ces espaces de dialogues nous obligent à une introspection qui imprime durablement nos pratiques professionnelles, et nous pousse à un traitement pluraliste et plus équilibré des faits sociaux. C'est une véritable expérience de décentrement qui devrait être rendue obligatoire pour tout·e membre d'une rédaction.



Mais faut-il dès lors éduquer à l'information ? L'enjeu est bien plus large. L'information n'est qu'un prisme d'appréhension du réel et ce réel se doit d'être accompagné, décrypté, analysé pour faire grandir ces générations. L'éducation aux médias doit surtout être un levier pour dessiner des grilles de lectures du monde et d'apprentissage du sens critique nécessaire à tout·e citoyen·ne éclairé·e. C'est une question démocratique fondamentale et elle ne peut être cantonnée à une éducation à la bonne parole et au prêt-à-penser. Notre mission n'est pas de transmettre une doxa mais bien de les pousser à construire leur sens critique afin d'être armé·e·s au mieux pour évoluer dans une société plus que jamais complexe.



Mais où sont passés ces espaces de dialogues ? Quels acteurs ou actrices aujourd'hui prennent le temps et impulsent des actions véritables d'éducation de ces jeunes gens à la



conscientisation de leur réalité ? Ils sont toujours là, mais ont été réduits peu à peu à portion congrue au gré de l'assèchement des financements publics, et de la fatigue – disons-le tout de go – des éducateurs et éducatrices face à l'immensité de la tâche, pour laquelle ils et elles ne sont plus guère soutenu·e·s institutionnellement.

À la faveur de la propagation des théories complotistes, des *fake news*, de la relativité de la vérité, l'enjeu de l'éducation aux médias est devenu central dans les politiques publiques. Aujourd'hui, bon nombre d'opérateur·trice·s se sont engouffrés dans ce marché, flairant ainsi la possibilité de combler le manque chronique d'investissement. Les ateliers d'éducatrices aux médias se sont donc multipliés, pris en charge par des structures qui, si elles peuvent parfois être spécialistes du traitement de l'actualité, de l'information, n'en sont pas pour autant des chantres de l'éducation populaire.

Fort de ce constat, la mission dévolue peut-elle rester la même ? Souhaitons-nous encore et toujours former des esprits critiques, prompts à se forger une opinion éclairée ? Ou simplement se donner l'illusion d'avoir su porter la bonne parole ?

Or, ne nous y trompons pas, c'est bien à ce prix que le lien social qui, selon les Cassandre, tend à se déliter, se retissera.







DES MÉDIAS ALTERNATIFS À L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS



Regards de chercheuse
par **Amandine Kervella**

*Les médias alternatifs,
à l'origine de
l'éducation critique
aux médias et du
Do It Yourself*

En réaction aux médias dominants dont les récits peuvent parfois être vécus comme stigmatisant par les groupes sociaux minoritaires, des espaces d'opposition et de résistance se construisent depuis la naissance des médias de masse. Lieux de production, mais aussi de réflexion et d'analyse critique des médias et de l'information, ils participent à la mise en circulation de contre-discours et donnent à voir celles et ceux qui n'ont pas accès à la parole médiatique. Peu reconnus à ce jour dans le champ de l'éducation aux médias et à l'information, ces médias alternatifs – radios libres, web-TV, presse indépendante, etc. – en ont pourtant posé les jalons.

Les mauvais traitements médiatiques ressentis par certain·e·s citoyen·e·s à propos de leurs territoires ou de leurs identités s'invitent fréquemment dans les ateliers d'éducation aux médias et à l'information (EMI). C'est même souvent le point de départ d'une analyse critique des discours



médiatiques qui amorce un travail de déconstruction de ces derniers. De nombreux projets d'EMI mènent ainsi leurs participant·e·s à produire des récits diffusés dans le débat public, où se confrontent opinions, faits et arguments. Parfois, la production de contre-discours est même au cœur des objectifs de ces ateliers.

Que ce soit dans le cadre de médias scolaires, citoyens, associatifs ou participatifs, ces productions singulières n'émanent pas de professionnel·le·s de l'information et assument de faire circuler des récits médiatiques différents, plus positifs, plus nuancés, moins stéréotypés que ceux que critiquent les participant·e·s. Il s'agit alors pour des habitant·e·s, des jeunes, des citoyen·ne·s, de prendre la parole pour raconter et se raconter, et ainsi se réapproprier la parole médiatique, c'est-à-dire de s'exprimer devant les autres.

Au sein de ces espaces publics – à la fois matériels et symboliques – où échangent différents groupes sociaux, les médias jouent un rôle spécifique¹ à travers les journaux, les débats télévisés, mais aussi, plus récemment, via les forums sur internet et les fils de discussion sur les réseaux sociaux. Différentes manières de voir le monde s'y expriment, constituant des champs de luttes symboliques pour la visibilité et la reconnaissance sociale². Tous ces espaces ne se valent pas : l'audience d'un débat politique diffusé sur une grande chaîne de télévision française reste nettement supérieure au nombre de participant·e·s à un échange de commentaires sous un article publié sur un média en ligne.

Cette arène constituée par les grands médias possède encore un poids symbolique très fort. Nancy Fraser la

1. Dans la lignée des travaux fondateurs de Jürgen Habermas sur l'espace public.

2. Olivier Voirol, « Les luttes pour la visibilité », dans *Réseaux*, 2005/1-2 (n° 129-130), pp. 89 -121.



nomme « sphère publique globale », Dominique Wolton l'« espace public médiatisé », Peter Dahlgren l'« espace public dominant ». Des acteurs et actrices agissent pour y partager leurs opinions et représentations, contribuant ainsi à une « construction collective » des discours médiatiques³. Ces dernier·e·s sont le fruit de rapports de force entre actrices et acteurs sociaux s'exprimant à travers la confrontation de discours rivaux.

Le travail journalistique repose sur une série de choix, de classements, de hiérarchisations d'informations dont certaines font l'objet d'un traitement médiatique plus ou moins valorisant⁴. À travers les grands médias se jouent des luttes pour la visibilité et la reconnaissance sociale. La manière dont ces informations sont mises en discours et en images contribue à orienter leur lecture. En cela, les médias apparaissent comme des agents de mise en forme du réel⁵. L'enjeu, à ce niveau, est bien la « construction sociale du sens qu'il convient de donner au "monde" dans lequel nous vivons ensemble »⁶.

Dans sa dimension narrative, le récit médiatique participe à la constitution de catégories sociales collectives, dont les pratiques sont constamment jugées à travers une grille de lecture normative. Dès lors, ces récits permettent à chacun

3. Patrick Champagne, « La construction médiatique des "malaises sociaux" », dans *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 1991, pp. 64-76.

4. Bernard Delforce et Jacques Noyer, « Pour une approche interdisciplinaire des phénomènes de médiatisation : constructivisme et discursivité sociale », dans *Études de communication*, 1999 (n° 22), pp. 1-21.

5. Dominique Cardon, *Culture numérique*, Presses de Sciences Po, 2019 ou Romain Badouard, *Le désenchantement de l'internet. Désinformation, rumeur et propagande*, FYP éditions, 2017.

6. Bernard Delforce, « Le constructivisme : une approche pertinente du journalisme », dans *Questions de communication*, 2004/2 (n° 6), pp.111-134.7 / Marion Dalibert, Nelly Quemener, « Rapports sociaux et hégémonie. Conflictualité dans les espaces publics », dans *Études de communication*, 2017/1, n° 48, pp 7-20.



de s'identifier ou non, de construire son identité, de se positionner et d'agir en recourant à des références collectives.

Or, tout le monde ne dispose pas des mêmes capacités à apparaître dans la « sphère publique globale », malgré les stratégies déployées pour rendre visibles certaines actions et revendications. Les groupes non reconnus socialement ont en effet peu de chance d'accéder à cette arène, et d'y exister devant autrui⁷. Et s'ils y sont exposés, ils courent le risque de voir leurs discours et identité disqualifiés en étant définis – par d'autres – comme constituant un problème, particulièrement lorsque leur identité ne répond pas au système de représentations du « Nous » national⁸. Les quartiers populaires et leurs habitant·e·s, spécialement lorsqu'ils et elles sont issu·e·s de l'immigration, en ont fait les frais plus d'une fois.

Les groupes empêchés de porter une parole dans le débat public ou qui ne sont pas satisfaits de la manière dont ils y sont représentés peuvent choisir d'occuper d'autres lieux pour se faire entendre, ce que le philosophe allemand Oskar Negt nomme « espaces publics oppositionnels ». D'après la philosophe américaine Nancy Fraser, ceux qui les fréquentent constituent alors des « contre-publics subalternes ». Ces espaces de discussion minoritaires, critiques et autonomes, se posent en résistance face aux discours hégémoniques.

L'apparition d'internet a offert une opportunité d'expression sans précédent aux discours alternatifs ou minoritaires.

7. Marion Dalibert, « Le marquage sociodiscursif de la race par le genre. Les "roms", les Tunisiens, les Ukrainiens et les habitants des banlieues françaises dans les médias », dans *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, 2014, n° 4 [En ligne], <http://journals.openedition.org/rfsic/743>

8. Dominique Cardon, *Culture numérique*, Presses de Sciences Po, 2019 ou Romain Badouard, *Le désenchantement de l'internet. Désinformation, rumeur et propagande*, FYP éditions, 2017.





Dès 1995, soit au tout début du web, le mouvement mexicain zapatiste représenté par le sous-commandant Marcos avait déjà développé, depuis les forêts du Chiapas, une stratégie de communication basée sur leur site et des listes de discussion pour faire connaître leur cause au monde entier, donnant naissance à la notion de médiactiviste. Les droites extrêmes et la fachosphère, ou plus récemment les nouveaux mouvements féministes, ont aussi su tirer parti du web pour faire émerger – voire imposer dans le débat public – des sujets au service de leurs causes⁹.

C'est dans cette perspective que doivent être pensés les enjeux de la mise en circulation d'autres discours à travers la participation à des médias scolaires, citoyens, associatifs ou participatifs. Cette posture réflexive permet en effet de comprendre pourquoi ce qui s'y joue est pleinement de l'éducation aux médias et à l'information. Non pas une éducation qui se voudrait descendante et normative mais une éducation qui permettrait à chacun·e de prendre une part active dans un monde social se voulant démocratique. Comme le disait Hannah Arendt : « La participation à un espace public est en effet un moment essentiel pour chacun, afin de trouver une dignité et un sentiment d'existence plus grand parce qu'il est partagé avec d'autres. »¹⁰



9. Claire Blandin, « Le web : de nouvelles pratiques militantes dans l'histoire du féminisme ? », dans *Réseaux*, 2017/1, n° 201, pp.917.

10. Hannah Arendt, *Condition de l'homme moderne*, 1994 [1961]

Retour d'expérience par Leïla Khouiel

Des ondes hertziennes au numérique, Carmen toujours fidèle au poste

Carmen. Six lettres pour Création action recherche en matière d'expressions nouvelles. Lancée en 1984 à Amiens (Hauts-de-France) par deux travailleuse et travailleur sociaux – Geneviève et Claude Bury –, l'association d'éducation populaire choisit, à l'époque, la vidéo comme outil de médiation sociale afin de mettre en forme une expression jusqu'alors inaudible à travers la télévision participative : Canal Nord. Le média a aujourd'hui cédé la place à de nouveaux formats et modes d'intervention, sous l'influence des nouvelles technologies.

Recueil de témoignages, de souvenirs et d'émotions, mémoire de quartiers en mutation : Carmen, média participatif, compile plusieurs milliers d'heures d'archives retraçant la vie des territoires d'Amiens. À travers des fêtes de quartier, des débats avec les institutions ou encore des émissions radio comme *La Voix du peuple*, ces archives ont mis en avant les visages et les paroles de gens ordinaires que l'on ne voyait nulle part ailleurs.

À l'époque, installée au Pigeonnier, un ensemble d'immeubles HLM des quartiers nord, le cofondateur de Carmen, Claude Bury, a l'idée de lancer une télé pirate, libre et collaborative, baptisée Canal Nord. Les premières émissions sont réalisées grâce à deux caméras VHS et diffusées sans l'accord du CSA. C'est lors du travail de porte-à-porte des techniciens, qui entraînent dans les foyers pour régler le



canal sur les téléviseurs, que les langues ont commencé à se délier : les habitant·e·s évoquaient spontanément leurs problèmes du quotidien. Le concept de l'émission est né ainsi, en partant de ce qu'attendaient les citoyen·ne·s. *La recette est simple : on passe du temps avec les personnes que l'on veut toucher, on les écoute, c'est ce qui crée un contact durable et régulier*, rapporte Philippe Maddalon, présent dès la création de Canal Nord en 1984 et président de l'association depuis 2018. *Canal Nord portait la parole des habitant·e·s sans filtre et sans déformation. Au fur et à mesure, tout le monde voulait participer aux émissions et avait quelque chose à proposer, c'était incroyable*, se remémore Yassine Mokkadem, membre du conseil d'administration de Carmen. *Canal Nord n'imposait pas le sujet du moment mais montrait le vrai quotidien des gens, les valorisait avec tendresse, en les respectant pour ce qu'ils et elles étaient. À cette période, nous – habitant·e·s des quartiers – n'avions pas la parole dans la presse et n'étions considéré·e·s que comme un apport à la rubrique délinquance. Alors ça faisait du bien d'être écouté·e·s pour une fois.*



Les émissions avaient lieu deux à trois soirs de suite tous les trois mois et pouvaient durer jusqu'à quatre heures, en direct. *Les gens avaient la possibilité de passer un coup de fil pour interroger directement les institutions présentes en plateau. Preuve qu'on était beaucoup regardé·e·s, il a fallu refouler des appels*, décrit Brigitte Perin, trésorière de l'association. *Geneviève Bury [cofondatrice de Carmen] s'assurait ensuite que ce qui avait été dit en plateau par les élu·e·s était bien suivi de faits.* Très vite, les habitant·e·s s'approprient le médium qu'est Canal Nord pour témoigner de leur quotidien. Ils et elles racontent les violences policières, le mal-logement, la précarité... *On essayait de créer une sorte de démocratie à une échelle locale. L'idée de base, c'est que les gens saisissent leur environnement, leur vie, leur façon de fonctionner et qu'ils*

essayent d'agir dessus, rapporte Patrice Moreau, chef opérateur de Canal Nord¹.

Une existence, plusieurs vies

En trente-cinq ans d'existence, Carmen a eu plusieurs vies, *trois âges* selon Clémence Boulfroy, directrice de la structure depuis 2018. Le premier avec les fondateurs. *Au départ, c'était une grosse équipe de médiateurs et médiatrices culturelles sur le terrain tous les jours. Dans les années 90, ils et elles étaient une dizaine de salarié·e·s permanent·e·s. Ils et elles réalisaient des sujets et reportages, collectaient la parole des habitant·e·s, étaient tout à la fois médiateur·rice·s et reporteur·rice·s. C'était aussi une période plus faste économiquement pour les associations.*

Le deuxième âge débute avec Vincent Aguano, directeur de Carmen pendant dix-sept ans. Après son arrivée, en 2002, la zone de diffusion de Canal Nord à Amiens se réduit avec les premières opérations de renouvellement urbain qui touchent les bâtiments bleus et la barre Chardin du Pigeonnier. Canal Nord perd ainsi physiquement une partie de son public historique. Le passage à la TNT signe la fin de la télévision sur l'hertzien en 2008. *En quittant les ondes hertziennes, Carmen a perdu du terrain. Certains ont même cru que nous avions disparu*, commente Philippe Maddalon. Après Canal Nord, plusieurs tentatives audiovisuelles sont expérimentées, comme la *Télé Val de Nièvre*, télévision participative réalisée par et pour les habitant·e·s de la vallée de la Nièvre, *Arrêt demandé*, sorte de télé itinérante en bus, ou encore *Histoires en Nord*, format documentaire abordant différents sujets de fond. *Les formats évoluant, l'association*

1. *Carmen, 30 ans d'audiovisuel participatif à Amiens*, archives association Carmen, 2014.

devait fatalement changer et prendre de nouvelles orientations,
analyse Yassine Mokkadem.

Depuis 2018 et le changement de direction, l'association est à un moment charnière de son existence. *L'équipe s'est réduite et ne peut plus battre le pavé tous les jours,* analyse l'actuelle directrice Clémence Boulfroy. *Nous fonctionnons désormais beaucoup par projets, en nous appuyant sur des partenariats de proximité.* Carmen est en effet composée de quatre salarié·e·s permanent·e·s. Car qui dit moins de subventions, dit moins de salarié·e·s et donc moins de terrain, notamment moins de présence dans les quartiers d'Amiens. *Il y a effectivement un retrait du terrain lié à la diminution des moyens financiers et humains. Il y a aussi une sensation de retrait du terrain car on n'est plus dans le salon des gens comme à l'époque de Canal Nord,* note Clémence Boulfroy. *Les habitant·e·s sont extrêmement nostalgiques et attaché·e·s à cette époque. C'est un travail minutieux de revenir dans le salon des gens, c'est difficile car on est confronté·e·s à un nouveau climat, celui de la défiance et de la méfiance vis-à-vis des médias.*

Revenir aux origines

L'association s'est adaptée à son époque, bouleversée par le numérique. Dorénavant, elle se concentre sur des formats conçus pour le web et les projections de proximité. *Nous ne faisons plus de télé mais davantage de documentaires. Il reste que Canal Nord est un trou qui doit être comblé d'une façon ou d'une autre,* estime Hervé Hermel, couteau suisse de l'association, en charge notamment des archives et du parc matériel de Carmen depuis dix-sept ans. *On en discute en conseil d'administration, les gens nous demandent non pas de faire les mêmes émissions mais de créer du débat sous une nouvelle forme, de faire réagir sur des sujets de société,* constate le président. *De ma part, il y a une volonté de revenir aux*

origines, et donc sur le terrain et de faire avec les habitant·e·s, de refaire le lien entre ces dernier·ère·s et les institutions, indique de son côté la directrice qui souhaite donc multiplier les actions culturelles pour imaginer de nouvelles formes de diffusion.

Sur le terrain, Carmen travaille désormais différemment avec les habitant·e·s. *On essaye d'être présent·e·s un peu en ville, un peu à la campagne, toujours dans les quartiers. On est moins centré·e·s sur certains quartiers d'Amiens. La question que l'on se pose est la suivante : faut-il être dans différents quartiers mais moins présent·e·s ou dans certains quartiers et plus présent·e·s ?* s'interroge le président. Carmen se lance aussi dans les séries avec *Mémoires de quartiers*, en lien avec la rénovation urbaine, dans laquelle s'inscrit notamment la web-série *Mozart est à nous*, réalisée en 2018 par Flora Beillouin et Quentin Obarowski.

L'association développe aussi depuis quelques années des interventions autour de l'éducation aux médias et à l'information (EMI). Cela représente aujourd'hui 50 % de son activité. Elle a également beaucoup œuvré à la création d'EMI'cycle, un réseau régional qui vise à mettre en lien les différent·e·s acteurs et actrices de ce domaine en pleine effervescence.

Avec le temps, le lien de confiance entre Carmen et les habitant·e·s ne s'est pas démenti. Bien que les pratiques aient changé. *Même chez les jeunes de 20 ans, qui étant gamins avaient cette télé participative dans leur salon, Canal Nord a ancré durablement l'association dans le paysage local et le quotidien des gens, en devenant le porte-voix de celles et ceux que l'on n'écoute pas*, assure Clémence Boulfroy. Pour renforcer ce lien privilégié, toujours la même méthode : s'appuyer sur des actrices et acteurs associatifs, scolaires, institutionnels. Grâce à ces relais sociaux, Carmen s'inscrit dans des projets de territoire en mettant la vidéo et le journalisme au centre de sa

démarche. *J'ai tendance à penser qu'en menant nos missions à bien, nous restons légitimes et en confiance avec les habitant·e·s,* poursuit la directrice. *Il est faux de croire que Carmen fait davantage d'institutionnel aujourd'hui qu'à l'époque de Canal Nord, renchérit Philippe Maddalon. Nous faisons déjà des contenus institutionnels – et donc plus rémunérateurs – il y a trente ans et le projet n'a jamais été de déstabiliser les institutions, mais plutôt de porter la parole des habitant·e·s et mettre en débat des sujets de fond.*

Le numérique, facteur de motivation et d'exclusion

Les membres de Carmen voient dans leurs actions des enjeux de quatre types : culturels, éducatifs, sociaux, citoyens. Ils sont aujourd'hui largement liés à l'usage du numérique. *Le numérique est un outil d'accès à la culture, aux savoirs. Il offre des possibilités nouvelles d'expression et de création. L'action d'éducation aux médias doit favoriser l'accès à des contenus culturels et aux outils disponibles pour la création,* juge Clémence Boulfroy. Carmen propose notamment des forums de sensibilisation aux usages des réseaux sociaux, ou encore des projets scolaires et hors temps scolaire accompagnés par des journalistes et des techniciens vidéos.

Pour la directrice de Carmen, le recours aux nouvelles technologies améliore la qualité de l'apprentissage, en étant souvent un facteur de motivation. *Internet est un lieu d'appropriation de l'espace public. Produire ou accéder à l'information, la décrypter nécessite l'apprentissage de technologies en perpétuelle évolution. Les possibilités d'échange et de participation qu'elles offrent sont un gage d'accès au droit et au savoir.* Même si pour certain·e·s, nuance-t-elle, la systématisation de l'usage des outils numériques peut toutefois *laisser une frange de la population à la marge et fragiliser les personnes les plus éloignées de ces outils.*



Si la participation, principe d'origine, reste centrale, l'association poursuit également d'autres objectifs : films d'intervention sociale² ; accompagnement de jeunes réalisateurs et réalisatrices vers la production documentaire ; formation des professionnel·le·s de l'audiovisuel, enseignant·e·s, animateurs et animatrices, documentalistes, bibliothécaires souhaitant mener des ateliers. *J'aime beaucoup la définition de Louise Bartlett*³ : « L'objectif premier de l'EMI est de contribuer à une citoyenneté active et imperméable à la simplification, à la propagande et à la polarisation entre 'pour' et 'contre'. Et ce, tant dans les médias traditionnels que dans les médias dits sociaux », cite Clémence Boulfroy. Pour Carmen, l'éducation aux médias et à l'information est aux médias et aux journalistes ce que la médiation culturelle est à la culture : un moyen de remédier aux conflits qui, *a priori*, opposent les publics et la presse.



2. D'après le cinéaste John Grierson, le cinéma d'intervention sociale « ne fait pas des films sur les gens mais avec eux ».

3. Louise Bartlett est journaliste, traductrice, autrice de *L'Éducation aux médias et à l'information : Guide des enjeux et pratiques*, Alliance internationale des journalistes, 2019. Elle coordonne la plate-forme mediaeducation.fr



LOCAUX DE L'ASSOCIATION CARMEN, MATIN DU 6 FÉVRIER 2018



QUELQUES MOIS PLUS TARD, LES TOURNAGES COMMENCENT. ALI, LE GARDIEN, GUIDE L'ÉQUIPE À TRAVERS LE DÉDALE DE L'IMMEUBLE DE NEUF ÉTAGES.



HIVER 2019, CLÉMENCE, LA NOUVELLE DIRECTRICE DE CARMEN, EST DANS LE PUBLIC POUR UNE PROJECTION-DÉBAT SUR LES RAPPORTS ENTRE MÉDIAS ET QUARTIERS, ORGANISÉ PAR LE CENTRE CULTUREL D'ÉTOUVIE.



ON EST ALLÉS DANS LES QUARTIERS NORD, LES GENS RESTAIENT CAMPÉS SUR LEURS POSITIONS. QUAND ILS NOUS PARLAIENT, PARFOIS, ON COMPRENAIT MÊME PAS CE QU'ILS DISAIENT.





Entretien avec Bettina
Wiengarn
par Sheerazad Chekaik-Chaila

« *En*

*Allemagne, une partie
de la redevance
est utilisée pour
financer ces espaces
d'expression
démocratiques »*

Bettina Wiengarn est directrice de la chaîne de télévision citoyenne allemande Offener Kanal, située à Magdeburg, petite ville désindustrialisée de l'ancienne zone de l'Allemagne de l'Est. Modèle unique d'expression et d'émancipation en Europe, le concept des Offener Kanal, dont les antennes ont fleuri dans la plupart des *länder* au début des années 1980, bouscule les représentations françaises traditionnelles de la télévision. Chaînes publiques sans ligne éditoriale, elles mettent chaque jour leurs équipes, locaux, savoir-faire et matériels au service d'une parole citoyenne sans entraves.

Qu'est-ce qu'un Offener Kanal ?

C'est une chaîne de télévision tout à fait normale sauf que les personnes qui travaillent à Offener Kanal ne produisent pas elles-mêmes les émissions mais aident d'autres personnes

à réaliser les leurs. Le principe vient des États-Unis. Là-bas, ça existe depuis les années 1950-1960. Ce sont des télévisions qui permettent à une communauté, un quartier, de trouver son mode d'expression et de produire des émissions qui traitent de thématiques qui les concernent.

En quoi, selon vous, ces chaînes de télévision citoyennes participent-elles à un meilleur exercice de la démocratie ?

La création des Offener Kanal est un projet démocratique au sens large qu'on essaye de rendre le plus accessible possible à toutes sortes de personnes. Ce n'est pas un acte militant ni une initiative de gauche ou qui défendrait quelque chose de précis. Cette ouverture peut générer des craintes comme, par exemple, le fait que des groupuscules fascistes viennent prendre l'antenne. Ces peurs existent mais pour l'instant il n'y a jamais eu d'abus ou d'usurpation de l'Offener Kanal. Il faut avoir un très haut niveau de tolérance et accepter des choses qu'on n'aurait pas faites soi-même et qu'on n'a pas forcément envie de défendre.

L'Offener Kanal de Magdeburg a été lancé en 1998. Comment est-il né ?

À Magdeburg, le lancement d'une chaîne de ce type n'est devenu possible qu'après la chute du mur de Berlin en 1989. Lorsque l'ex-RDA a fusionné avec l'Allemagne de l'Ouest, tout a changé, y compris la loi qui régit les médias. Les différentes régions – *länder* – de l'ex-RDA ont pu dessiner les contours d'un nouveau paysage médiatique. Dans la Saxe, huit Offener Kanal ont vu le jour à ce moment-là.

Le mur de Berlin tombe... La parole se libère...

Ça répondait à un vrai besoin. Tous les types d'acteurs et d'actrices de la société civile, des théâtres, des associations culturelles, politiques, écologiques ont été invité·e·s à la création de l'association. Ce nouvel outil a été accepté tout de suite.

Quelle est votre organisation en interne ?

Quatre personnes ont des contrats permanents. Au-delà, c'est un très grand brassage. Nous accueillons des jeunes Allemands et Allemandes en service volontaire fédéral et d'autres bénévoles en service volontaire européen. Depuis 2015, avec l'arrivée massive de migrant·e·s en Allemagne, ce système de volontariat leur est aussi ouvert pour leur permettre de s'inscrire socialement et rencontrer des personnes dans le monde du travail ou de s'occuper. Nous, par exemple, nous avons eu deux volontaires, venus d'Inde et de Syrie. Cette internationalisation de l'équipe a amené énormément de choses positives.

La mise en place de nouveaux projets liés au domaine de l'éducation aux médias et à l'information a aussi permis d'imaginer d'autres façons d'accueillir des migrant·e·s au sein de vos équipes. Comment ?

Tout l'aspect EMI est devenu beaucoup plus important maintenant. La télévision fonctionne toujours de la même manière mais à côté de ça, il y a tout un travail qui s'est développé autour de l'EMI avec différents groupes. Des personnes exilées et des Allemands et Allemandes réalisent ensemble des émissions comme *Interface*. Nous avons aussi eu des subventions pour trois ans afin de réaliser une série avec eux dans un quartier très difficile.

Les profils de ceux et celles qui viennent produire des émissions semblent très variés...

En effet, on accueille aussi bien des institutions culturelles qui veulent échanger autour de sujets communs ou valoriser une pièce théâtre ou encore des personnes âgées qui animent un cercle littéraire. Et même le directeur de la communication de la ville. Certain·e·s participant·e·s restent un ou deux ans et repartent. D'autres font une seule émission et ne reviennent jamais. Et bien sûr, il y a aussi



des personnes qui viennent depuis vingt ans et qui sont des piliers de la télé. Sans elles, l'Offener Kanal ne pourrait plus exister : ce serait trop compliqué car ce sont ces personnes qui transmettent leur savoir.

Pensez-vous à quelqu'un en particulier ?

Un jeune homme qui est là depuis vingt ans. Tous les mois, il fait une émission sur le tramway. Il a commencé l'émission tout jeune, à 17 ans. Il ne savait pas quoi faire de sa vie. Il est sorti d'un apprentissage et avait décroché complètement. La seule chose qui l'intéressait, c'était le tramway. Il y a dix ans, il a fait une formation pour être conducteur de tramway. Maintenant, il continue son émission et il est devenu très célèbre dans le milieu des passionné·e·s de tramway. C'est un exemple de réussite individuelle qui montre à quel point l'*Offener Kanal* peut influencer un parcours.

Comment sont financées ces télévisions citoyennes ?



En Allemagne, une toute petite partie de la redevance est utilisée pour financer ces espaces d'expression démocratiques. Ce financement de base ne suffit pas du tout, mais cela permet déjà de payer les locaux, d'engager un peu d'investissement technique et d'assurer une partie des salaires. Nous devons tout le temps chercher des subventions supplémentaires, projet par projet, pour financer notre activité.



Quelle est la place du numérique dans votre chaîne ?

Il y a des vidéos sur la plate forme internet qui sont vues deux millions de fois. Ces audiences n'étaient pas possibles avant, surtout dans les émissions qui s'adressent aux jeunes et aux enfants. La chaîne YouTube, par exemple, compte 10 000 abonné·e·s, donc ce type de diffusion devient très important pour nous et nous nous intéressons de plus en plus à cette génération YouTube. Beaucoup de jeunes utilisent notre plate forme pour se faire connaître : s'ils et elles passent par nous, ils et elles ont tout de suite plus

de vues. Il y a deux ans, deux petites stagiaires de 13 et 14 ans qui adoraient les chevaux ont fait une vidéo qui a été vue 800 000 fois. C'est fou ! Alors que les émissions très sérieuses et politiques sont vues vingt fois...

À qui s'adresse la chaîne ?

Le canal s'adresse à tous les citoyens et toutes les citoyennes de Magdeburg et chaque personne qui produit une émission amène son public, c'est touchant. Quand on regarde cette mosaïque très variée, on a un reflet de tout ce qui existe dans la ville, comme une sorte de miroir. C'est comme une fenêtre dans la ville pour voir ce qu'il s'y passe parce que les grands médias nationaux ou régionaux ne racontent pas tout en détail. Et en plus, beaucoup de médias locaux sont en train de mourir donc le média citoyen remplit une fonction importante. Ça ne pourra jamais remplacer un média d'information classique mais c'est un complément que les gens apprécient beaucoup.

Qui détermine la ligne éditoriale ?

Il n'y a pas de comité de rédaction qui décide de ce qui est diffusé ou de ce qui ne l'est pas. La personne qui crée son émission est responsable, même juridiquement, pour des contenus. Tout le monde signe un papier pour certifier qu'il respecte la loi, qu'il ne discrimine pas, qu'il n'appelle pas à la haine... Mais je n'ai aucun moyen – et heureusement d'ailleurs – d'interdire un programme. Pour ceux et celles qui viennent produire leurs émissions, c'est vraiment le paradis, l'endroit de rêve. Dès lors qu'on a envie de faire quelque chose, on trouve toujours quelqu'un qui va nous aider à le réaliser.

Les Offener Kanal renforcent la participation citoyenne en Allemagne. Peut-on imaginer de tels projets ailleurs en Europe ?



Je pense que ce projet pourrait tout à fait être transposé à tous les pays d'Europe. D'ailleurs, le Parlement européen avait décidé de renforcer la participation des citoyen·ne·s à travers des médias communautaires. En France, « communautaire » a une autre connotation, plus péjorative. Mais ce modèle pourrait s'appliquer partout et ce serait une très bonne chose. Ces projets sont très importants, parce qu'ils renforcent les valeurs de coopération. Aujourd'hui, l'Europe vacille. Or, ces projets peuvent créer un contrepoids face à la montée des nationalismes en suscitant le dialogue entre les habitant·e·s et en accueillant les voix des personnes les plus marginalisées.



Dans l'atelier de l'Offener Kanal Magdeburg
par Sheerazad Chekaik-Chaila

Mein Leben im Film

Réalisé en 2018, le projet *Mein Leben im Film* (*Ma vie en un film*) a accompagné trente adolescent·e·s en situation de handicap mental dans la production de courts-métrages au cours de réunions hebdomadaires animées par Susann Frömmer, intervenante en éducation aux médias. Pendant trois mois, ils et elles ont écrit et réalisé des films autobiographiques, en coopération avec des écoles et des associations locales. Un groupe a choisi de produire des autoportraits fictionnalisés, un autre un court documentaire au sujet de projets menés par des élèves de leur école. Au-delà du résultat, le principal objectif de ce projet était d'encourager les participant·e·s à explorer leur propre personnalité pour gagner en confiance en eux et elles, à travers la découverte de leurs aptitudes et centres d'intérêt. Ils et elles ont travaillé en autonomie, faisant leurs propres choix au cours du processus de production.



Anti-boîte à outils par Lucas Roxo

Les « anti-boîtes à outils » sont une tentative de réponse humoristique aux demandes régulières de « boîtes à outils clés en main » qui nous sont faites. Si elles sont inspirées de faits réels, il faut les lire avec une bonne dose de second degré.

Faire une contre-enquête qui buzz

Vous travaillez depuis des années pour un média de proximité qui a fait ses preuves et que les habitant·e·s apprécient. Malheureusement, un beau jour, un·e journaliste d'une grande chaîne de télévision arrive avec son équipe et son reportage ne passe pas auprès du quartier. Que faire ? Voici quelques ingrédients pour vous permettre de créer un rapport de force.

Ingrédients

- Un reportage affligeant.
- Un collectif d'habitant·e·s.
- Un ou plusieurs médias locaux.
- Des témoins ayant filmé la scène.
- Un·e journaliste allié·e d'un grand média.

Recette

Étape n° 1. Vous êtes chez vous et vous regardez la télévision. En zappant sur une chaîne de la TNT, vous vous apercevez que c'est le quartier où vous travaillez qui passe dans le reportage : « Un·e journaliste agressé·e par une bande de jeunes radicalisés dans la cité de X. » Vous ouvrez votre téléphone : les gens dans le quartier sont très méfiants. Vous proposez d'organiser une réunion pour en discuter.

Étape n° 2. À cette réunion, les habitant·e·s racontent avoir vu une scène bien différente que celle qui s'est déroulée. Vous vous proposez de monter un collectif qui adressera un droit de réponse à la chaîne de télévision et un courrier au Conseil supérieur de l'audiovisuel (CSA). Des médias locaux indépendants sont présents et racontent une autre version des faits sur leurs sites respectifs. Tout le monde en entend parler dans le quartier.

Étape n° 3. Via les réseaux sociaux, vous lancez un appel pour savoir si quelqu'un a des images de la scène.

Étape n° 4. Des images existent ! Et elles contredisent totalement la version diffusée par la chaîne de télévision. Vous contactez un·e journaliste d'un média national concurrent en trouvant son mail sur internet. Vous lui proposez de suivre votre action sur le long cours et de publier une contre-enquête sur son média.

LA PÉDAGOGIE PAR LE FAIRE, REMÈDE À LA VERTICALITÉ ?



Regard de chercheuse
par **Béatrice Micheau**

*Une éducation
par le faire ?
Les pédagogies
d'une éducation aux
médias sous tensions*

L'éducation aux médias et à l'information (EMI) ne se déploie pas de façon homogène. Portée d'un côté par des enseignant·e·s, notamment les professeur·e·s-documentalistes, et de l'autre par des journalistes, des médias participatifs et des associations d'éducation populaire, l'EMI a amené deux champs éducatifs très différents à travailler ensemble, avec des objectifs parfois divergents. Néanmoins, ceux-ci se retrouvent souvent dans une approche pédagogique « par le faire », que nous avons pu observer dans plusieurs projets d'éducatifs aux médias et à l'information menés sur le territoire des Hauts-de-France. À travers l'analyse critique des dispositifs et discours institutionnels sur le sujet, il s'agit ici de questionner les places accordées au « faire faire » et au « faire dire » dans ces expériences. Ces apprentissages techniques, sémiotiques et conceptuels permettent-ils de construire un rapport critique et engagé vis-à-vis des médias ? Comment ces démarches pédagogiques participent ou non d'un travail d'émancipation ?



Longtemps minorée par l'Éducation nationale ou le ministère de la Culture, l'éducation aux médias et à l'information a pourtant prouvé son inventivité dans les territoires, à travers de nombreuses initiatives menées par des militant·e·s, médias participatifs ou alternatifs, artistes, etc. Malgré sa promotion par des institutions internationales comme l'Unesco ou des actrices et acteurs institutionnels comme le Clemi, malgré aussi sa légitimation comme objet de recherche, l'EMI n'a finalement été consacrée comme une dimension de la formation des élèves que le 8 juillet 2013 par la loi pour la refondation de l'école. Ce projet d'éducation transversale s'articule avec l'éducation à l'information-documentation déjà présente dans l'enseignement secondaire. Cette dernière, construite et défendue par les professeur·e·s-documentalistes, n'avait jamais fait l'objet d'une véritable reconnaissance institutionnelle.

Construire un esprit critique, une culture de l'engagement, des pratiques de l'émancipation

En associant des journalistes ou des structures associatives et militantes et des professeur·e·s-documentalistes, l'EMI forge donc une alliance incertaine entre deux champs éducatifs jusqu'ici plus ou moins marginalisés, tous deux traversés par la recherche et construits par des formateurs et formatrices à la fois en dehors et en dedans de l'Éducation nationale. À l'intérieur de ces deux champs, nombreux sont les acteurs et actrices engagé·e·s dans des projets d'éducation aux médias à s'accorder à les ancrer dans ce que l'on peut nommer une « pédagogie du faire ». Par le biais d'une orientation constructiviste depuis longtemps mobilisée en France lorsqu'il s'agit d'éducation aux médias et à l'information, il s'agit alors de mettre les participant·e·s en action, de les faire produire (un média, un reportage, etc.) pour leur permettre ainsi de comprendre un certain nombre de mécanismes, aux





premiers rangs desquels ceux de la production de l'information¹. À travers cette « pédagogie du faire » se lit la volonté de former à un esprit critique, de favoriser une culture de l'engagement et de la contribution. Une volonté émancipatrice est même parfois clairement revendiquée comme objectif pédagogique.

Pourtant, des approches hétérogènes, voire contradictoires, se nichent derrière ce terme de faire. Et ceci, tant sur le périmètre de l'action que sur ses objectifs. Parfois, faire, c'est donner la parole, favoriser l'exercice de l'esprit critique à partir de l'analyse d'objets médiatiques (photographies, Unes de journaux, articles de presse, JT de 20 h, etc.), à partir de débats entre adolescent·e·s ou avec les journalistes, d'échanges autour de vidéos pédagogiques. Ces échanges sont souvent accompagnés par des manipulations, des tracés, des déplacements, liant ces apprentissages d'un rapport critique aux médias à une participation dans l'espace public. Débat mouvant, photo-langage suivi d'un débat, découpage ou traçage de Une permettent alors de comprendre les logiques de l'énonciation éditoriale, de mobiliser et de partager ses idées sur des murs, des tableaux, avec des notes adhésives.

Parfois, faire, l'espace de quelques heures à une semaine, c'est aussi produire un objet médiatique en écrivant un article, en produisant un son dans la maison de quartier ou pour la webradio du collège, en réalisant un faux reportage dans une école. Enfin parfois, faire c'est participer à la création et à la vie d'un média alternatif et/ou d'un média scolaire. Le point commun de ces deux dernières modalités du faire étant de mettre l'élève en situation d'enquêteur ou d'enquêtrice, à la place du journaliste, avec comme objectif de découvrir à la fois les enjeux et les contraintes de cet acte. Chose rare dans la forme scolaire ordinaire, les élèves sont

1. Irène Pereira, « Les grammaires de l'éducation critique aux médias à l'épreuve du numérique », dans *Tic&société*, 2017, n° 1, pp.111-136.



amené·e·s à produire une écriture et une parole du monde. Au cœur de ces pédagogies du faire se noue donc une alliance entre un apprentissage de la domestication (comment dire-écrire, catégoriser, qualifier, classer, hiérarchiser les choses et phénomènes du monde), et l'exercice d'une littératie, d'une culture de la contribution ou de l'engagement.

Parmi les expériences observées, ce n'est sans doute pas par hasard qu'une des professeures des écoles ayant décidé d'engager un projet avec un·e des journalistes, soit une adepte de la pédagogie Freinet² et plus précisément de la pratique de l'écriture libre. À chaque projet engagé en classe, les élèves sont encouragés à rédiger dans leur cahier d'écriture libre. Pour rappel, la pédagogie de Célestin Freinet, créée à partir de la collecte éclairée des apports fondamentaux de mouvements pédagogiques du début du XX^e siècle, allie en effet la pratique du texte libre à l'usage de l'imprimerie. Freinet donne ainsi à la pratique de l'écriture toute sa dimension communicationnelle et critique. Ces textes libres deviennent le lieu où les enfants font part de leurs imaginaires, de leurs émotions, de leurs expériences, de leurs opinions, mais aussi des supports pédagogiques qui remplacent les manuels. Selon Freinet, « le texte libre, en même temps qu'il libère, permet de se découvrir soi-même [...]. Le texte libre est l'instrument de la communication par excellence [...]. Le texte libre apporte la joie de créer »³.

L'héritage Freinet

La pédagogie Freinet est donc non seulement une pédagogie du faire et de la coopération, mais aussi une pédagogie

2. Célestin Freinet, *Œuvres pédagogiques*, tome 1, 2 et 3, Éditions Seuil, 1994.

3. Alain Baudry, « Expérience de texte libre en classe de seconde scientifique », *l'Éducateur* n°15-16, avril 1973, pp.7-14.



de la réappropriation de l'écrit comme moyen de communication, à la fois comme expression de soi et comme adresse aux autres. En même temps que le texte libre, Freinet installe et définit, dans sa pratique d'instituteur et dans ses textes, la classe coopérative, les ateliers, la classe-promenade, le travail de groupe, autant de dimensions d'une pratique pédagogique qui se veut révolutionnaire et émancpatrice, dont on retrouve aujourd'hui les échos, les héritages et parfois les franches reprises dans les pratiques d'EMI.



Lorsque cette enseignante décide donc de créer collectivement un faux reportage sur le faux meurtre d'un instituteur, elle s'inscrit clairement dans cet héritage. Les élèves, après avoir regardé un reportage canonique du journal télévisé avec le journaliste, devaient ensuite rédiger un texte libre sur ce qu'ils avaient vu ou compris. Ayant plus l'habitude de travailler la fiction que d'analyser les récits médiatiques, les élèves ont finalement écrit des textes sur l'objet du reportage, sur ce qui s'y passe plutôt que sur ses manières d'en rendre compte. Ce n'est que plus tard, dans l'échange oral avec le journaliste, que le groupe établit collectivement les normes narratives des courts reportages télévisés.



Cette difficulté à nommer les caractéristiques du récit médiatique est significative d'un point parfois aveugle de ce choix pédagogique du faire. Si par le faire, des seuils sont franchis, des voix s'ouvrent et s'affirment, un rapport critique aux conditions de production médiatique se construit, il est plus difficile d'y repérer une articulation entre le faire et le dire. Plus précisément, dans ces projets, il s'agit souvent d'apprendre à dire le monde dans un rapport à la fois mimétique et critique aux médias de masse, que de dire comment ces mêmes médias de masse construisent et font circuler des représentations du monde.



Les deux ne sont pas exclusifs : par la production de récits médiatiques, les élèves s'outillent aussi pour une analyse des représentations hégémoniques, ne serait-ce qu'en proposant des représentations alternatives. Ainsi, nombre des émissions de radio produites dans la classe médias observée mettent en scène une critique revendiquée des stéréotypes médiatiques sur les jeunes ou les quartiers populaires. Si, donc, ces projets peuvent être définis comme étant de l'ordre d'une pédagogie engagée, des pratiques de la liberté, au sens de bell hooks⁴, sans doute y manque-t-il encore la mise en œuvre d'un apprentissage systématique des outils de la déconstruction des récits et représentations hégémoniques. bell hooks insiste ainsi sur la nécessité de transmettre les outils de l'analyse du discours pour la construction d'une pensée critique chez les élèves ou les étudiants.

Construire une communauté d'apprentissage critique

En effet, dans *Teaching critical thinking : practical wisdom*, elle définit la pédagogie engagée comme une pratique de la liberté, une stratégie d'enseignement ayant pour but de permettre aux étudiant·e·s de découvrir la joie et la puissance de penser par soi-même alors que trop souvent l'enseignement amène à consommer et régurgiter de l'information aux moments appropriés. Son projet pédagogique s'inscrit dans la triple filiation de la pédagogie des opprimé·e·s de Paolo Freire, d'inspiration marxiste, du *Black feminism* et de la philosophie bouddhiste de Thich Nhat Hanh. La pensée critique est pour elle un processus, un travail commun et collectif de l'enseignant·e et de ses étudiant·e·s, qui passe notamment par la déconstruction des récits et représentations hégémoniques : l'enseignant·e

4. bell hooks, *Teaching critical thinking : practical wisdom*. Routledge, 2010.





se doit alors de transmettre les outils d'analyse des discours permettant de repérer les stéréotypes racistes et sexistes, d'identifier les rapports sociaux de domination à l'œuvre dans les textes. Ce travail d'émancipation nécessite une ouverture d'esprit permanente chez l'enseignant·e, la reconnaissance par l'enseignant·e et les étudiant·e·s de la communauté d'apprentissage qu'ils et elles forment, la participation de tous et toutes ainsi que le partage des ressources nécessaires au travail collectif de la pensée.

Or l'enseignement des notions propres à l'analyse des récits et représentations médiatiques semble être une dimension mineure de ces projets d'EMI. Plusieurs hypothèses peuvent l'expliquer : le manque de formation à ces notions et à leurs corpus théoriques, le manque de temps dans des projets déjà très chronophages et en porte-à-faux avec la forme scolaire ordinaire ; un programme qui, bien qu'en progrès, reste vague sur les notions et concepts à enseigner, l'institution scolaire hésitant encore entre une formation à l'esprit critique et une vision très normative et corsetée de la citoyenneté.

La difficulté à créer l'ensemble des conditions d'un apprentissage de la pensée critique malgré les efforts entrepris, semble en effet liée aux tensions entre les différents acteurs et actrices de l'EMI sur leur conception de l'esprit critique, leurs manières de penser la fabrique de la vérité. Car si la plupart des acteurs et actrices observé·e·s sont d'accord avec John Dewey⁵ pour penser l'enquête comme une expérience démocratique, une interaction entre le sujet et l'objet à l'intérieur d'une matrice culturelle, une ligne de partage semble se dessiner entre ceux qui tiennent à défendre l'idée de vérité et ceux qui défendent une position plus déconstructionniste. Cela se traduit très concrètement, dans des choix

5. John Dewey, *Logique : la théorie de l'enquête*, PUF, 1993 et John Dewey, *Démocratie et éducation*, Armand Colin, 2018.



pédagogiques, sur la place donnée aux outils et méthodes de la déconstruction, aux formes et degrés de contribution ou émancipation tolérés par le dispositif et ses acteurs et actrices.

Retour d'expérience par Lucas Roxo

Classe médias : quand la radio ouvre la voix

Dans la plupart des académies, les établissements scolaires peuvent depuis quelques années créer des classes médias. Dispositif expérimental axé sur une pédagogie par le faire, la classe médias permet aux élèves de bénéficier d'un cours hebdomadaire dédié au monde de la presse. Au collège Lucie Aubrac, à Tourcoing (Hauts-de-France), cette expérimentation change chaque année le quotidien des élèves et des profs, entraînant une nouvelle relation entre les enseignants et les élèves, à travers une manière d'apprendre moins descendante. En fabriquant eux-mêmes l'information, les élèves construisent un regard critique sur la société et explorent le monde hors les murs de la classe.

Situé à Tourcoing, en réseau d'éducation prioritaire (REP+), le collège Lucie Aubrac accueille des élèves d'horizons différents, qui vivent pour la plupart dans les rues adjacentes de deux quartiers populaires totalement absents des récits médiatiques. À première vue, rien n'y prédestine de jeunes collégien·ne·s à envisager la profession de journaliste, ou à se retrouver derrière un micro pour témoigner du monde qui les entoure. Pourtant, c'est ce qui se passe à l'intérieur de la « 3^e médias ». Cette classe expérimentale a été pensée comme un levier d'émancipation pour adolescent·e·s en manque de confiance et comme un moyen d'accrocher des élèves en rupture avec le cadre scolaire. Bénéficiant des moyens supplémentaires alloués aux établissements REP+ et motivée par l'envie de « casser le cadre scolaire », la classe médias est une



tentative pour redessiner un enseignement plus horizontal et axé sur la pratique. Si la manière dont les cours sont menés a de quoi étonner les observateurs, ce sont les élèves qui sont les plus surpris.

Au premier cours, pas de cahiers ni de prise de notes. En guise de présentation, chacun·e est invité·e à se définir à travers son média préféré. *Monsieur, c'est quoi un média ? Parce que moi, c'est plutôt la PlayStation*, réagit tout de suite Yanis. Pour le reste des élèves, c'est Snapchat, YouTube, ou encore Instagram. Mathieu Asseman et Rachid Sadaoui, les professeurs principaux, fans de radio et de presse papier, vont devoir s'adapter. Mais ils sont rodés. Cela fait plus de quatre ans qu'ils encadrent cette classe médias, qu'ils ont conçue ensemble.



L'un est professeur-documentaliste, l'autre enseigne l'histoire-géographie. Les deux hommes se sont rencontrés lors d'une formation d'éducation aux médias et à l'information (EMI). Féru de médias, Mathieu Asseman avait déjà créé une webradio et un webzine à Lucie Aubrac. Rachid Sadaoui cherchait quant à lui un établissement où approfondir sa pédagogie et son enseignement par la radio. Le dispositif des classes médias nécessitait trois conditions : partir de l'initiative des enseignants (aucune classe médias n'est imposée par le haut), rentrer dans un projet d'établissement (qui impose un effort en termes d'horaires), et enfin, être animée par un binôme professeur-documentaliste et professeur de discipline. Les trois conditions étant réunies, les deux enseignants se sont lancés.

Depuis quatre ans, ils essayent d'entraîner des collègues dans l'aventure. Parfois, avec réussite : le collège a lancé une « 4^e médias » il y a deux ans, animée par une enseignante de physique-chimie, Linda Messaoui. Quand tout fonctionne, la classe médias ressemble au projet idéal, au sein duquel des

professeurs pas forcément en confiance avec l'EMI se retrouvent à utiliser la presse au service de leurs disciplines. Cette année, ce fut le cas en maths, dans un cours sur les fausses statistiques et les sondages fallacieux ; en sciences, où le format de l'enquête a été utilisé pour retrouver des empreintes ; en cours de langue, où l'apprentissage s'est construit autour d'une lecture régulière de la presse britannique.

La classe médias comme levier d'émancipation

Le projet est d'autant plus intéressant qu'au collège Lucie Aubrac, la « 3^e médias » n'est pas une option choisie par les élèves. Ce sont les enseignants qui forment le groupe, prenant soin de ne pas sélectionner les collégien·ne·s pour leurs aptitudes scolaires. Des élèves au parcours sans accroc mais qui peinent à l'oral sont mêlé·e·s à des élèves en rupture avec le cadre éducatif. Une tête de classe vient compléter ce groupe hétérogène. Surpris par cette classe expérimentale lors des premiers cours, la plupart des élèves demandent... à changer de classe ! *S'ils tiennent jusqu'à la première émission de radio, les élèves en difficulté vont être dans le projet*, parient les deux professeurs dès le départ. Ils misent sur un cadre bienveillant pour aider leurs élèves à s'épanouir et trouver leur place au collège. Et même si trois conseils de discipline et deux exclusions viendront émailler le projet durant l'année, son déroulement leur donnera raison. Au bout de quelques mois, plus aucun·e élève ne veut partir.

L'exemple d'Hafsa, 14 ans au début de l'année, est éloquent. À la rentrée, la jeune fille est paniquée à l'idée de prendre la parole : *Au début, la classe médias je n'aimais pas du tout ça, je me demandais pourquoi j'étais là, se souvient-elle. Je trouvais qu'il y avait des personnes super intelligentes et que ce n'était pas ma place. J'ai même été voir la CPE pour demander à changer, mais au final ça ne s'est pas fait.* Les



premiers lundis, Hafsa participe malgré elle aux deux heures supplémentaires consacrées à l'émission de radio. Au fil des semaines, la collégienne s'implique de plus en plus, profitant de la manière détendue dont se déroulent les cours.

Pour accrocher les plus éloigné·e·s de la radio, la classe médias commence par de la pratique. Dès le deuxième cours, casques sur les oreilles, les élèves sortent arpenter leur environnement proche (cantine, parc, magasins) pour ramener des paysages sonores. Le pouvoir du son se découvre de manière ludique : à chaque sortie, le micro circule, se tend vers des gens inconnus. Un nouveau regard, une nouvelle écoute s'enclenchent.



À la troisième séance, c'est l'heure de la conférence de rédaction. Placé·e·s en cercle, sans les enseignants, les élèves élisent les rédacteurs et rédactrices en chef·fe de leur première émission. Une fille et un garçon sont élu·e·s au cours d'une élection sans candidat·e. Les élèves débattent des thèmes qu'ils et elles aborderont, réfléchissent à la manière dont ils et elles vont partager leur regard d'adolescent·e·s. L'envie de se faire entendre sur des sujets d'ordinaire monopolisés par les adultes deviendra la ligne directrice de leur première émission, finalement intitulée *Regards de nous*.



Rachid et Mathieu revendiquent de casser un cadre scolaire dans lequel les élèves n'ont jamais la parole. Ici, ce sont les ados qui monopolisent le micro dans la classe et hors les murs. Les cours de la classe médias se partagent entre le CDI et l'extérieur. Lors des fréquentes sorties, les enseignants profitent de l'excuse de l'émission pour emmener les élèves à la découverte d'endroits où ils et elles ne seraient jamais allés sans cela. L'idée ? Les amener à *établir un lien entre les vécus scolaire et extrascolaire*, comme le préconise l'Éducation nationale. Le moyen de donner confiance aux élèves dans

leur appréhension du monde, et de leur permettre d'exercer une lecture critique de la société.

Une fois les sujets et les reportages décidés, tout s'accélère. Un groupe part faire un micro-trottoir à Roubaix sur le rapport des habitant·e·s à la politique. Un autre file au centre commercial pour interviewer des passant·e·s sur les discriminations sexistes dans le sport. Une fois les sons enregistrés, chaque élève écrit son texte, puis le récite lors d'un filage qui fait office de répétition générale avant le direct.

Une invitée qui fait faux bond, un élève convoqué en conseil de discipline, un rédacteur en chef qui tombe malade : rien ne se passe jamais comme prévu. Parfois, Rachid doit secouer les troupes : *Ce n'est pas un travail classique ni un travail scolaire. On fait une émission de radio ! Dans une semaine, vous serez en direct, vous aurez des invités... Il ne va pas falloir se rater !* À d'autres moments, il faut plutôt rassurer et encourager. Comme ce jour où la jeune Précilia bloque sur son texte, pétrifiée par sa timidité. Heureusement, à force de répétitions, la jeune fille finit par faire un sans-faute le jour J, portée par l'élan de solidarité collective apparu au moment de l'émission.

Au rythme des semaines, les élèves se fédèrent, trouvent leur place dans le collectif formé par la classe. Non sans difficultés. Car si certains prennent rapidement des responsabilités dans la construction de l'émission, d'autres restent en retrait et iront jusqu'à penser que le projet n'est fait *que pour certains élèves*.

Grâce à la pratique, des enjeux politiques émergent

Mais ce qui est intéressant, c'est que ce ne sont pas forcément les « grandes gueules » ou les bon·ne·s élèves qui se

révèlent. Lors de l'élection du rédacteur et de la rédactrice en chef-fe de la deuxième émission, sur six candidat-e-s, quatre sont des élèves extrêmement timides, qui ont très peu participé depuis le début de l'année. Séduit-e-s par les émotions ressenties lors la première émission, ils et elles ont vu le dispositif comme un moyen de se faire (enfin) entendre. Dans le même registre, les filles de la classe ont profité du projet pour faire émerger la question du genre dans les émissions.

Dès la première conférence de rédaction, Soukaina s'agace du fait que les filles soient choisies en dernier quand il s'agit de former les équipes en cours de sport. *Ab oui, le sexisme !*, réagit la classe. Idem lors de la deuxième émission, où Mathilde, plutôt désintéressée par le projet médias jusqu'à présent, s'investit plus que de coutume autour d'un sujet sur les discriminations sexistes dans le journalisme sportif.

La question du genre n'est pas la seule à avoir émergée grâce à la pédagogie horizontale des enseignants. À force d'être sans cesse sollicités sur la manière dont ils et elles voient la société, les jeunes ont imposé leurs sujets : la politique, l'addiction aux jeux vidéo et aux réseaux sociaux, ou encore l'image du rap dans les médias. Autant de fois où des élèves – pas forcément les plus scolaires – ont profité du porte-voix offert par l'émission de radio pour aborder des problématiques qui leur tiennent à cœur.

Ces enjeux très politiques se sont invités au cours d'un voyage scolaire de trois jours en immersion dans des rédactions parisiennes. À cette occasion, un groupe de la « 3^e médias » a assisté à un talk-show préenregistré de l'émission *Ça fait du bien*, présentée par Anne Roumanoff sur *Europe 1*. Alors que l'animatrice décide d'inviter les jeunes sur le plateau en fin d'émission, ses chroniqueurs



se moquent de l'accent nordiste des élèves : *Tu viens du nord Lucas ? Il va te falloir une bonne assistante sociale, un bon RSA !*. Le passage sera diffusé tel quel sur *Europe 1* et les élèves prendront la décision d'enregistrer un droit de réponse lors de leur deuxième émission, afin d'affirmer leur fierté d'être Tourquennois·se·s. À travers l'expérience de la classe médias, les élèves parviennent à poser un autre regard sur eux-mêmes, bien différent du miroir tendu par certains médias.

Au fil de l'année, ce sont peu à peu les élèves qui s'emparent du dispositif, faisant glisser les enseignants vers un rôle de facilitateurs. La deuxième émission de radio, enregistrée dans les locaux de France Culture, à Paris, est presque entièrement organisée par les élèves (devis, réservation de la salle, etc.). L'élève derrière ce projet n'étant autre qu'Hafsa, la jeune fille timide du début de l'année. Un bel aboutissement pour les deux professeurs qui tentent de construire l'autonomie de leurs élèves dès le premier jour de la rentrée. Même si cela ne se construit pas sans contrariétés.

Au collège, de nombreux élèves regrettent de ne pas avoir fait partie de la classe médias, celle-ci étant très médiatisée en comparaison aux autres classes. Si l'établissement réfléchit à en faire un cursus optionnel que tous et toutes pourraient choisir, cela va à l'encontre d'un des objectifs du projet, celui d'accrocher des adolescent·e·s peu à l'aise dans un cadre scolaire classique. Et si le dispositif crée *de facto* une inégalité entre les élèves, il semble toutefois difficile d'étendre aux autres classes un projet aussi chronophage pour les enseignant·e·s. La classe médias fonctionne aussi car Rachid et Mathieu travaillent beaucoup, en plus de leurs cours, sans que cela soit qualifié d'heures supplémentaires. De plus, tous leurs collègues ne se sentent pas à l'aise à l'idée d'intégrer cette pédagogie active avec leurs élèves. Pendant l'année, certain·e·s enseignant·e·s ont souvent critiqué la *trop*



grande autonomie » des collégienn·e·s de la « 3^e médias : Ils donnent leur avis sur tout, alors que j'aimerais juste qu'ils écoutent mon cours, m'a ainsi affirmé une enseignante.

Imaginer une manière pérenne de transmettre à d'autres enseignant·e·s les savoirs et les méthodes développées par Rachid Sadaoui et Mathieu Asseman pourrait être un axe de réflexion pour accompagner celles et ceux qui se sentent peu légitimes à l'idée d'intervenir sur les médias. C'est par ailleurs ce qu'ils tentent de faire tous les deux puisqu'ils sont également enseignants formateurs pour le Clemi. Mais le concept des classes médias ne pourra se pérenniser qu'avec un cadre et des moyens alloués par l'Éducation nationale, afin que celles-ci ne reposent pas uniquement sur les épaules d'enseignant·e·s passionné·e·s. Davantage de collégien·ne·s pourraient ainsi en bénéficier et construire, à travers un média, une autonomie et un nouveau discours sur le monde.

En 2019, Lucas Roxo a réalisé *Regarde-nous, au cœur d'une classe médias*. Son documentaire retrace plusieurs mois d'immersion au sein de la 3^e médias du collège Lucie Aubrac de Tourcoing. Une coproduction France 3 Hauts-de-France et Arimage Productions.

COMME VOUS LE SAVEZ, ON A BIEN TÔT NOTRE PREMIÈRE ÉMISSION DE RADIO, ALORS ON VA ESSAYER DE DISCUTER POUR TROUVER UN THÈME.

DES IDÉES ?

DES MATCHS DE FOOT !

OH NOOON !

LA TECHNO-
LOGIE ?

TROP VAGUE !

J'AI PENSÉ À UN TITRE, AVEC
UN JEU DE MOTS, ÇA SERAIT
"REGARDE-NOUS !"

ET SI ON ARRIVE À PRENDRE UN SUJET
POLITIQUE ET À LE TOURNER DE FAÇON HYPER
ORIGINALE, DRÔLE, ÇA SERAIT JUSTE SUPER !





1^{ÈRE} ÉMISSION EN DIRECT DE LA CONDITION PUBLIQUE AVEC LA JOURNALISTE DE FRANCE CULTURE, JULIE GACON.





Entretien avec Jonathan
Vaudey et Grégoire Triaux
par Sheerazad
Chekaik-Chaila

« En

*prison, il y a une vraie
envie de débattre, de
parler de politique, des
droits humains et le
documentaire nourrit
ce type d'échanges »*

L'association Les Lucioles du doc milite pour une éducation critique à l'image et pour l'accès aux œuvres documentaires. Formé·e·s à l'éducation populaire, les bénévoles organisent des projections et animent des ateliers de programmation et de réalisation qui sont parfois filmés par les participant·e·s eux et elles-mêmes. Jonathan Vaudey, fondateur et ancien salarié et Grégoire Triaux, co-président de l'association en retracent les projets et le sens de leurs actions.

Vous utilisez le cinéma documentaire pour créer des espaces de parole, de création et de débat dans des écoles, des centres socioculturels ou encore en prison, comme à Fleury-Mérogis. Comment avez-vous commencé ?

L'association Les Lucioles du doc a été créée par un groupe de copains, autour d'un jury de détenus qui bénéficie-

ait d'un jour de permanence pour venir remettre un prix au festival international du film de droits humains. Ce jury de prisonniers était une initiative prise dans un cadre qui était déjà existant. Les Lucioles se sont créées un peu après et ont repris le projet avec le service pénitentiaire d'insertion et de probation de Fleury. On allait en prison pour visionner des films ensemble avec des détenus, parfois accompagnés de réalisateurs et réalisatrices. Progressivement, on a aussi été dans des écoles, des maisons de quartier... Notre envie était de faire vivre des documentaires, à succès ou non, et de les emmener dans des endroits où ils n'ont pas l'habitude d'exister. Il y avait une frustration de voir que le genre documentaire, qui nous avait nourris dans notre regard politique sur le monde, était un médium qui circulait très peu. Nous avons la volonté de décroquer et montrer ce qui fait sa différence.

Qui compose ce « nous » aujourd'hui ?

Les Lucioles du doc, ce n'est pas un collectif de cinéastes. Ce sont des personnes qui ont une expérience du documentaire et aussi pas mal de personnes qui n'ont jamais touché une caméra ou un micro et ont eu envie d'aller animer un atelier. Cela permet d'expérimenter au sein du collectif des espaces d'autoformation pour apprendre à les animer et aussi à réaliser des films.

Écoles mais surtout prisons peuvent être perçues comme des lieux très limités d'exercice de la liberté d'expression. Pourquoi investir des espaces qui semblent aussi contraignants ?

Le lieu dans lequel on a le plus expérimenté, c'est la prison de Fleury-Mérogis. Si on essaye de se déplacer dans des espaces complexes, c'est parce qu'on a envie de modifier ces espaces afin que les personnes en face de nous s'approprient des outils pour faire vivre leur propre parole.

Comment se passent les ateliers avec des détenus ?

En prison, il y a une vraie envie de débattre, de parler de politique, des droits humains et le documentaire nourrit ce type d'échanges. Les films diffusés sont choisis par les détenus. On arrive avec une valise de films qu'on regarde pour affiner son œil. Ensuite, les détenus sélectionnent un film et organisent une projection avec une cinquantaine de personnes. Puis, ils doivent défendre ce choix de programmation devant les autres détenus.

Certains ne se sont pas contentés de sélectionner, regarder et débattre sur des films lors d'ateliers que vous filmez... En 2017, après quelques années d'ateliers de programmation, ils ont voulu faire autre chose. Ensemble, ils ont réalisé *L'Envers du décor*, leur premier film documentaire. Racontez-nous.

À un moment, ils nous ont provoqués. Ils nous ont dit : « Nous aussi, on a des trucs à dire. » Ils nous ont bousculés, même si faire des films ensemble était un truc que nous avions prévu dans l'évolution des pratiques des Lucioles. On leur a demandé : « De quoi voulez-vous qu'on cause ? » Ils avaient des choses à dire sur la question carcérale. On était prêts à faire un film mais on n'a pas eu de réponses de l'administration à notre demande. Finalement, le groupe a évoqué la question médiatique et on a fait ce documentaire de trente minutes sur le traitement de l'arrachage de la chemise d'un dirigeant d'Air France¹.

1. Le 5 octobre 2015, une manifestation à l'aéroport de Roissy contre un projet de restructuration menaçant plusieurs milliers d'emplois au sein du groupe Air France avait conduit à la prise à partie de Xavier Broseta, DRH d'Air France à l'époque, et Pierre Plissonnier, ex-responsable du long-courrier. Ces derniers avaient fini par fuir sous les huées, arrachant au passage leurs chemises. Les images des deux cadres d'Air France fuyant avec des chemises arrachées avaient été très largement relayées dans les médias.

En 2016, peu après les débats suscités par *Nuit debout*, votre envie « d'encourager le plus grand nombre à se réappropriier les questions fondamentales qui font le fonctionnement d'une société » prend une nouvelle forme avec le projet *Constit.*

On a choisi de s'appuyer sur la Constitution pour animer une nouvelle série d'ateliers avec trois groupes différents : des détenus de Fleury-Mérogis, des lycéen·ne·s et de femmes salariées d'un chantier d'insertion, inscrites chez ModEstime. On leur propose trois idées : réécrire la Constitution, réaliser des messages vidéos pour dialoguer entre groupes et réaliser un film sur l'expérience.

Rousseau, la mode et la prison est diffusé pour la première fois en mai 2018, devant les participant·e·s d'ateliers. Un cycle d'ateliers aboutit-il toujours sur un film ?

Souvent, on commence les ateliers sans forcément savoir si ça fait un film. On fait filmer les ateliers et puis on voit ce qu'on en fait. Les standards télé ne sont pas dans notre paysage. On essaye plutôt d'encourager les gens à se désolidariser des formats canoniques et à inventer leur propre format.

À la fin de la première année d'ateliers autour de la réécriture de la Constitution, les participant·e·s expriment l'envie d'aller plus loin, de se faire plus entendre par les politiques. En parallèle, votre projet suscite l'intérêt des documentaristes Claudine Bories et Patrice Chagnard, qui vous proposent d'aller à l'Assemblée nationale.

On a accepté de se laisser filmer pour le documentaire *Nous le Peuple* qui retrace le projet et les ateliers menés, toujours avec des détenus et de lycéen·ne·s de Sarcelles. Et cette fois, c'est un collectif de femmes solidaires de région parisienne qui nous a rejoints.

Nous Le Peuple a été une expérience très médiatisée mais elle demeure presque anecdotique par rapport à tout ce qui

passé depuis les débuts de l'association. Qu'est-ce qui vous semble indispensable pour qu'un projet prenne ?

Le plus important pour nous, c'est la question du temps long. C'est ce qui nous permet d'aller jusque-là où nous allons. On apprend à connaître un groupe et eux aussi apprennent à nous connaître. Le temps long, c'est l'assurance qu'ils peuvent avoir confiance en ce qu'ils peuvent dire. Des détenus qui font un constat sur la société française et qui renversent la base... Si on y arrive, c'est parce qu'on a eu des années d'expérience avant. Ça arrive que pendant ou après des ateliers, des personnes disent avoir changé de regard sur le monde. Quand tu as une parole qui se libère deux heures par semaine sur plusieurs mois, ça peut bien sûr avoir un impact dans ton espace intime, ton regard sur toi, ton rapport aux autres, ta vision des choses. Quand on peut, on essaye d'éclater les cadres. La dimension de la rencontre est un peu étendue, avec aussi des moments où on peut se retrouver en dehors d'un atelier. Par exemple, l'an dernier, un groupe de personnes exilées qui participaient à un atelier d'apprentissage du français par le documentaire, mené par des bénévoles des Lucioles, est parti au festival de Douarnenez pour y faire des rencontres et y voir des films ensemble.

L'action des Lucioles du doc s'inscrit par son approche, ses méthodes et ses valeurs dans le champ d'une éducation populaire aux médias et à l'information. La tendance qui fait de l'EMI une priorité des institutions est-elle une aubaine pour une association comme la vôtre ?

Nous avons un investissement bénévole délirant, avec entre vingt-cinq et quarante bénévoles. Sans ça, nous n'aurions pas pu mener la moitié de nos projets. Le modèle économique ça nous pose beaucoup question. Comme trop de structures associatives, on est un peu acculé par la rareté des subventions de fonctionnement et on a du mal à se projeter financièrement, alors qu'il y a deux personnes sal-



ariées vingt-quatre heures par semaine². Une constellation de petits projets nous amène à des financements très précis, pour lesquels il faut régulièrement monter des dossiers. En 2017, une charte a été écrite pour définir des conditions permettant que des bénévoles puissent se rémunérer sur certains projets. D'abord, cela implique que le projet n'émane pas de l'association mais soit une demande externe explicite pour de la prestation ponctuelle. On valide ou non la demande en CA, et on prévient tout le monde. Les personnes qui sont intéressées se réunissent et décident entre elles qui participera. Un « impôt révolutionnaire » de 15 % minimum est pris sur la prestation et versé à l'association, et les concernés s'engagent aussi à restituer leur travail lors de temps d'échange ou en partageant des documents à toutes celles et ceux qui le veulent au sein des Lucioles. Ce fonctionnement partiel est un compromis, et ne change en rien la donne sur le plan financier ; il nous permet de parfois changer de posture pour des demandes cadrées et rémunérées, mais n'est pas amené à constituer nos financements principaux. On a envie d'essayer plein de choses, et on a parfois besoin de plus de pérennité financière pour l'association, pour inventer ensemble.



2. Depuis l'entretien, l'association a dû se résoudre à fonctionner sans salariées. Un choix notamment contraint par la difficulté à trouver des financements pérennes.



Dans l'atelier des Lucioles du Doc
par Sheerazad Chekaik-Chaila

Réécrire la Constitution en prison

Dans leurs ateliers de programmation et de réalisation de films documentaires, Les Lucioles du doc utilisent le cinéma documentaire pour s'emparer collectivement des questions fondamentales de société. Dans le projet *Constit*, l'association a réuni des détenus, des lycéen·ne·s et des mères de famille solidaires réunies en collectif, en leur proposant de réécrire ensemble la Constitution. Les participant·e·s ont également échangé des messages vidéos pour débattre entre groupes. L'expérience a été filmée par Claudine Bories et Patrice Chagnard qui ont réalisé le documentaire *Nous, le Peuple*.



Anti-boîte à outils par Lucas Roxo

Les « anti-boîtes à outils » sont une tentative de réponse humoristique aux demandes régulières de « boîtes à outils clés en main » qui nous sont faites. Si elles sont inspirées de faits réels, il faut les lire avec une bonne dose de second degré.

Rendre son média scolaire hors de contrôle

Créer un média scolaire, au collège ou au lycée, est toujours un moment vu comme sympathique, émancipateur pour les élèves, épanouissant pour les enseignant·e·s. Parfois, c'est aussi le début des emmerdes et des jalousies. Mais au fond, un média scolaire fonctionne comme un vrai média : il lui faut de l'indépendance, de l'autonomie et de l'équilibre. Voici les ingrédients pour éviter que votre club journal ne devienne la voix officielle du collège ou un enjeu de pouvoir entre vos collègues.

Ingrédients

- Des téléphones portables.
- Un CDI équipé d'ordinateurs avec connexion internet et d'un vidéoprojecteur.
- Des collègues complices.
- Une classe espiègle.
- Un·e principal·e ouvert d'esprit.
- Un média associatif près de votre établissement.
- Des subventions.

Recette

Étape n°1. Alors qu'ils et elles semblaient motivé·e·s l'an dernier, vos collègues enseignant·e·s trouvent toutes les raisons du monde pour zapper les réunions du média scolaire cette année. Avec un peu de chance, si le club journal est à l'heure du repas, ils et elles seront piégé·e·s. Pensez aux sandwiches.

Étape n°2. Votre première conférence de rédaction est un véritable bordel. Mais c'est sûrement parce que vos élèves sont trop habitué·e·s au cadre scolaire. Pensez à faire votre club journal au CDI, et changer l'organisation de la salle pour la rendre plus accueillante. Si votre CDI est impraticable, il reste toujours la cour de récré... Enfin, jusqu'au mois d'octobre.

Étape n°3. Vous souhaitez organiser une sortie avec votre classe mais vous savez que ça va faire jaser car on va encore dire que votre classe est privilégiée. Coup de chance : votre principal·e est hyper occupé·e. Parlez-lui du projet dans une ligne perdue au milieu d'un long mail et prenez son silence pour un oui.

Étape n°4. À moins d'être situé en réseau d'éducation prioritaire (REP), la start-up nation ne vous a pas doté d'un budget conséquent pour que vos petits fassent joujou avec des Zoom H4. Heureusement, en France, nous avons la chance d'avoir des médias associatifs un peu partout, qui sont sans doute disposés à travailler avec vous. Dites-vous qu'eux non plus n'ont pas d'argent mais qu'ils pourront en demander en faisant de l'EMI avec vous.

L'IMPACT DU NUMÉRIQUE : NOUVELLES PERSPECTIVES, NOUVELLES CRAINTES



Regard de chercheuse
par **Céline Matuszak**

*Le numérique dans
l'éducation aux
médias : obligés
d'innover ?*

Finies les années 1990 où la télévision trônait dans le salon pour l'ensemble de la famille et où l'initiation du public scolaire se faisait à trois sur un ordinateur. Place aux appareils connectés, nomades, individuels et performants pour un public de plus en plus jeune. L'EMI a dû prendre en compte ces évolutions technologiques, qui ont contribué à faire naître une réflexion plus transversale sur sa nature même : éducation à l'image, création, médiation numérique... Entre injonctions à l'innovation et peurs des écrans, les représentations et politiques publiques qui encadrent l'EMI dessinent une appréhension paradoxale du numérique avec laquelle le professionnel·le·s de terrain doivent composer afin de tirer profit des perspectives prometteuses que le numérique peut offrir.

Au milieu des années 70, le souhait de faire des technologies audiovisuelles un outil d'éducation est déjà dans les projets et expérimentations du ministère de l'Éducation natio-

nale : intitulé éducation aux arts de l'écran, puis éducation à l'audiovisuel, pour devenir éducation aux médias. L'apprentissage est alors centré sur la technologie.

Dès 1978, le rapport Nora-Minc alerte l'État pour travailler à l'informatisation de la société. La technique, centrale, irrigue bon nombre de projets pédagogiques, visant des usages plus réfléchis chez les jeunes scolarisé·e·s. Le numérique rebat constamment les cartes des méthodes, des projets, avec des promesses de renouveau et de nouvelles manières d'entrer en relation. Pourtant la technique n'est plus la même.

Au lendemain des attaques de janvier 2015, les nouvelles technologies se sont à nouveau invitées dans le débat public. De nombreuses théories complotistes ont en effet circulé sur les réseaux sociaux, spécialement chez les plus jeunes, faisant émerger des interrogations quant à leur manière de s'informer et d'exercer leur esprit critique. La communauté éducative se dit alors dépassée pour aborder ce sujet avec eux et elles, notamment en raison d'usages différents de ces nouvelles technologies. Dans ce contexte sous pression, sous le regard des pouvoirs publics en attente de résultats tangibles, les professionnel·le·s ont dû manœuvrer à l'aveugle.

L'EMI face à l'équipement et aux usages

Les principaux résultats du baromètre du numérique 2017 montrent une progression fulgurante du taux d'équipement chez les jeunes français·e·s – 86 % des 12-17 ans contre 17 % en 2011. Pas moins de 99 % des 18-24 ans possèdent un smartphone, dont l'usage connecté augmente lui aussi. En 2017, 85 % des détenteur·rice·s d'un smartphone l'utilisent pour naviguer sur internet. Près de la moitié d'en-



tre eux s'en servent comme principal point d'accès à internet, devant l'ordinateur. Une réalité d'autant plus significative chez les plus jeunes puisqu'elle concerne jusqu'à 80 % des 12-24 ans. Les usages principaux sont ceux des réseaux sociaux et du visionnage de vidéos.

L'EMI se positionne alors rapidement en essayant de prendre en compte ces équipements à disposition et ces usages quotidiens déjà présents chez les jeunes. S'appuyer sur les appétences de la technologie pour proposer des ateliers de création et de réalisation de films courts, de podcasts, de photographies permet une plus grande liberté de travail pour les professionnel·le·s engagé·e·s comme pour le public. La pédagogie pair à pair est rendue possible par des outils plus faciles d'approche et permet une vision plus égalitaire de l'apprentissage.

Pourtant, ce n'est pas la technique qui doit conduire le projet pédagogique. En effet, l'omniprésence des outils peut aussi mettre l'intervenant·e en difficulté. Cet accès facilité aux technologies peut venir effacer un véritable savoir-faire pédagogique accompagnant la pratique. Combien de demandes effectuées par des structures pour monter rapidement un reportage ou une émission de radio ? L'observation des journalistes dans le cadre des résidences missions en témoigne. Pour certain·e·s interlocuteurs et interlocutrices (enseignant·e·s, animateurs et animatrices), les compétences techniques du journaliste liées au numérique, la captation de vidéos et de sons et leur montage rapide produisent une réponse immédiate et concrète à des questions sensibles. Alors que le numérique est intrinsèquement porteur du principe d'immédiateté, les séances d'EMI dans leur ensemble nécessitent au contraire, pour les journalistes et les intervenant·e·s, un temps long de construction, d'appropriation et de création. L'apprentissage de la technique est souvent bien secondaire face au projet collectif porté par les



échanges, l'expérience et le partage entre l'intervenant·e et le groupe.

Lorsqu'il s'agit d'EMI, il est intéressant de constater l'ambivalence et la polarisation des discours institutionnels portés à propos du numérique, tantôt paré de toutes les vertus de la nouveauté, tantôt intrinsèquement diabolisé.

Pour les pouvoirs publics, le numérique est ainsi souvent perçu comme innovant, permettant de mettre en œuvre des dispositifs expérimentaux en matière d'EMI, au risque de ringardiser d'anciennes pratiques liées à l'éducation populaire et de favoriser la production au détriment d'enjeux de transformation peu visibles et peu évaluables dans les dispositifs d'EMI. Aussi faut-il recourir à des argumentaires très complexes pour faire financer un projet de journal ou de radio plus classique. Les associations et les médias participatifs subissent la pression de devoir s'équiper des derniers outils techniques et de former des intervenant·e·s capables de les utiliser en atelier. Et si certaines structures peuvent effectuer des choix d'équipement permettant de mieux s'adapter aux contraintes politiques et aux injonctions de l'innovation, toutes n'en ont pas les moyens.

Parallèlement la technologie peut être aussi vue comme vectrice de danger ; la diabolisation des outils numériques ayant émergé face à un ensemble de pratiques jugées déviantes, voire délictueuses : cyberharcèlement, consultation d'images pornographiques, addiction aux écrans... Dans cette perspective certains choix politiques ont été de l'ordre de la restriction. La loi n° 2018-698 du 3 août 2018 relative à l'encadrement de l'utilisation du téléphone portable dans les établissements d'enseignement scolaire pose le principe de l'interdiction de l'utilisation des téléphones mobiles dans les écoles maternelles, les écoles élémentaires et les collèges.



La difficulté réside dans l'énergie que doivent déployer les professionnel·le·s de l'éducation pour justifier de séquences pédagogiques adaptées grâce aux téléphones portables personnels des élèves.

Pourtant, les initiatives se développent, avec ou sans l'appui de structures d'EMI. Des professeur·e·s voient même dans l'usage des téléphones en classe un outil important de dialogue pour accompagner les pratiques individuelles et collectives, réfléchir ensemble aux contenus et aux mécanismes de production d'images et de textes. Le recours au smartphone est notamment central pour enregistrer des images et du son dans une démarche pratique, informationnelle mais également esthétique.

L'EMI face aux promesses du numérique

Dans les dispositifs que nos équipes de chercheuses ont observés, les pratiques d'EMI bénéficient d'un engouement dans les discours des participant·e·s et des professionnel·le·s interrogé·e·s. D'abord, les perceptions du numérique renouent avec l'idéal du web des premiers temps, vécu comme un vaste territoire à arpenter, autorisant l'expérimentation, la créativité et le bricolage¹. Au sein des dispositifs, les jeunes peuvent s'approprier les opportunités offertes par le numérique afin de construire leurs propres discours médiatiques. Cette appropriation se perçoit avant tout dans « l'intégration des technologies numériques dans les projets personnels, dans les activités quotidiennes et le mode de vie des individus. L'appropriation est en soi un processus éminemment social et elle conduit à de nouvelles formes de

1. Dominique Cardon, *La démocratie internet. Promesses et limites*, édition Seuil, 2010.



production collective qui influent sur la conception des dispositifs techniques »².

Des productions témoignent de la volonté d'utiliser le média numérique pour mobiliser des éléments de l'histoire personnelle et familiale dans des démarches propices à la subjectivité des récits (comme au Labo 148, dont le projet est raconté dans ces pages). Le numérique favorise ainsi la réappropriation de l'histoire personnelle à travers une énonciation permise à la première personne, par l'entremise de la technologie. Construire du sens dans les réalisations, s'autoriser à s'exprimer sans intermédiaire, ni porte-parole, faire valoir un point de vue sur le monde prend appui plus spécifiquement sur les outils numériques et renvoie à une certaine conception de l'*empowerment*. Les interactions possibles confèrent également aux productions des espaces de débat sur les contenus.

Enfin, la publicité des contenus créés, la qualité des productions et l'accès facilité à des espaces de diffusion grâce au numérique structure différemment l'accès à un espace public longtemps verrouillé par des discours autorisés et légitimés, comme la création du site *L'école du micro d'enfant*, destiné à diffuser les productions réalisées dans le cadre des résidences de journalisme de Roubaix. Ce qui compte n'est pas tant la qualité des productions diffusées que la qualité des processus d'élaboration engagés par l'EMI. Cette diffusion, facilitée par le numérique, ne doit pas masquer le véritable enjeu du processus d'éducation. La finalité émancipatrice devant rester au cœur des logiques d'EMI.

2. Josiane Jouët, « Retour critique sur la sociologie des usages », dans *Réseaux* 2000/2 (n° 100), pp. 487-521

Retour d'expérience par Lucas Roxo

Résidences de journalistes : déconstruire ensemble le bon usage du numérique et des médias

Effet direct des attentats de *Charlie Hebdo*, des « résidences de journalistes » se sont multipliées dès 2016 dans plusieurs territoires, à l'initiative du ministère de la Culture et de la Communication. Le dispositif, d'abord testé dans les Hauts-de-France, est au départ pensé pour questionner le traitement médiatique des quartiers populaires sous l'impulsion de journalistes accueilli·e·s plusieurs mois dans un territoire défini. Cette première expérimentation va souvent évoluer vers la volonté de lutter contre la propagation des *fake news* liées aux réseaux sociaux. Pourtant, les retours des journalistes en résidence déconstruisent les idées reçues sur les pratiques médiatiques et numériques des jeunes et témoignent d'une remise en question de leur propre pratique professionnelle.

« En intervenant dans les collèges, quand je me présentais en deux mots, il y avait une espèce de mythe autour du journaliste, positif ou négatif¹. Je trouvais ça intéressant d'aller démystifier cette profession. » Clémence Leleu, journaliste indépendante, se souvient avec enthousiasme de sa résidence dans la région de Beauvais au printemps 2019. Comme tou·te·s les journalistes qui se sont lancé·e·s dans ce dispositif, Clémence s'est beaucoup questionnée sur ses propres

1. « Rémunération, privilèges, choix de sujets... Les idées reçues sur les journalistes », *Les Décodeurs, Le Monde*, janvier 2019.



idées reçues et ce qu'elle projetait sur les jeunes qu'elle allait rencontrer.

Pour la plupart d'entre ils et elles, déconstruire les représentations autour du métier était à l'origine de l'envie de s'engager dans ce type de dispositif. *Il y a une défiance grandissante à l'égard des journalistes*, ajoute Kozi Pastakia, lui aussi pigiste et en résidence à Béthune de janvier à juin 2020. *Malheureusement, dans notre métier, on a de moins en moins le temps d'avoir un contact direct et de pouvoir discuter avec nos lecteurs, nos auditeurs. On rencontre des gens, des sources, on écrit notre article mais que se passe-t-il après ? On ne peut pas toujours assurer le service après-vente, mesurer l'impact d'un reportage.*

« On m'avait vendu l'enfer... »

Aller à la rencontre des gens : une évidence du métier de journaliste que le projet de résidence a souhaité remettre au goût du jour. Sur son site, le ministère de la Culture et de la Communication affirme que l'objectif est de construire, sur le long terme, des projets « qui vont de la sensibilisation à la fabrication des médias avec un public prioritaire (16-25 ans, quartiers prioritaires de la politique de la ville, hors temps scolaire) ». En installant des professionnel·le·s de l'information dans des territoires maltraités par les médias, l'envie première du dispositif était de les rapprocher de territoires qu'ils et elles ne connaissent pas ou peu.

Cette ambition a été mise de côté rapidement, notamment car la vague d'attentats de 2015, décimant la rédaction de *Charlie Hebdo* et faisant 138 victimes au Bataclan et à Paris, ainsi que plusieurs centaines de blessé·e·s et traumatisé·e·s, a suscité son lot de fausses informations et de théories conspirationnistes, diffusées à grande échelle. Les



résidences de journalistes, apparues simultanément, vont venir « malgré elles » répondre à une demande. Démuni·e·s, de nombreux acteurs et actrices de terrain ont vu dans ces dispositifs une opportunité de lutter contre les *fake news* et d'apprendre aux plus jeunes, dont les pratiques sur les réseaux sociaux inquiètent, à bien s'informer.

On en fait beaucoup sur les jeunes qui ne s'informent pas, mais j'étais une jeune qui ne s'informait pas à quinze ans, nuance Clémence de Blasi, en résidence à Roubaix de novembre 2018 à mars 2019. Ça ne me paraît pas dramatique, défend la journaliste indépendante. En revanche, je m'attendais à ce qu'ils essayent de me provoquer davantage et pas du tout. Ils ne sont pas anti-journalistes, ils ne connaissent pas tout ça, ça leur paraît très lointain. Je ne suis pas tombée sur un discours anti médias. La relation avec les élèves était beaucoup plus simple qu'attendu.

Même discours chez Vincent Cocquaz, journaliste à *Libération* et en résidence dans l'Oise, depuis la rentrée 2017 : *On m'avait vendu l'enfer à Creil, des problématiques d'une grande ville de banlieue, mais encore plus enclavée. Du coup, je m'attendais à The Wire², des classes ingérables, des postures incompatibles... C'est parfois le premier discours que les profs te tiennent quand tu les rencontres, que leurs classes sont compliquées (...). Mais en fait pas du tout, et surtout le rapport d'intervenant extérieur est tout à fait différent. C'est beaucoup plus facile.*

2. *The Wire* (*Sur écoute* en français) est une série fictionnelle américaine réalisée par David Simon et diffusée sur la chaîne HBO de 2002 à 2008. Elle propose un récit sombre de la ville de Baltimore, aux États-Unis, à travers une immersion dans une brigade criminelle de la police de Baltimore, dans un réseau de trafic de drogue ou encore dans une école publique.

« Les fake news ? Je me suis toujours dit que ça touchait plus mon grand-père que ma petite cousine »

À quoi ressemblent ces résidences ? À une résidence d'artistes. Le ou la journaliste propose, pendant plusieurs mois, des ateliers liés aux médias au sein d'établissements scolaires, de centres sociaux ou d'associations, à l'échelle d'une ville ou d'une communauté de communes. Souvent construits en amont avec des enseignant·e·s, des éducateurs et éducatrices ou des acteur·rice·s socioculturel·le·s, ces projets portent, selon les attentes, sur des thèmes différents. Les formats sont multiples : réalisation d'émissions de radio, vérification d'informations sur internet, ou encore discussions et débats sur le traitement médiatique des quartiers populaires. *La première séance de présentation, je leur ai demandé comment ils s'informaient, et je me suis rendue compte qu'ils n'étaient pas trop dans ce truc de fake news et complots*, se souvient Clémence Leleu.

Comme elle, ce sont souvent de jeunes professionnel·le·s qui tentent l'expérience, l'institution souhaitant faire bénéficier le dispositif à des journalistes indépendant·e·s, souvent précaires, qui pourront se permettre un discours de critique des médias plus facilement que des journalistes titulaires dans une rédaction. L'idée étant aussi qu'ils et elles soient proches des pratiques numériques des jeunes pour mieux les comprendre, bien qu'elles soient déjà très différentes. *Ce qui était intéressant, c'est qu'ils croyaient plus volontiers ce que partageait leur premier cercle : voisins, amis, etc. Ça a créé un gros débat pour comprendre ce qui différencie ce que dit un pote sur Snapchat et ce que dit un ou une journaliste*, note Clémence Leleu.



C'est également ce qu'a pu ressentir Clémence de Blasi : *Sur tout ce qui est fake news, finalement... il n'y a pas de recette ! L'idée, c'était juste de leur apprendre à exercer leur esprit critique, mais ça n'a pas de sens de dire « vous avez deux heures pour leur apprendre à débusquer des fake news ». En revanche, ils réagissent bien quand tu leur expliques. Ils ne sont pas idiots.*

Pour Kozi Pastakia, c'est notamment pour sortir de ce modèle d'ateliers qu'il a décidé de faire une résidence : *Aujourd'hui, c'est presque une démarche citoyenne d'apprendre à vérifier la véracité d'une info. Bien souvent lors des ateliers, on nous appelle pour faire de la sensibilisation aux fake news, et il ne faut pas réduire l'EMI à ça. Il y a aussi l'envie de créer quelque chose, un reportage, un journal, une émission de radio, d'avoir une production à la fin. Le « faire avec », c'est aussi ça qui intéresse les jeunes et ceux qui les accompagnent.*

Pour les journalistes qui ont réalisé une résidence ou des ateliers d'éducation aux médias, les pratiques des jeunes sont apparues plus complexes qu'il n'y paraît, bien loin de l'idée reçue selon laquelle ils et elles ne s'informent que sur les réseaux sociaux, sans vérifier ce qu'ils et elles y trouvent. Vincent Cocquaz, déjà sensibilisé aux nouvelles manières de s'informer des jeunes, en a eu la confirmation : *En ce qui concerne les fake news, j'ai toujours eu l'impression que ça touchait plus mon grand-père que ma petite cousine. Je savais que les pratiques des plus jeunes étaient multiples : ils picorent à droite à gauche, la radio dans la voiture, la télé à la maison, puis Snapchat et Instagram. En revanche, pendant la résidence j'ai mieux compris l'importance de la transmission d'infos entre pairs plutôt que via des médias centralisés comme ceux que nous suivons. Je savais que YouTube était important mais à ce point-là... c'est devenu l'équivalent de la télé, en fait.*



« En dehors de tous les radars »

Encensés il y a une dizaine d'années, les réseaux sociaux ont aujourd'hui mauvaise presse. Pourtant, la plupart des jeunes les utilisent de manière constante. En comprenant cela, les journalistes en résidence se sont focalisé·e·s davantage sur les perspectives offertes par le numérique, et moins sur la crainte que les jeunes tombent dans le panneau des *fake news* diffusées sur les réseaux. D'autant qu'il est évident que les jeunes ne quitteront pas Snapchat, Instagram ou Twitter de sitôt.

Dans le cadre d'une résidence, utiliser ces nouveaux outils permet en outre à l'intervenant·e extérieur, dont le rôle n'est pas celui de l'enseignant·e, de créer une relation différente avec les jeunes participant·e·s, sans frontière d'autorité ou de statut. *Avec la résidence, j'ai l'impression qu'on fait avancer des gamins qui n'alignent pas deux mots à l'écrit mais qui sont capables de faire un flash radio qui est diffusable...*, explique Vincent Cocquaz.

Souvent, ces moments de production transforment le rapport entre élèves et profs, jeunes et adultes. *Les profs sont impressionnés par leurs pratiques, ils voient le jeune sur Snapchat et se disent « en fait, grâce à Discover, mon élève lit Le Monde plus que moi », s'amuse Vincent Cocquaz. Les ateliers, en complément des cours traditionnels, permettent souvent aux jeunes – et aux journalistes – de redécouvrir leur territoire, de se sentir investi·e·s d'un projet sans avoir besoin de cravacher pour une bonne note. Mon rôle, c'était de leur mettre les outils dans les mains et de les accompagner, d'être un appui,* explique Clémence de Blasi. *Il n'y a pas de meilleure façon de faire que d'aller faire un reportage dans la ville avec un zoom, une caméra, même un smartphone ! C'est une expérience qui vaut cinquante heures de théorie.*



En estompant temporairement les inégalités scolaires, la résidence peut mettre en avant la capacité des jeunes à se réinventer à travers d'autres savoir-faire et d'autres récits. Ce n'est pas toujours le cas : parfois, la confrontation entre le ou la journaliste et des jeunes en colère contre un traitement médiatique a pu être violente des deux côtés. Mais quand le projet est pensé sur le long terme, il permet de déconstruire des représentations ancrées des deux côtés. *J'ai pris conscience qu'il fallait faire attention à l'image que tu véhicules à des jeunes en tant que journaliste*, reconnaît Clémence Leleu. *Il faut arrêter de se présenter avec une espèce de pedigree, ton CV et ton école, car ça donne un faux air supérieur.* Elle poursuit : *Cette résidence m'a permis de me rendre compte que la place où je me sens le mieux, c'est sur le terrain. Il y a des gens qui ont l'impression d'être en dehors de tous les radars, alors qu'ils ont quinze mille trucs à raconter, et ça m'a vraiment conforté dans l'idée qu'il fallait faire du terrain.*



Souvent, les journalistes ressortent changé·e·s dans leur approche du métier après ces quelques mois d'immersion. Kozi Pastakia estime qu'un des objectifs premiers de sa résidence sera de montrer *que ce territoire est riche d'un patrimoine, d'histoires passées ou présentes, et que les jeunes ont des choses à raconter.* Un enjeu souvent valorisé par les institutions elles-mêmes, qui voient dans les résidences un moyen de montrer le dynamisme de leurs communes. Ce qui peut parfois prêter à confusion : le ou la journaliste en résidence peut être attendu comme un·e communicant·e, qui va aider à améliorer l'image de la ville et de ses quartiers. Pour certain·e·s, cela a pu entraîner des désagréments avec la mairie, qui voyait d'un mauvais œil que les jeunes aient... trop d'esprit critique.



Mais la résidence reste un espace de liberté pour les journalistes comme pour les jeunes participant·e·s, notamment en termes de prise de parole, d'autonomie et de confiance





en soi. Cela peut entraîner une dynamique vertueuse sur le territoire. Clémence de Blasi en témoigne. *Avec la résidence, j'ai essayé de les rendre indépendants. Après que je sois partie, certains ont fait des petites vidéos sur YouTube, et ils ont fait leur truc, ils n'ont pas singé des formats déjà existants. Ils n'ont tellement pas envie qu'on leur impose des choses, ça doit rester un espace de liberté pour eux. Ce qui me surprend encore, c'est la façon dont on les prend pour des cons. De quoi on a peur ? On a l'impression que c'est un énorme danger... On oublie qui on était à 15 ans ! Parfois, je me dis que ça devrait être obligatoire dans tout cursus journalistique.*

Tout en restant critiques sur le fonctionnement et l'économie des réseaux sociaux, dont les médias sont de plus en plus dépendants, les résidences sont aussi l'occasion pour les journalistes de se rendre compte que si les jeunes s'informent sur ces applications, il est peut-être temps de les investir, comme le font déjà *Le Monde* ou *Konbini* sur Snapchat. Dans la rédaction où travaille Vincent Cocquaz, le journaliste a mis à profit ce temps passé au contact de la nouvelle génération : *À Libération, ça nous pousse à réfléchir à créer un Checknews jeune.*



DE 2016 À 2019, LUCAS A RÉALISÉ TROIS RÉSIDENCES DE JOURNALISME À DES FINS D'ÉDUCATION AUX MÉDIAS. D'ABORD À ROUBAIX, PUIS À CHANTELOUP-LA-VIGNE, EN ÎLE-DE-FRANCE. SOUVENIRS...



PREMIER JOUR DE MA RÉSIDENCE À ROUBAIX. UN PEU FLIPPÉ DE ME FAIRE BOUFFER PAR LES ENFANTS.

HEUREUSEMENT, JE COMMENCE AVEC DES CM2 BIENVEILLANTS ET TRÈS CURIEUX. UN PEU TROP MÊME...



BONJOUR TOUT LE MONDE !
JE M'APPELLE LUCAS,
JE SUIS JOURNALISTE
INDÉPENDANT.

EST-CE QUE ÇA VEUT DIRE QUE LES
AUTRES SONT DÉPENDANTS ?

VOUS CONNAISSEZ
FRANÇOIS HOLLANDE ?

VOUS ÊTES
RICHE ?

EUH...

L'ANNÉE SUIVANTE, J'AI POURSUIVI CE TRAVAIL À CHANTELOUP-LES-VIGNES, UN ANCIEN VILLAGE DE 2000 HABITANTS, OÙ, DANS LES ANNÉES 60, ON A BÂTI UNE CITÉE DE 8000, LA NOË. C'EST LÀ QUE LE FILM "LA HAÏNE" A ÉTÉ TOURNÉ.



C'EST POURQUOI, LORS DE NOTRE RENCONTRE AVEC LA MAIRE DE CHANTELOUP, CATHERINE ARENOU, C'EST L'UN DES PREMIERS SUJETS QUI EST ARRIVÉ SUR LA TABLE...



J'AIMERAIS QUE VOUS INTERVENIEZ SUR LES RUMEURS QUI CIRCULENT DANS LE QUARTIER, POUR LES DÉSAMORCER, ET SUR L'AMÉLIORATION DE L'IMAGE DE LA VILLE, PARCE QUE LES MÉDIAS NE NOUS FACILITENT PAS LA TÂCHE...

UN FILM QUI DISE LA RÉUSSITE DU QUARTIER, PAS "LA HAÏNE" ?

MAIS FORCÉMENT, AVEC LES JEUNES, C'EST QUI RESSORTAIT EN PREMIER AUSSI...



VOUS VOUDRIEZ FAIRE QUOI COMME REPORTAGE SUR VOTRE QUARTIER ?

NOUS, ÇA NOUS TIENT À CŒUR DE FAIRE "LA HAÏNE 2". POUR CHANGER LA MAUVAISE RÉPUTATION DU QUARTIER QUI VIENT DU FILM.

ÇA POURRAIT ÊTRE POSITIF POUR LA VILLE...

UNE DE MES MEILLEURS EXPÉRIENCES, À ROUBAIX, C'EST UNE ÉMISSION DE RADIO QU'ON A RÉALISÉE AVEC LES ÉLÈVES DE 1^{ERS} DU LYCÉE JEAN ROSTAND. ILS Y EXPLORENT L'IMMIGRATION POST-COLONIALE DONT ILS SONT ISSUS.





Entretien avec Thierry
M'Baye
par Julien Pitinome

*« On doit réapprendre,
comme on a appris
à considérer le livre,
à vivre avec le web »*

Les voraces et omniprésents Google, Apple, Facebook, Amazon, Microsoft, parfois appelés Gafam, imposent de nouvelles grilles de lecture du monde numérique d'aujourd'hui. Or, des alternatives existent. Les fablabs sont de cette graine-là. Celle qui fait grandir, pousse à observer, comprendre, expérimenter... Avec bienveillance et une certaine curiosité, de nouvelles perspectives s'offrent alors à toutes et tous. De l'origine des premiers fablabs, du fin fond du Massachusetts, jusqu'au cœur de Roubaix, la démocratisation du numérique et de ses outils est un enjeu majeur pour mieux s'informer. Depuis près d'une décennie, Thierry M'Baye anime ces espaces partout dans les Hauts-de-France et plus particulièrement, depuis 2016, à la Condition Publique à Roubaix. Fondateur des machines électroniques à usage humaniste, appelées MeuhLab, créées en 2010 et portées par l'association Ch'tinux, il promeut les logiciels libres et la culture du libre.

À l'heure de la dématérialisation et du tout numérique, des espaces d'échanges, de fabrications et de bricolages bénéficient d'une cote de popularité importante. Les fablabs sont de ceux-ci. Quelles en sont les origines ?



Le mouvement maker et les fablabs sont des ateliers de bricolage partagés qui sont à l'initiative d'universités et d'ingénieurs, plus particulièrement ceux du MIT (Institut de technologie du Massachusetts, États-Unis). Dès la fin des années 2000, le concept de fablab se développe à travers le monde avec l'idée de standardiser les machines disponibles. Ce sont des lieux où il y a des machines de bricolage mutualisées : fraiseuses numériques, découpes lasers, imprimantes 3D... La volonté du MIT était de créer une standardisation pour que chacun·e ait accès aux mêmes machines et formations. Il dispensait et dispense toujours des formations de *Fabmanager*. Les fablabs ont des usages variés, avec l'objectif de libérer l'accès aux machines à commandes numériques pour pouvoir fabriquer toutes sortes d'objets pour soi, les autres, pour réparer les choses et libérer une puissance créative. Avec n'importe quel outil, l'humain peut créer des choses et se développer. Pour moi, les fablabs sont cette promesse-là.



En quoi ces nouveaux lieux sont des espaces d'expression et de développement ?



J'ai une pratique très longue d'éducation populaire. Pour moi, il y a eu aussi cette rencontre avec ce que j'avais pu expérimenter avec l'éducation populaire et ces nouveaux espaces où finalement les modes d'apprentissages sont très proches et permettent de se réapproprier le monde. Pour d'autres, ces lieux sont des espaces de prototypage, pour créer un business. Ou encore des espaces purement pédagogiques, pour acquérir des savoirs pratiques qui seront à leur tour déployés. Mais pour moi, il y a quelque chose qui réfère de la culture globale puisque le numérique pénètre tous les recoins de notre vie.

Le fablab de la Condition Publique a été créé en janvier 2016. D'où vient cette envie de créer ce nouvel espace au cœur du quartier du Pile, à Roubaix ?

Le fablab est né d'une rencontre entre le MeuhLab et le directeur de la Condition Publique (CP) actuel, Jean-Christophe Lavassor. À son arrivée, dans son projet, il était question d'intégrer de nouvelles dynamiques dont les fablabs sont le reflet ; avec les tiers lieux et plus largement l'innovation sociale. C'est une autre manière de faire de l'action sociale dans un lieu culturel avec une autre approche, moins verticale, plus horizontale, plus inclusive et plus participative. Le fablab de la Condition Publique est né de cette rencontre-là. Les fablabs devenaient des clubs très fermés de *geeks*, d'informaticiens, de *nerds*... où il y avait une forme de stigmatisation. Un lieu culturel comme la Condition Publique est neutre parce qu'il est multiple. Quand on y entre, rien n'est inscrit sur notre visage et rien ne dit ce qu'on va y faire. Le fablab est né avec quelques tables, des chaises et une imprimante 3D. Puis, il a évolué. Un gros travail a été fait avec l'environnement extérieur de la Condition Publique, avec les habitant·e·s. Ils et elles avaient des préjugés sur le fablab en considérant que ça allait encore être un truc de bobos et qu'ils et elles allaient rester au bord. Il y a eu tout un travail pour inscrire le fablab comme outil du territoire. On en a fait un outil collectif, une forme de parcelle collective, la plus ouverte possible. Le fablab de la CP est accessible, ouvert et gratuit à tous les mercredis et samedis de 13 heures à 19 heures. Tout le monde peut venir à partir de huit ans. Les enfants viennent généralement avec leurs parents. Les parents se disent, « c'est pour les enfants » mais finalement ils s'y intéressent aussi. Il y a un effet boule de neige.

Le numérique et son accès sont centraux dans la genèse des fablabs. Le numérique est considéré comme un nouveau média pour véhiculer l'information. Comment pouvez-vous le définir ?

Dans les années 90, au MIT, il y avait toute une recherche liée au virtuel, au monde virtuel et aux nouvelles possibilités qu'offrait le numérique. Un nouveau média apparaissait



pour véhiculer de l'information. C'est la question du Bit, le 0 et le 1 informatique qui transmet via les réseaux, le wifi... de l'information. Il y a ce numérique-là, celui vecteur d'informations. Des informations véhiculées par des tuyaux qui ne sont plus des supports physiques. Le MIT dans ses réflexions travaille sur le Bit et l'atome ; le bit, unité purement informatique et l'atome, unité purement physique et de la connexion et du dialogue entre les deux. La notion de média numérique, sans support, dématérialisé questionne la notion d'objet. L'objet devient vecteur d'information en se rapprochant un peu plus du design ou même de l'animisme¹.

Le fablab ou ces espaces de fabrication partagés font le lien entre, d'un côté du numérique virtuel, très abstrait et de l'autre un numérique qui est très tangible.

Certains penseurs se sont questionnés sur ce nouveau média qu'est le numérique, ses signifiants, sur quel imaginaire il reposait et sur quel imaginaire il ouvrait ou se développait. Il y a un rapport qui change, une technique qui change, le média change. Je repense toujours à une phrase du philosophe Marshall McLuhan : « *The media is the message.* » C'est un raccourci presque fulgurant, le média est le message.

Si le média est le message, il y a quelque chose qui n'est pas palpable. Comment questionner la volatilité des données et des informations ?

Quand Vinton Cerf, père fondateur du web alors chez Google, dit que la vie privée n'existe plus, je pense que cela interpelle. Ce type de discours va produire en conséquence une technologie qui va aliéner les personnes. Dans l'éducation populaire au numérique, il y a toujours cette question de l'émancipation, de l'autonomie, de la capacité critique.

1. Tendance à considérer les objets comme vivants et doués d'intentions, ndlr.



Dans les fablabs, il y a cette réflexion critique par rapport à ces questions sociétales avec le numérique.

La pratique convenue de l'EMI consiste à aller travailler avec les personnes pour qu'ils et elles comprennent mieux le système dans lequel ils et elles vivent. Ceci est surtout axé autour de l'information médiatique, celle de l'actualité principalement. Quels liens peut-on faire entre cette considération de l'éducation aux médias et à l'information et celle de l'éducation aux médias numériques ? Quel est le point commun entre tout ça ?

Pour moi, il y a un cheminement continu entre le fablab et l'EMI, comme deux lignes, confondues, côte à côte. On y travaille sur l'esprit critique. C'est un des fondamentaux de l'éducation populaire. Mais l'un des enjeux est aussi d'apprendre à s'orienter par rapport à une masse d'informations, comment les trier et les classer. Quand les gens viennent au fablab et nous disent : « Nous, on a vu à la télé au journal de 13 heures sur une chaîne grand public, les imprimantes 3D, révolution, on en aura tous une chez nous. » Il s'agit pour nous de remettre un peu de distance pour dire : « Là, vous avez affaire à un média qui fonctionne à l'audience qui prend un phénomène et l'amplifie parce qu'il est spectaculaire. » L'intérêt n'est pas que chacun ait une imprimante 3D chez soi mais au contraire qu'il y ait un développement des espaces où les machines vont être mutualisées. Donc là, on met en critique l'information qu'ils ont reçue par les médias.

Quand les mêmes médias disent « oui, on va pouvoir tout faire ! », là aussi, il y a des limites. Ils tiennent un discours qui accompagne et qui porte une promesse de développement économique. Là, il s'agit de mettre le fablab ou la pratique à distance, une saine distance des représentations médiatiques.

Finalement, participer à la vie d'un fablab, c'est aussi apprendre à décrypter tout cela ?



Dans ce travail de décryptage, chercher la source d'une information participe au processus de création d'un objet. Là, il est nécessaire de savoir ce que cela implique d'aller chercher telle chose dans tel environnement. Ce qui fait la richesse des fablabs c'est le partage de l'information et le partage de projet. Mais aussi de réfléchir à la manière dont nous pouvons produire plus de médias ? Que ça passe par un livret, un manuel pour construire une Afghan box¹ ou par une vidéo de démonstration, produits aussi par des gens qui sont au fablab.

Face au numérique, ses usages, ses apprentissages et ses possibles faiblesses, quels sont les points de vigilance à identifier ?

Il y a une limite qu'il faut se répéter, comme l'écrit Alain Damasio dans son ouvrage *Les Furtifs* : « Quelle est la couleur du monde dans lequel on veut vivre ? » Pour moi, elle est là la limite. Il n'y a pas plus de limite que celle-là. Est-ce qu'on veut que toutes nos vies soient régies par des applications ? Est-ce qu'on veut que toutes nos vies soient régies par les réseaux sociaux ? Est-ce qu'on veut que tout ce qu'on regarde sur internet soit support publicitaire ? Un internet payant ? Un internet qui surveille ? Un internet qui va censurer ?

J'en reviens aux bases de l'éducation populaire : distinguer les choses, les classer, se repérer, les questionner. Quand on se questionne, on va chercher des réponses dans la sociologie, dans l'art, dans les lectures, dans les échanges qu'on peut avoir avec son voisin, sa voisine, le partage d'expériences... Quand j'étais jeune, on m'a appris à lire un journal, identifier l'auteur·rice, une date, la ligne éditoriale, si c'est un journal d'opinion... On doit réapprendre, comme on a appris à considérer le livre, à vivre avec le web.

1. L' Afghan box est un appareil photo argentique, inspiré d'un modèle utilisé autrefois par des portraitistes de rue en Afghanistan.



Dans l'atelier du fablab de la Condition Publique par Julien Pitinome

L'Afghan box

Engagé dans un processus participatif, Julien Pitinome, photoreporter du collectif Œil et éducateur de formation, a conçu avec l'aide du fablab de la Condition Publique un appareil photographique argentique, inspiré d'un modèle utilisé autrefois par des portraitistes de rue en Afghanistan. Il s'agit d'une Afghan Box revisitée à l'aide des outils numériques d'aujourd'hui : imprimante 3D, découpe laser. Dans ce projet, l'appareil n'est que la face visible d'une démarche visant à questionner les enjeux journalistiques contemporains. Le processus de construction, participatif et évolutif, fait la part belle à l'expérimentation. Dans un second temps, l'enjeu sera de rendre la machine réalisable par quiconque souhaiterait s'y atteler, les plans de l'appareil étant libres et disponibles pour toutes et tous (en *open source*). Ce processus encourage la création d'un lien avec la personne photographiée, permet d'entrer en interaction avec elle, de lui expliquer le procédé et de clarifier ses intentions. Une fois l'image faite, il est possible de rendre une photographie à la personne : on garde le négatif, on donne le positif.



Anti-boîte à outils par Lucas Roxo

Les « anti-boîtes à outils » sont une tentative de réponse humoristique aux demandes régulières de « boîtes à outils clés en main » qui nous sont faites. Si elles sont inspirées de faits réels, il faut les lire avec une bonne dose de second degré.

Détourner un atelier sur les théories du complot

Les structures où vous intervenez vous demandent inlassablement de mettre en place des ateliers pour « aider à débusquer les *fake news* et les théories du complot » ? Elles vous proposent d'animer un atelier d'éducation aux médias et à l'info situé entre un cours sur la géopolitique du Moyen-Orient et les cinq piliers de l'islam ? Vous trouvez que c'est lassant et politiquement délicat ? Vous n'êtes pas seul·e·s. Cette recette est faite pour vous.

Ingrédients

- La règle des cinq W (Qui ? Quand ? Quoi ? Où ? Pourquoi ?).
- Le synopsis d'un reportage de Bernard de la Villardière.
- Une vraie théorie conspirationniste (au hasard, les Illuminati).
- Le discours d'une personnalité politique en campagne électorale.

- Un appareil photo.
- Un logiciel de modification de la voix (Audacity est gratuit).
- Une bonne connexion internet.

Recette

Étape n° 1. Commencez par demander aux personnes face à vous comment se fabrique une information. Si jamais elles ne savent pas, demandez-leur de citer les dernières informations qui les ont marquées. Notez-les sur un tableau et proposez de distinguer les informations en fonction de leur originalité, de leur source, des preuves apportées, et de leur interprétation.

Étape n° 2. Faites quatre groupes. Donnez à chaque groupe un des quatre textes que vous avez présélectionnés (une théorie conspirationniste pour un groupe, un reportage pour un autre groupe, etc.) et demandez-leur de lire et de se poser les mêmes questions que pour les premières informations évoquées.

Étape n° 3. Une fois la lecture terminée, demandez aux groupes de se raconter les textes et de trouver des points communs dans la manière de raconter une histoire. Si la lecture a été faite correctement, ils devraient découvrir que la plupart des textes tente de trouver des preuves pour confirmer un préjugé et non de construire une information à partir des preuves trouvées.

Étape n° 4. Si vous avez le temps, proposez aux participant·e·s de fabriquer leur propre récit en photos et sons (vous pouvez aller sur un moteur de recherche pour trouver des images pouvant servir lors du montage). Si vous êtes un *troll*, proposez que le récit en question prenne comme sujet la structure dans laquelle vous intervenez.

ÉDUCATION AUX MÉDIAS : FAIRE FACE AU RISQUE DE LA RÉCUPÉRATION



Regard de chercheuse
par **Amandine Kervella**

L'éducation aux médias et à l'information : entre émancipation et normalisation

La nécessité de développer l'éducation aux médias et à l'information (EMI) fait aujourd'hui consensus, spécialement lorsqu'on l'envisage à destination des jeunes. Pourtant, il apparaît essentiel de dépasser une unanimité qui masque des disparités réelles tant dans les objectifs assignés à l'EMI, qu'au niveau des dispositifs, pratiques et postures pédagogiques qui conditionnent sa mise en œuvre. L'EMI peut en effet aussi bien se penser et se faire au prisme de l'émancipation qu'à celui de ce que nous pouvons nommer la « normalisation ». Il s'agira alors de chercher à modifier les usages et représentations des publics de l'EMI afin de les orienter vers une norme, plus ou moins explicite, définissant la « bonne manière » de s'informer, d'utiliser le numérique, de percevoir les médias, etc. Pour mieux saisir et pratiquer l'EMI, la mise au jour de ces tensions qui la traversent semble un point de départ fécond.

Depuis 2015, de nombreux dispositifs d'EMI se concentrent sur les quartiers populaires, c'est-à-dire des territoires habités par les classes populaires contemporaines. Dans les Hauts-de-France par exemple, le premier dispositif de résidences-missions de journalistes à des fins d'éducation aux médias et à l'information a ainsi été déployé dans ces endroits, avant d'être étendu à d'autres secteurs géographiques et à d'autres publics.

Comme le rappelle Thomas Amossé, contrairement à celle d'ouvriers ou d'employés, la notion de populaire n'a pas de définition statistique précise : « l'expression désigne de façon imagée un vaste ensemble composé des populations ayant des ressources économiques et culturelles limitées, celles qui occupent des emplois dits d'exécution ou vivent des minimas sociaux »¹. Toujours dans les Hauts-de-France, l'École supérieure de journalisme de Lille (ESJ) a lancé à partir de 2018 ce qu'elle qualifie de *plus important dispositif d'éducation aux médias en France* à la destination première d'établissements scolaires situés dans les *quartiers prioritaires politiques de la ville*.

Remédier à la stigmatisation des quartiers populaires

Cette centralité des quartiers populaires peut être lue comme une manière de pallier un accès difficile à l'espace médiatique, de remédier à la stigmatisation des quartiers populaires dans les médias dominants et de viser l'émancipation des individus qui y prennent part. Cela dans la perspective d'augmenter leur pouvoir d'agir individuel et

1. Thomas Amossé, « Portrait statistique des classes populaires contemporaines », dans *Savoir/Agir*, 2015/4 (n° 34), pp.13-20.

collectif, à travers la valorisation et le développement de compétences².

L'objectif affiché des résidences de journalistes constitue un exemple intéressant. À l'initiative de l'association Journalisme et citoyenneté, ce dispositif a été présenté publiquement pour la première fois en 2011 aux Assises internationales du journalisme, au cours d'un atelier sur le thème Journalisme et quartiers populaires. Il s'agissait alors, à travers ce projet, de chercher à *remédier à la méconnaissance qui caractérise la relation entre journalistes et habitants des quartiers populaires* et *tisser des liens entre médias associatifs de quartiers et journalistes professionnels*, en s'inspirant des résidences d'artistes portées par le ministère de la Culture et de la Communication.

En cela, les résidences s'inscrivent dans la lignée de différentes actions menées dans le monde journalistique suite aux révoltes des banlieues, survenues en 2005, et à l'occasion desquelles la médiatisation des quartiers populaires avait été largement commentée et placée à l'agenda politique³. Les résidences de journalistes ne verront cependant le jour qu'en 2016, suite à l'entrée de Jérôme Bouvier, président de l'association Journalisme et citoyenneté, au cabinet ministériel de Fleur Pellerin, en qualité de conseiller chargé des métiers de la presse et de l'information, de l'éducation aux médias, de la diversité et de la citoyenneté. Il souhaite alors développer les médias de quartiers afin d'ouvrir l'espace d'expression publique aux citoyen·ne·s, c'est-à-dire à d'autres acteurs et actrices que des journalistes professionnel·le·s, faisant écho aux nombreux projets d'EMI basés sur la création de médias ou de productions journalistiques (reportages, émissions de radio, création de journaux et fanzines, etc.).

2. Marie-Hélène Bacqué et Carole Biewener, *L'empowerment, une pratique émancipatrice*, éditions La Découverte, 2013.

3. Jérôme Berthaut, *La banlieue du 20 heures : Ethnographie de la production d'un lieu commun journalistique*, éditions Agone, 2013.



À travers des approches basées sur l'apprentissage par le faire⁴, ces initiatives cherchent avant tout à favoriser l'émancipation des participant·e·s, qui développent ainsi des compétences nouvelles, dans une dynamique d'estime de soi, et, dans certains cas, dans la perspective d'un engagement collectif et d'une action de transformation sociale.

C'est dans cette perspective que s'inscrit la création du Labo 148, agence de production audiovisuelle participative qui rassemble depuis 2017 une quarantaine de jeunes âgé·e·s de 15 à 30 ans à la Condition Publique de Roubaix. Placée au cœur du projet, la visée d'émancipation se matérialise dans certaines des pratiques individuelles et collectives : création et diffusion de contenus audiovisuels alternatifs, acquisitions de nouvelles compétences, découvertes de lieux que les participant·e·s n'avaient pas l'habitude de fréquenter, opportunités professionnelles, etc.

C'est également dans cette logique que s'inscrit la classe médias du collège Lucie Aubrac de Tourcoing. Construite autour de la fabrication d'émissions de radio par les élèves et par l'utilisation des médias en classe, elle mobilise largement la pratique à des fins d'émancipation. Tout au long de l'année, les élèves sont amené·e·s à expérimenter par eux et elles-mêmes la fabrique de l'information, c'est-à-dire à s'emparer d'outils techniques, à mener des conférences de rédaction, à interviewer des acteurs et actrices de la société civile, à rédiger des chroniques, à prendre la parole, etc. Dans l'ensemble de ces projets, la mise en pratique d'objectifs d'émancipation peut être compliquée, contrainte par les cadres institutionnels et organisationnels dans lesquels ils se déploient.

4. Irène Pereira, Paulo Freire, *Pédagogue des opprimé·e·s. Une introduction aux pédagogies critiques*, éditions Libertalia, 2018.



Saupoudrage

À l'inverse de cette démarche au long cours, la focalisation de nombreux projets d'EMI visant à saupoudrer les quartiers populaires et toucher massivement leurs jeunes habitant·e·s fait parfois glisser la quête d'émancipation des individus vers une volonté de normaliser leurs pratiques médiatiques, spécialement dans le contexte français post-attentats de 2015. Pourtant, le ciblage de ce public ne va pas forcément de soi : ces jeunes en ont-ils vraiment plus besoin que d'autres ? Cela révèle une perception de leurs pratiques médiatiques, *a priori* envisagées comme déviantes et risquées et témoigne d'une vision classique des dangers que les médias feraient courir à des populations perçues comme vulnérables face à leurs effets supposés puissants.

Suivant les périodes, les dangers en question peuvent faire référence à différentes thématiques : des risques de mise en danger personnels liés aux mauvaises rencontres sur internet jusqu'aux craintes de radicalisation, en raison d'une exposition à des discours de haine ou à des théories du complot. Comme l'ont largement démontré de nombreux travaux issus des sciences humaines et sociales, les représentations ordinaires ont en effet toujours été porteuses des craintes que certaines populations – les jeunes, les classes populaires, les femmes, etc. – soient manipulées par les médias, qu'il s'agisse de la télévision dans les années 50, d'internet ou des réseaux sociaux aujourd'hui⁵.

Parallèlement, ces mêmes représentations communément admises mais peu questionnées, véhiculent aussi l'idée selon laquelle ces catégories d'individus feraient un mauvais usage des médias, prendraient des risques à travers leurs pratiques

5. Éric Macé et Éric Maigret, *Penser les médiacultures : nouvelles pratiques et nouvelles approches de la représentation du monde*, Armand Colin/INA, 2005.

médiatiques, ou s'informerait mal. Les pratiques informationnelles centrées sur l'usage des réseaux socionumérique, où le sérieux et le moins sérieux se mélangent, semblent ainsi souvent susciter une méfiance spontanée et des craintes spécifiques. Notamment en ce qui concerne la circulation de fausses informations.

Or, le contexte sociohistorique récent qui voit se multiplier les projets d'EMI tend à renforcer cette disqualification des rapports de la jeunesse populaire aux médias. À la suite des attentats, différents discours ont émergé dans l'espace médiatique, en créant la confusion entre discours dits complotistes⁶, propagande djihadiste, usages des réseaux sociaux pointés du doigt dans les processus de radicalisation menant à la violence.

À l'époque, le ministre de l'Éducation nationale Najat Valaud-Belkacem prononçait le discours *Mobilisons l'École pour les valeurs de la République*. Affichant sa volonté d'améliorer l'éducation aux médias et à l'information en tant qu'enjeu démocratique essentiel, elle y annonçait la création, à partir de la rentrée 2015 et pour toutes les classes, d'un enseignement moral et civique qui intégrerait de manière transversale une éducation aux médias mais aussi « les problématiques de lutte contre le racisme, l'antisémitisme et toutes les formes de discriminations, les notions de droits et de devoirs, le principe de laïcité »⁷.

Le site de ressources du ministère de l'Éducation nationale Eduscol précise dans la même perspective que « l'EMI participe à la prévention de l'entrée dans le complotisme qui peut constituer une première marche vers la

6. Julie Giry (direction), « Les théories du complot à l'heure du numérique : enjeux et usages », revue *Quaderni* (n° 160), 2017.

7. <https://eduscol.education.fr/1023/ressources-et-outils-educatifs-de-prevention-de-la-radicalisation>

radicalisation violente ». D'ailleurs, de nombreux projets d'EMI sont financés par des crédits dédiés à la prévention de la radicalisation menant à la violence. Pour les acteurs et actrices de ces projets, la portée symbolique de ce cadre administratif et financier mérite d'être critiquée.

Cette focalisation tend en effet à désigner implicitement ces publics comme les plus exposés à ces risques, sous-entendant un rapport problématique vis-à-vis de la République et de ses valeurs. Pourtant, aucun consensus scientifique ne s'accorde à définir un profil type – âge, classe sociale, niveau d'étude – pour expliquer l'adhésion à certaines théories dites conspirationnistes⁸. Les seuls facteurs communs identifiés restant à ce jour des situations d'isolement et des ruptures dans les parcours de vie (perte d'emploi, maladie, séparation...).

Cette vision de l'EMI, centrée sur la dénonciation des risques d'internet et des réseaux sociaux, chercherait dès lors à normaliser les pratiques médiatiques de certains jeunes et de leurs représentations des médias et des journalistes. En valorisant les médias dits traditionnels et la culture générale, elle contribue à diffuser une conception très négative de la redistribution du pouvoir et des valeurs permise par le numérique⁹. On peut alors se demander si ces démarches qui se veulent protectrices, ne visent pas avant tout à encadrer des pratiques et des représentations juvéniles qui inquiètent les adultes.

8. Coralie Le Caroff et Mathieu Foulot, « L'adhésion au "complotisme" saisi à partir du commentaire sur Facebook », dans *Questions de communication*, 2019 (n° 35), 2019, pp 255-279.

9. Dominique Cardon, *Culture numérique*, Presses de Sciences Po, 2019.

Retour d'expérience par Coralie Le Caroff

Labo 148 : l'émancipation, zone à défendre face aux injonctions politiques

Le Labo 148, agence de production audiovisuelle participative, rassemble depuis 2017 une quarantaine de jeunes âgés de 15 à 30 ans originaires de toute la métropole lilloise. Sa rédaction, basée à la Condition Publique, un tiers lieu roubaisien, fait se rencontrer des jeunes engagé·e·s, curieux et curieuses, initié·e·s ou non au journalisme. Ils et elles sont accompagné·e·s au fil du processus de création par des journalistes, des formateurs et formatrices, des artistes, des chercheurs et chercheuses, des producteurs et productrices. L'équipe se réunit chaque mercredi soir pour concevoir et produire ensemble des séries thématiques à la frontière du journalisme et de la création artistique. Des productions qui mettent en avant des vécus singuliers mais se heurtent parfois à des demandes institutionnelles contraintes.

20 septembre 2017. Le Labo 148 ouvre ses portes à la Condition Publique de Roubaix. Ce jour-là, le projet porté par ce lieu culturel hors normes s'appelle encore *Média jeune* et une vingtaine de jeunes sont déjà présent·e·s. Ils et elles seront plus d'une quarantaine lors des réunions quelques semaines plus tard. Âgé·e·s de 15 à 33 ans, une partie d'entre eux et elles sont des étudiant·e·s de l'École supérieure de journalisme de Lille (ESJ), l'autre partie est composée de jeunes lycéen·ne·s et d'étudiant·e·s de Roubaix ou d'autres villes de la métropole. Deux facilitateur·rice·s, Flora et Julien, issus du journalisme et du travail social, animent la réunion et coordonnent le projet. Il et elle seront présent·e·s



trois jours par semaine dans la salle nommée Labo 148 qui a été aménagée et décorée par leurs soins pendant l'été, à l'aide de futur·e·s membres ayant déjà participé au projet *Toi présent* de l'ESJ Lille. Quelques mois plus tard, Louezna, une des membres de la rédaction, devient à son tour facilitatrice.

Le projet, ambitieux, prend vite la forme d'une agence de production de contenus journalistiques et artistiques. Ses principes fondateurs sont affichés sur le site de la Condition Publique : permettre aux jeunes des quartiers populaires de prendre place dans le débat public ; proposer aux jeunes des dispositifs d'éducation aux médias axés sur la pratique collective ; sensibiliser les futur·e·s journalistes au traitement de l'information dans les quartiers populaires. En creux, se dessine sans tarder une quête d'émancipation, via la création de contenus alternatifs, fondée sur l'horizontalité, l'encouragement à s'exprimer et une pédagogie pair à pair (transmission de connaissances entre les participant·e·s).



Matériellement, le dispositif fonctionne grâce au multi-financement : la Condition Publique, l'ESJ Lille, et le Commissariat général à l'égalité des territoires font partie des premiers financeurs. Pendant dix mois, entre septembre 2017 et juin 2018, le laboratoire de recherche GERiiCO, spécialisé en information-communication, a accompagné la mise en œuvre du projet dans le cadre d'un de ses principaux programmes de financement : le programme d'investissements d'avenir jeunesse, porté par la métropole européenne de Lille, le CGI et l'Agence nationale de rénovation urbaine¹. La diffusion des contenus est quant à elle en partie assurée par le multi partenariat avec fablab Channel, une agence de production audiovisuelle numérique, des médias classiques renommés tels que *France Télévisions* ou *TV5 Monde*, ou

1. Ces réflexions ont fait l'objet d'un article collectif avec Amandine Kervella et Céline Matuszak, maîtresses de conférence à l'université de Lille et membres du laboratoire de recherches GERiiCO.

reconnus pour leur ligne éditoriale engagée, comme le magazine *Fumigène*.

Ce fonctionnement facilite autant qu'il contraint les objectifs d'autonomie et d'émancipation au fondement du Labo 148. En effet, les relations avec les financeurs et les partenaires conduisent à des ajustements constants des modes d'organisation, pour les facilitateur·rice·s comme pour les participant·e·s. Tous et toutes sont investi·e·s dans la transmission d'un savoir-faire qui conforte chacun·e dans sa capacité à penser et agir. Simultanément, ils et elles sont contraints de négocier en permanence leurs définitions du projet, de l'émancipation et du participatif.

L'émancipation en pratique

Comment traduire des objectifs d'émancipation dans des pratiques individuelles et collectives quotidiennes ? Pour favoriser la transmission pair à pair, les participant·e·s forment des binômes de travail incluant un·e étudiant·e de l'ESJ. Cette organisation vise la rencontre de jeunes aux compétences, aux expériences et aux univers sociaux divers. *Avant mon reportage sur les courées, je n'avais jamais parlé à un jeune de l'ESJ, raconte Asma, lycéenne à Roubaix. Et j'ai travaillé avec Emma. Franchement, on s'est super bien entendues. On s'est appris des choses mutuellement. Elle m'a expliqué le montage, comment aborder les gens... Dans ce projet, il y a des jeunes qui viennent de partout. Ça nous permet de nous rencontrer et d'être plus ouverts.*

La composition du Labo 148 était, fin 2018, socialement hétérogène avec environ 60 % de filles et 40 % de garçons, de milieux populaires (parents ouvriers ou sans emploi) ou de catégories sociales plus élevées disposant d'un important capital culturel (parents professeur·e·s, artistes, etc.). Les

jeunes font régulièrement part de la richesse des binômes constitués pour acquérir de nouvelles compétences et découvrir d'autres profils. Pour certain·e·s, le Labo 148 a permis également la rencontre avec des lieux qui leur étaient symboliquement fermés, comme l'ESJ de Lille où se déroule régulièrement des formations. *La rencontre des gens, c'est un gros point positif*, assure Camélia, qui vient d'entrer en première année d'IUT information et communication après avoir passé trois ans au Labo 148. *J'ai 17 ans et je suis déjà en train de créer un réseau de fou. Et c'est trop bien. Le directeur de l'ESJ [...], si je n'étais pas dans ce projet, je ne l'aurais jamais rencontré. L'ESJ, je n'y aurais jamais mis un pied si je n'étais pas au labo 148.*

En effet, la mise en œuvre du projet s'appuie sur les savoir-faire spontanés des jeunes – utilisation du smartphone par exemple – et leurs pratiques médiatiques quotidiennes. Des formations assurées plusieurs fois par mois par des intervenant·e·s extérieur·e·s leur apprennent les techniques essentielles du journalisme – interview, cadrage, montage, etc. Ces temps permettent aussi de créer ensemble les outils du collectif, notamment le site web, et de se familiariser avec les logiques de gestion de projet. En outre, les jeunes sont incité·e·s à s'aventurer vers de nouvelles écritures numériques telles que le diaporama sonore, la carte interactive et la création plastique intégrant le récit du réel.

Afin de ne pas imposer une ligne éditoriale rigide, l'année a été découpée en saisons - trimestres puis semestres – autour de thématiques volontairement larges. Les membres ont ainsi réfléchi et produit des contenus sur le travail, l'habitat, le rapport au corps, l'Europe ou les révoltes. Des *brainstormings* collectifs amorcent chaque période afin de partir des savoirs et des préoccupations des membres pour définir les angles des reportages à venir.

Cette organisation permet aux jeunes d'intervenir sur des sujets qui les concernent, sur lesquels ils et elles se sentent légitimes. Une étudiante de l'école de journalisme a notamment réalisé une vidéo sur le métier d'agriculteur, profession exercée par plusieurs membres de sa famille. Une autre, dont le père est au RSA, a choisi de réaliser une vidéo sur ce sujet. De même, une jeune lycéenne a suivi, avec son smartphone, son père chauffeur routier dans son camion, dans le cadre de la thématique habitat. Le Labo 148 favorise ainsi la réappropriation du vécu.

Trois jeunes du groupe sont par ailleurs partis trois jours à Calais pour réaliser un ensemble de reportages sur les centres d'accueil des réfugiés et les associations sur place : *C'était impressionnant, se souvient Camélia. On a fait des images, on a cuisiné à l'Auberge des migrants. On a rencontré des jeunes, dont un réfugié avec qui je suis toujours en contact. Ça m'a appris des choses. Ça m'a appris que les réfugiés n'avaient pas du tout le même parcours. Ça m'a fait réfléchir.*

La dimension politique croise une dimension artistique au fondement du projet. Un des membres du projet, Théo, a ainsi écrit un texte, particulièrement poétique, sur son expérience du séjour qui a ensuite fait l'objet d'une balade sonore, filmée et publiée sur le site du Labo 148 et sur YouTube. Il s'agit, en partant d'une énonciation subjective à la première personne, de s'approprier les grandes questions qui traversent la société actuelle. *J'ai l'impression de participer à une cause, je me sens utile*, affirme Asma. *De plus en plus, je vois l'aspect politique.*

Il arrive aussi que des opportunités professionnelles se présentent. Plusieurs participant·e·s ont ainsi pu obtenir des missions ponctuelles, rémunérées grâce à leur implication dans le média jeune. Par ailleurs, quatre jeunes en service civique et deux stagiaires en contrat d'apprentissage ont tour

à tour épaulé les coordinateurs. L'une d'entre eux a obtenu un contrat d'apprentissage au sein de la rédaction de *La Voix du Nord* et a intégré l'ESJ. Pour l'ensemble des jeunes investi·e·s dans le projet, l'expérience élargit leur réseau et s'accompagne d'une prise de conscience : il devient possible pour eux et elles d'envisager de faire de leur goût pour la création audiovisuelle une profession.

Quand le dispositif normalise

Ces éléments, favorables aux objectifs d'émancipation du Labo, n'évacuent pas toute conflictualité. Pendant chacune des phases thématiques, le collectif est scindé en deux groupes. Le premier groupe web produit des contenus aux formats variés pour le site du Labo 148. Le groupe vidéo, est quant à lui composé de jeunes impliqué·e·s dans la production de contenus diffusés dans le cadre d'un partenariat avec l'agence de production fablab Channel. Dans ce cadre, les jeunes doivent respecter des délais et une charte éditoriale spécifique. Ils et elles sont par ailleurs rémunéré·e·s en droits d'auteur pour leur travail. Les deux groupes travaillent en parallèle tout au long de la session thématique et les jeunes peuvent passer d'un groupe à l'autre lors des changements de thématiques.

Le rapport à ce partenariat avec fablab Channel est contrasté. D'un côté, le passage par le groupe vidéo est considéré comme une étape d'apprentissage utile permettant de se familiariser avec les conditions de travail réelles des journalistes : respect des échéances, respect de la ligne éditoriale et de la charte graphique du partenaire ; aller-retour avec la direction de la production.

D'un autre côté, plusieurs jeunes déplorent le manque de liberté et d'autonomie au sein de ce groupe dont le

fonctionnement leur paraît trahir les principes fondateurs du projet. *Ma première vidéo, je l'ai faite avec les Haut-parleurs. Il y avait beaucoup de contraintes, témoigne Camélia. Pour ma deuxième vidéo, j'ai été dans le groupe web, j'ai préféré être plus libre sur ma production. Mais ça m'a appris plein de choses, l'expérience avec les Haut-parleurs. C'était enrichissant. J'ai appris à monter, j'ai appris à filmer, j'ai appris à gérer mon temps.*

Cette tension est, plus généralement, à relier au succès du dispositif. La renommée croissante du Labo 148 attire de plus en plus de partenaires qui assurent d'importants espaces de diffusion des productions des jeunes investis dans le projet. Le 3 juillet 2018, dans la lettre numérique hebdomadaire envoyée par un coordinateur aux différents partenaires du média jeune, ce dernier partageait les mesures d'audience des vidéos diffusées dans le cadre d'un partenariat avec *France 3 Hauts-de-France* : 27 200 vues en moyenne par épisode sur la page Facebook de la chaîne et 13 000 vues au total sur sa chaîne YouTube.

Pour les jeunes, cette visibilité est source de reconnaissance. Ils et elles évoquent le sentiment de participer à la construction d'une information alternative, qui permet de médiatiser de nouvelles voix ou de nouveaux éclairages sur des phénomènes de société. *On parle des individus. Il y a des sujets dans lesquels on fait parler les gens de leur quotidien, de leurs difficultés. Mais on ne fait pas un Envoyé Spécial, genre Ushuaïa, type plongée dans les tribus (rires), se défend Louezna. On les prend au sérieux.*

Pourtant, les multiples partenariats peuvent parfois renforcer des logiques de performance exigeantes et une dynamique de réponse à des commandes au sein d'un projet dont l'atout est avant tout la place accordée au bricolage, au temps long et à l'expérimentation. *Il y a plein de choses qui*



son faites à la va-vite, moi ça me bloque, explique Louezna. Il y a des projets qui ne me parlent plus du tout parce qu'on va bâcler. On va se focaliser sur la technique mais il ne faut pas perdre de vue ce qu'on veut dire.

Les facilitateur·rice·s du projet doivent en effet mettre constamment en évidence auprès de leurs financeurs leur capacité à innover et à fédérer le groupe de jeunes. En parallèle, ils doivent également faire face aux interventions de ces derniers, pour qui le projet est au cœur d'une communication publique et politique.

Depuis septembre 2017, certaines difficultés ont été rencontrées avec les financeurs qui peuvent, par exemple, exprimer leur désir de mobiliser le média jeune pour la production de contenus destinés à leur communication. Les facilitateur·rice·s doivent alors veiller à préserver l'autonomie éditoriale du projet et réfléchir à un consensus en autorisant la libre diffusion des contenus produits sur les différents sites des financeurs.

L'intervention a pu être plus directe. Un financeur a ainsi manifesté sa crainte d'être associé à un discours qui serait contraire à la ligne de son institution, en demandant le retrait de son logo sur un contenu jugé politiquement sensible. À nouveau ici, les facilitateur·rice·s, soutenus par la Condition Publique, ont dû rappeler les principes fondateurs du Labo 148. Au-delà de l'orientation éditoriale du média, il s'agit également de préserver la confiance des jeunes dans le collectif en maintenant un espace libre et non censuré.

S'il s'agit de préserver le Labo 148 des enjeux de communication portés par des acteurs et actrices externes, la communication autour du Labo 148 fait également l'objet de contestation au sein du groupe de jeunes. Lors d'entretiens réalisés avec les participant·e·s, la répartition des binômes



a soulevé des questionnements qui touchent à la définition même du projet. Plusieurs membres n'apprécient pas le classement en deux catégories qui entoure la communication initiale autour du Labo 148 : étudiant·e·s de l'ESJ et jeunes des quartiers prioritaires.

En partie empruntés au langage des politiques publiques, les termes heurtent et la définition binaire du groupe, qui semble aller de soi, est contestée car perçue comme stigmatisante. *Quand France 3 est venu pour une présentation, on leur a parlé de jeunes de quartiers prioritaires, je sais qu'on parle de moi quand on dit ça et ça me blesse*, confie Asma. *On pourrait dire « jeunes de la métropole », suggère la jeune fille.*

Lorsque j'en fais part aux facilitateur·rice·s, une réunion avec les membres du Labo 148 est organisée pour interroger collectivement ces catégories et réfléchir à une autre stratégie de communication. Cette réunion a fait naître une vive discussion, hautement politisée, en présence des facilitateurs et d'Ute Sperrfechter, chargée du développement du média au sein de la Condition Publique. Le débat a permis l'émergence d'une proposition faisant tenir ensemble les demandes des jeunes et les impératifs de communication liés à la recherche de financement et de partenariat : multiplier les critères de définition du groupe. Aujourd'hui, le groupe se définit ainsi sur le site du Labo : *Sa rédaction mêle des jeunes engagé·e·s, curieux·ses, initié·e·s ou non au journalisme... Ils et elles viennent de la métropole lilloise, issus des quartiers populaires, étudiant·e·s en journalisme de l'ESJ Lille, en école d'art, apprentis. Ils et elles sont passionné·e·s par l'image et les médias.*

S'inscrire dans la durée

Si la quête d'émancipation se confronte forcément à la menace de la normalisation, cette tension n'est pas



indépassable. Il semble, qu'au sein du Labo 148, les principes fondateurs puissent être préservés dès lors que le travail permanent de réflexivité et l'échange collectif sont maintenus. S'interroger régulièrement sur ses pratiques, prendre de la distance pour saisir les évolutions du projet et les confronter aux objectifs initiaux, organiser des temps de débats en groupe autour des petites et grandes orientations du Labo...

Ces démarches nécessitent du temps. Elles sont rares au regard des conditions souvent précaires des acteurs et actrices surinvesties, mais elles permettent de préserver l'autonomie du groupe. Ainsi, face au risque d'une dynamique de réponse à la commande, les facilitateurs et facilitatrices ont imposé aux partenaires des échéances plus longues – six mois plutôt que trois – pour laisser le temps aux membres de s'approprier les thématiques, les techniques et de tester les formats. De même, la mise en place de masterclass et de conférences a été expérimentée pour laisser de la place à la réflexion sur les enjeux sociopolitiques soulevés par les thématiques. Pour renforcer l'autonomie du groupe, des temps de restitution et de discussion internes autour des productions ont également été systématisés.



L'importance du temps long, de l'ancrage dans un lieu, de la régularité des rendez-vous collectifs et de la formation des facilitateur·rice·s garantissent le bon fonctionnement du Labo 148. Ces paramètres, au fondement de l'éducation populaire, créent un espace de confiance et de socialisation seul à même de faire émerger durablement le collectif. *Souvent, les projets pour les jeunes, c'est à la va-vite. C'est de l'initiation, critique Théo. Et là, quand j'arrive au Labo la première fois, je vois des gens qui ne me ressemblent pas. Ils sont en train de bosser le logo. J'ai compris que j'allais bosser, que j'allais apprendre. Et on te dit « Viens avec ton projet », on ne te demande pas d'argent, on te prête du matériel, il y a tout de suite une relation*



de confiance. J'ai l'impression que c'est un cercle. La façon de travailler, le lieu...

Une démarche d'autant plus singulière à l'heure où les notions d'innovation et de divers *labs* éphémères sont particulièrement valorisées au sein des politiques publiques. *Mon avis sur la Condition publique a changé*, concède Louezna. *J'y suis comme à la maison. Le temps passe à une vitesse incroyable. Flora et Julien voient à chaque fois mes capacités quand moi je ne les vois pas.* Emma, aujourd'hui en école de journalisme à Strasbourg, après huit mois passés en service civique auprès de l'équipe, surenchérit : *Le Labo, ça m'a fait découvrir un monde, ça a changé mon rapport aux choses, qui est plus engagé.*





VOUS AVEZ DES IDÉES, DES ENVIES ?

ALORS ON VA COMMENCER AUJOURD'HUI À RÉFLÉCHIR À NOTRE NOUVELLE SAISON, SUR LE THÈME DU TRAVAIL...

LA CONFÉRENCE DE RÉDACTION DU MERCREDI SOIR.

Dis-moi comment tu bosses, un essai est à la fois...

J'AIMERAIS PARLER D'UN AMI QUI A ARRÊTÉ L'ARCHITECTURE POUR DEVENIR MARAÎCHER.

MOI DU TRAVAIL AU NOIR.

MOI J'AIMERAIS MONTRER DES GENS QUI ARRIVENT À VIVRE DE LEUR PASSION.



JULIEN, FLORA, JE VOUS PRÉSENTE L'ÉQUIPE DU COMMISSARIAT GÉNÉRAL À L'ÉGALITÉ DES TERRITOIRES. VOUS POUVEZ LEUR PRÉSENTER LE LABO 148 ?

JEAN-CHRISTOPHE, DIRECTEUR DE LA CONDITION PUBLIQUE



VRAIMENT TRÈS BIEN CETTE SÉRIE SUR LE TRAVAIL. VOUS FÉLICITEREZ LES JEUNES. ET CETTE VIDÉO "MON MÉTIER, C'EST DEALER", ON PEUT VOIR ?

C'EST UN PEU AMBIGU, CETTE VIDÉO. JE NE SUIS PAS SÛR QU'IL SOIT PRÉVU QUE NOTRE LOGO SOIT ASSOCIÉ À CES CONTENUS... SI ?

BIEN SÛR...



ÇA FAIT MAINTENANT 9 MOIS QUE LE LABO EXISTE. C'EST LE MOMENT DE FAIRE LE POINT SUR CE QUI VA OU PAS.

MOI JE N'AIME PAS L'IDÉE D'ÊTRE CATEGORISÉE COMME ISSUE DES QUARTIERS POPULAIRES PARCE QUE JE VAIS AU LYCÉE À ROUBAIX ET QUE JE SUIS MUSULMANE.

CORALIE LE CAROFF
CHERCHEUSE
EN INFO-COM
ET CHARGÉE
DE SUIVRE
LE LABO 148.

ET MOI, EN TANT QU'ÉTUDIANTE DE L'ESS, J'AI L'IMPRESSION D'ÊTRE CATEGORISÉE COMME ISSUE DU MILIEU BOURGEOIS, ALORS QUE PAS DU TOUT. CE N'EST PAS UNE ÉTIQUETTE FACILE À PORTER DANS LE GROUPE. MÊME SI ON SAIT TOUS QUE C'EST POUR SIMPLIFIER DANS LES DOSSIERS DE SUB.

L'IDÉE SERAIT DE REVENDIQUER LE FAIT DE PORTER LA VOIX DES QUARTIERS, TOUT EN MULTIPLIANT LES TERMES POUR NOUS DÉFINIR.



Entretien avec Carme
Mayugo
par Flora Beillouin

« J'ai

*compris que notre
définition du
journalisme alternatif
s'était épuisée, et avec
elle l'idée de l'exercer
depuis les médias »*

Carme Mayugo a quitté le journalisme au milieu des années 1990 pour fonder Teleduca avec trois autres femmes issues du monde de l'éducation et des arts. Malgré sa longévité, ce projet audiovisuel inspiré des théoriciens latino-américains de l'*educomunicación* a dû faire preuve de résilience face à la crise : moins de salarié·e·s, moins de matériel, plus de lieu fixe, mais un ancrage renforcé dans les quartiers populaires de Barcelone. L'autonomie complète dont bénéficie le projet lui a toujours permis de viser une véritable transformation sociale, même si cette démarche a aussi un coût.

Pourquoi avoir choisi de quitter le journalisme pour fonder Teleduca ?

Concrètement, dans la Catalogne des années 80, nous avons connu une période très expérimentale et très libre dans

le journalisme, parce que c'étaient les débuts du processus de reconquête démocratique du système politique. Il y avait de nombreux espaces de liberté, d'improvisation et de spontanéité. Moi j'étais étudiante à ce moment-là, donc je vivais ça de manière intense. Seulement, dans les années 90, ce mouvement a commencé à se professionnaliser et des mesures de contrôle éditorial se sont mises en place, l'exigence de contenus de qualité s'est accrue. Moi, je résistais pour que ces espaces perdurent, mais je m'apercevais que les instances de pouvoir locales menaçaient de les récupérer et en effet, la plupart sont devenus des médias institutionnels au service des mairies. Peu à peu, je me suis rendu compte qu'il allait falloir énormément d'énergie pour batailler afin que les gens des quartiers populaires puissent continuer à s'exprimer, ou qu'on puisse encore traiter des mouvements sociaux. J'ai compris que je devais l'investir ailleurs, que cette définition du journalisme alternatif s'était épuisée, et avec elle l'idée de l'exercer depuis les médias.

Le contexte politique vous était-il plus favorable au moment de l'émergence des *Indignados* ?

Au début des années 2000, Barcelone était à nouveau en effervescence, fortement traversée par les luttes altermondialistes. Les acteurs et actrices des mouvements sociaux ont eu l'idée de créer une plate-forme où ils et elles ont convié certains journalistes à participer. Ils et elles souhaitaient s'appuyer sur l'*educomunicación* pour renforcer leur stratégie de lutte. J'ai été contactée parce qu'on me savait impliquée au sein de diverses télé associatives, y compris en France. On m'a dit : « Tiens, tu es l'une des rares à savoir comment ça s'organise dans d'autres pays... » Et c'est comme ça que Teleduca s'est lancé au sein du collectif *Okupem las ones* (Occupons les ondes). Nous voulions d'abord définir notre média, dans sa fonction et son mode de gestion, au lieu de vouloir à tout prix produire en répondant à une urgence. Aujourd'hui, nous pouvons tous produire, donc l'immédiateté nous intéressait

moins que de réévaluer nos modes de réalisation et de diffusion pour que notre base sociale en sorte grandie, élargie, construite collectivement. Et malgré les coups durs – une grosse amende du gouvernement catalan qui nous condamnait pour avoir émis sans autorisation sur la TNT – ce renouveau a coïncidé avec l'arrivée à Barcelone d'un gouvernement issu des *Indignados*, et ça nous a donné une bouffée d'air.

Qui composait l'équipe de Teleduca au moment de sa création ?

Au départ, nous étions quatre femmes. Deux issues de l'éducation, une des beaux-arts et moi de la communication. Notre intérêt commun, c'était d'utiliser la communication comme un moyen de transformer l'éducation pour y instaurer un rapport plus horizontal. La création audiovisuelle nous servait d'outil pour rompre les murs que l'école avait construits autour d'elle. C'était une opportunité d'ouvrir les portes, de sortir filmer dans les quartiers. Nous travaillons beaucoup sur deux axes : apprendre en faisant, et générer des connaissances qui font sens pour les participant·e·s et leur communauté.

Comment avez-vous développé votre approche de l'éducomunicación ?

Ça vient d'une rencontre à laquelle nous avons été conviées au Brésil en 1998. Nous avons approfondi nos connaissances de certains auteurs latino-américains tels que Paulo Freire ou Mario Kaplun. Nous avons aussi découvert d'autres penseurs plus contemporains¹. Pour tous, la communication était une opportunité de créer des espaces éducatifs ouverts et à construire collectivement. Ces théories ont beaucoup nourri nos pratiques. Pendant un an, nous avons réfléchi et écrit collectivement dans une logique de recherche-action, puis je me suis lancée dans un doctorat pour approfondir la réflexion.

1. Carme Mayugo cite notamment Ismar de Oliveira Suarez, Clemencia Rodriguez et Kathleen Tyner.



Auprès de qui intervenez-vous ?

Nous avons monté des projets dans lesquels on intervenait auprès des jeunes, puis nous sommes allées dans des établissements scolaires. On a aussi travaillé avec des femmes, créé des espaces d'affirmation de soi. C'était une manière de les valoriser, de donner de l'importance à ce qu'elles vivaient, à ce qu'elles pensaient. Nous avons commencé par des femmes qui n'avaient pas été beaucoup à l'école mais qui avaient vécu des expériences très fortes au travers de leur engagement associatif dans le quartier, puis progressivement, à travers elles, on en a touché d'autres. Nous avons beaucoup appris à leur contact. La première chose qu'elles te disent, c'est « Je ne sais rien. » Elles portent pourtant en elles une richesse énorme, mais tu dois la faire émerger doucement, petit à petit. Et plus elles prennent confiance en elles, plus nous prenons confiance en nous, parce que nous souffrons aussi d'évoluer dans un monde d'hommes.



Qu'est-ce qui a motivé ces choix ?

Je voulais mener un travail sur l'expression avec des gens de différentes classes sociales, de différents âges. Notre but au départ, c'était de permettre aux participant·e·s de réfléchir à leur manière de créer des liens avec leur environnement, leur entourage, de questionner leur sentiment d'appartenance et la construction de leur identité. Ce que nous voulons, c'est qu'il se dise des choses et que ces choses ne puissent être racontées que par la vidéo. Parce que la vidéo est un espace alternatif où les imaginaires peuvent se conjuguer avec les expériences du quotidien et les croyances qu'on nous a transmises. Avec ces trois ingrédients, on peut faire des films fantastiques.



Qu'est-ce qui fait la singularité de vos méthodes ?

Ce qu'on fait, et que nous sommes les seules à faire, c'est de faire le montage collectivement. Parfois dans des conditions





précaires, autour d'un seul ordinateur en tordant la tête. Un autre principe qu'on a depuis longtemps, c'est que tou·te·s les participant·e·s soient tour à tour devant et derrière la caméra. Nous ne distribuons pas les rôles. Et ce processus est très puissant. Du coup on a mis au point une méthode pour former les professeur·e·s à l'écriture collective du scénario. On fait en sorte de passer du synopsis au séquençage, puis au découpage technique sans distribuer les rôles, en recourant à plein de petites méthodes. Enfin, nous utilisons au maximum les ressources des lieux où on intervient plutôt que de mettre à disposition notre propre matériel, dans l'idée que les enfants puissent continuer à s'en servir après notre passage.

Comment a évolué le projet Teleduca depuis ses débuts ?

Nous fonctionnons par cercles concentriques, avec un noyau de coordinateur·rice·s en relation avec un groupe de collaborateur·rice·s, lui-même en relation avec un groupe de participant·e·s plus intermittent. Nous essayons d'employer les mêmes méthodes dans nos projets que dans notre organisation. Teleduca est un espace très flexible. Dans les années 2000 on nous disait : « Oh, mais vous êtes à la mode, Teleduca ! » On avait notre petit moment de gloire. Et je me rappelle que quelqu'un m'avait dit : « Fais attention, ça va passer. » Et à ce moment-là, je n'ai pas percuté, mais ça a fini par arriver. Tout passe. Un nouveau collectif arrive et c'est le nouveau qui devient à la mode. Donc au début, nous avions des salarié·e·s, un local, une base stable. Puis avec la crise, certaines ont dû partir, l'une a pris sa retraite, l'autre a déménagé à la campagne. Puis nous avons dû renoncer à louer nos bureaux et repenser notre espace sans lieu physique pour gagner en mobilité, en autonomie, et mieux résister au sein du monde capitaliste. Mais cela s'est fait au prix d'une certaine précarité, on en vivote. On crée des liens avec les institutions uniquement via des actions ponctuelles et compatibles avec notre vision des choses, et en parallèle nous développons les nôtres de manière autonome, avec d'autres partenaires issus



du monde associatif ou de l'éducation. C'est comme un dialogue.

Dans l'atelier de Teleduca à Barcelone par Flora Beillouin

La Mostra

Projet de création audiovisuelle participatif à visée éducative, *La Mostra* propose à cinq classes de différentes écoles primaires publiques du quartier Sant-Andreu, à Barcelone, de réaliser un court-métrage autour d'un thème commun qui change chaque année. Les ressources des écoles sont utilisées au maximum, que ce soient les locaux ou le matériel. L'environnement proche est lui aussi mis à profit : pharmacies de quartier, maison d'un des participants, etc. Le projet se déroule sur trois séances. La première vise à former les professeur·e·s aux codes de l'audiovisuel et aux méthodes d'écriture collective d'un scénario. Ils se transmettent ces savoir-faire d'une année à l'autre entre anciens et nouveaux professeur·e·s. Les élèves, par petits groupes, imaginent leurs propres scénarios en classe. Teleduca intervient ensuite pour aider à la réalisation au cours de deux séances de trois heures et trente minutes. À la fin, les films sont projetés et présentés par chaque groupe devant toutes les classes ayant participé. Un temps de rencontre enrichissant qui permet aussi d'interviewer certain·e·s élèves sur la manière dont ils et elles ont vécu l'expérience et ce qu'elle leur a apporté.



Anti-boîte à outils par Lucas Roxo

Les « anti-boîtes à outils » sont une tentative de réponse humoristique aux demandes régulières de « boîtes à outils clés en main » qui nous sont faites. Si elles sont inspirées de faits réels, il faut les lire avec une bonne dose de second degré.

Aborder la laïcité sans servir les services de renseignements

Vous êtes formateur ou formatrice et devez aborder les questions de liberté d'expression ou de laïcité. Votre souci, c'est que certaines des formations où vous intervenez utilisent vos ateliers comme outils sécuritaires : les propos des stagiaires sont notés pour détecter des « signaux faibles » de radicalisation. Voici quelques ingrédients pour éviter cela.

Ingrédients

- Une association expérimentée.
- La loi de séparation de l'Église et de l'État.

Recette

Étape n° 1. Vous échangez par mail avec une association qui souhaite que vous formiez ses salarié·e·s sur les questions de laïcité. Votre programme de formation est validé,



mais celle-ci vous propose d'ajouter une petite partie sur la « prévention de la radicalisation ». Vous refusez car vous estimez que cela n'a rien à voir. Votre structure vous soutient.

Étape n°2. Vous arrivez dans une ville pour former des personnes aux questions de laïcité. On vous amène jusqu'à la salle où aura lieu la formation et qui a été renommée salle *Charlie Hebdo*. Vous refusez car vous estimez qu'il est difficile d'évoquer le devoir de neutralité dans un endroit qui n'est pas neutre. Votre structure vous soutient.

Étape n°3. Votre formation commence et la structure qui vous accueille fait passer un questionnaire écrit que les participant·e·s doivent remplir. La première question : « Un chauffeur de bus refuse de s'asseoir sur son siège après une collègue femme. Que faites-vous ? ». Vous refusez de distribuer le questionnaire car vous estimez qu'il ne s'agit pas de laïcité. Votre structure vous soutient.



QUAND LES INVISIBLES SE RÉAPPROPRIENT LA PAROLE MÉDIATIQUE



Regard de chercheur
par **Julien Talpin**

*Organiser son
autonomie médiatique
pour se raconter*

Les habitant·e·s des quartiers populaires entretiennent un rapport compliqué aux médias dominants, et notamment à la télévision. La succession de reportages sensationnalistes ciblant l'insécurité galopante ou la radicalisation religieuse décrit ces territoires comme des zones de non-droits et leurs habitant·e·s comme des populations à risques. Cela contribue à renforcer la distance sociale et symbolique avec le reste de la société. Mais peut-être faut-il interroger non pas le rapport des habitant·e·s aux médias, mais celui des journalistes aux quartiers populaires. La façon dont ils et elles traitent ces territoires, pouvant expliquer la défiance exprimée par les habitant·e·s.

Les habitant·e·s de ces quartiers ne s'y trompent pas : dans une enquête réalisée dans plusieurs quartiers populaires de métropole, ils et elles pointent les médias comme un des principaux responsables des discriminations qu'ils et elles subissent fréquemment. La stigmatisation médiatique a en



effet des conséquences très concrètes contribuant à nourrir les représentations des employeurs potentiels, elle suscite la discrimination à l'adresse, désormais bien démontrée par les sciences sociales.

Pour leur part, les logiques de recrutement journalistique et la distance sociale avec les classes populaires – comme certains l'ont par exemple reconnu à l'occasion du mouvement des Gilets jaunes à l'automne 2018 – participent à la production de reportages caricaturaux. S'appuyant sur des fixeurs, comme quand ils et elles vont à l'étranger ou en zone de guerre, nombre de journalistes de la presse nationale n'entretiennent qu'un rapport très superficiel à leurs sources et aux réalités vécues par les habitant·e·s des quartiers populaires, ce qui ne sert pas la qualité de leur travail.

Auto-organiser ses propres représentations médiatiques

Au regard de ces difficultés, les quartiers populaires se sont – au moins depuis les années 1980 – auto-organisés, contribuant à produire leurs propres médias et représentations médiatiques de leurs réalités et quotidien. Au début des années 1980, des militant·e·s de Nanterre, et notamment Mogniss Abdallah, créent l'agence IM'Media, qui vise à documenter les conditions de vie, le racisme et la précarité vécus par les habitant·e·s des quartiers et les descendant·e·s de l'immigration postcoloniale. Armé·e·s de caméras, ces journalistes en herbe vont de fait constituer des archives visuelles très riches des luttes qui animent ces quartiers dans les années 1980-1990. Au même moment, dans le sillage de la légalisation des radios libres par François Mitterrand, des radios associatives sont créées dans de nombreuses villes de banlieue.



Roubaix, Radio Bas Canal est, par exemple, créée par des militant·e·s issus des luttes urbaines. Elle va devenir le creuset de la valorisation du patrimoine et de la culture cosmopolite de la ville. Cette radio incarne, à l'image de Radio Beur à la même époque dans la région parisienne, l'arrivée sur la scène publique de la deuxième génération des jeunes issu·e·s de l'immigration maghrébine. Ces radios font sortir de l'invisibilité ces acteurs et actrices, qui peuvent ainsi parler par eux et elles-mêmes de leurs expériences spécifiques, et notamment celle du racisme, plutôt que d'être parlé·e·s par d'autres.

Quels moyens pour l'autonomie médiatique ?

Rebaptisée depuis Radio Pastel, cette radio roubaisienne a récemment subi les foudres du Front national (actuel Rassemblement national), et du Conseil régional des Hauts-de-France, qui a coupé ses subventions du fait de son prosélytisme supposé, en contradiction avec les principes de laïcité censés guider les associations recevant des financements publics. Outre le fait que ces principes sont à géométrie variable alors que nombre d'associations catholiques jouissent encore aujourd'hui de subventions publiques, on peut s'interroger sur le potentiel islamophobe de cette sanction, puisque l'émission visée s'intitulait *La Prophétie*, consistant en des discussions théologiques avec des imams ou autres théologiens reconnus.

Présentée par son animateur comme une version musulmane du *Jour du Seigneur* – diffusée faut-il le rappeler sur le service public – et existant depuis plusieurs années, cette répression financière illustre les difficultés rencontrées par les quartiers populaires dans les processus d'auto-organisation médiatique, ceux-ci étant contraints par les jeux institutionnels et politiques, ici la proximité entre le Rassemblement national et le président Les Républicains de la région.

On retrouve ici certaines interrogations relayées en 2013 dans le rapport Bacqué/Mechmache sur la participation des habitant·e·s dans la politique de la ville. Les auteurs pointaient du doigt la nécessité d'encourager, notamment financièrement, les initiatives d'habitant·e·s visant à constituer leurs propres médias. Leurs recommandations n'ont pas été entendues, tant les associations des quartiers populaires ont, depuis, subi davantage de coupes de subventions que de soutien.

À bien des égards, les financements relatifs à l'éducation aux médias, qui ciblent tout particulièrement les quartiers populaires, n'ont pas directement bénéficié aux formes auto-organisées de travail médiatique. Bien qu'un travail plus systématique de recensement reste à faire – et sans remettre en cause l'intérêt des projets mis en œuvre – on peut faire l'hypothèse que ces financements conséquents ont surtout abondé les budgets d'institutions intermédiaires ou de prestataires extérieurs aux quartiers populaires bien plus que des projets directement menés par les habitant·e·s.

Se représenter soi-même

Au-delà des médias audiovisuels, c'est par l'écrit que les habitant·e·s des quartiers populaires se racontent et tentent d'offrir une autre représentation de leurs territoires. Le *Bondy Blog* avait ainsi été créé, en 2005, suite aux révoltes de l'automne, précisément pour offrir une autre image que celle de sauvageon·ne·s, de délinquant·e·s ou de terroristes en puissance relayés par les médias dominants et la majorité des responsables politiques. Au-delà de cet exemple emblématique qui a, pour partie, impacté certains journaux et médias traditionnels via la trajectoire d'ascension professionnelle connue par certain·e·s journalistes, les

journaux de quartiers ont une longue histoire et contribuent à offrir aux habitant·e·s des espaces de parole.

À Roubaix toujours, l'atelier populaire d'urbanisme de l'Alma-Gare s'est vite doté d'un journal visant à documenter sa lutte et les conditions de vie des habitant·e·s. Ces supports médiatiques non-professionnalisés constituent de fait une autre modalité de participation des habitant·e·s, au-delà des seuls formats de la réunion publique ou de la manifestation, laissant peut-être davantage libre cours à leur créativité. Cette expérience ne constitue qu'une des formes prises par ces modalités d'expression populaire, les journaux de quartier se multipliant à Roubaix, et au-delà, dans les années 1980, dans le sillage des comités de quartier.

Plus récemment, la mobilisation de la Table de quartier du Pile dans le cadre d'un projet de rénovation urbaine a également donné lieu à la création d'un journal, intitulé *À Table*. Celui-ci est rédigé par les principaux et principales militant·e·s de la Table de quartier, et vise à la fois à publier la lutte quand le traitement médiatique par la presse quotidienne régionale ne donne à voir que les aspects les plus visibles des formes de déni de concertation et de répression à bas bruit imposées par les institutions.

Il s'agit également d'incarner la lutte et ce faisant, le quartier, en retraçant l'histoire et le parcours de certain·e·s habitant·e·s bien ancré·e·s. Plus largement, l'enjeu est d'œuvrer à la requalification symbolique du quartier, les habitant·e·s ayant le sentiment d'être perçu·e·s et traité·e·s avec mépris, tant par les institutions que les médias traditionnels. Une phrase revient ainsi souvent dans leur bouche : *On n'est pas des balochards*.

Le risque de la patrimonialisation



On a souligné les conséquences très concrètes des représentations stigmatisantes véhiculées par les médias dominants. Riposter en créant ses propres supports médiatiques constitue donc un front important de revalorisation symbolique des quartiers et de leurs habitant·e·s. L'histoire du Pile interroge néanmoins l'investissement dans une telle dynamique. En effet, la création de *À Table* intervient alors que la dynamique de la Table de quartier est déjà déclinante. Certain·e·s habitant·e·s ont déjà quitté le quartier, leur maison étant rachetées par les pouvoirs publics dans le cadre de la rénovation urbaine. D'autres, mobilisé·e·s un temps, ont cessé toute participation, résigné·e·s face à l'incapacité à infléchir le projet urbain.

Le journal va alors devenir une sorte de refuge, une chambre d'écho face au sentiment d'impuissance. Ainsi qu'il apparaît dans un des numéros, la déprime gagne les habitant·e·s : *Nous sommes devenu·e·s force de proposition, puis force de revendication, pour enfin être vu·e·s comme force de contestation à abattre. Toutes nos actions ont été dénigrées, notre collectif a été ignoré. Aux yeux des décideur·se·r·s nous ne pouvons exister, donc être entendu·e·s... La colère monte. Tout ce que l'on demande, c'est d'être entendu·e·s. Peine perdue. Nous crions dans le néant. Rien ne bouge. Aucun signe à l'horizon. On nie même notre utilité, notre existence. Viennent alors l'incompréhension, le dégoût, la révolte et le renoncement. À quoi bon se battre ? Les associations qui nous soutenaient sont aussi combattues et mises à mal. Comment ne pas se renfermer sur soi ? Au diable le quartier et son avenir ! Pensons à nous ! Fuyons pendant qu'il reste encore quelques forces. Passons la révolte et résignons-nous. Allons voir ailleurs si nous retrouverons ce qui a été perdu ici. Mais au fait, qu'avons-nous perdu ?*

Alors qu'ils et elles ont peiné à infléchir le projet des pouvoirs publics – une partie des habitant·e·s du quartier ont dû le quitter dans le cadre de la volonté de « dédensification »



de celui-ci –, ils et elles peuvent exprimer, avec le journal, leur pouvoir d'agir, être fier·e·s d'un projet qu'ils et elles ont pu mener de bout en bout. Si cet exutoire peut être personnellement important, l'énergie investie dans la rédaction du journal ne l'est plus ailleurs. Les heures passées à écrire les articles, les relire, les mettre en page, ne sont plus passées à faire du porte-à-porte, mobiliser les habitant·e·s, organiser des courriers de protestation ou des manifestations. Peut-être était-il de toute façon trop tard, de telles actions directes ne pouvant plus aboutir à ce stade d'avancement du projet urbain, si bien qu'on peut considérer le journal comme une façon de continuer à lutter, de se retrouver ensemble malgré tout.

Il n'est pas certain néanmoins que le journal soit en lui-même capable d'améliorer ici et maintenant le sort des habitant·e·s, leur maintien sur le quartier par exemple. Si cela n'a pas de sens d'opposer différentes formes de participation qui peuvent tout à fait s'articuler – conception d'un journal et formes plus offensives de lutte – c'est une réflexion stratégique qu'il convient de mener quant aux meilleures armes à disposition des habitant·e·s à tel ou tel moment.

D'une certaine façon, les formes d'auto-organisation médiatique constituent un travail de long terme de revalorisation symbolique. Celles-ci doivent dès lors s'articuler à d'autres modes d'intervention, plus concrets peut-être, quand il s'agit d'agir ici et maintenant pour améliorer son quotidien. Dans tous les cas, au regard des formes de stigmatisation relativement enracinées qui semblent toucher les quartiers populaires, nul doute que le travail de réappropriation du discours médiatique par les premiers et premières concerné·e·s demeurera un enjeu majeur dans les années à venir.



Retour d'expérience par Leïla Khouiel

Primitivi, une contre-narration médiatique des quartiers populaires de Marseille

Du coin de ta rue jusqu'au bout du monde. Telle est la devise à travers laquelle primitivi se définit. Investie dans les quartiers populaires, cette association d'habitant·e·s de la cité phocéenne donne à voir, en utilisant l'outil vidéo, ce qui se joue aussi bien sur le pas de notre porte que ce qui se passe ailleurs. Par la construction d'un discours contre hégémonique, ce média alternatif s'est implanté au fil des ans dans le paysage militant marseillais en devenant un outil d'expression et de rassemblement.



Collectif audiovisuel alternatif, de proximité et de combat, primitivi se considère avant tout comme un média libre. L'association marseillaise a pris ses quartiers à la Plaine, centre névralgique de la vieille ville en résistance contre la gentrification. L'attention du collectif se porte à la fois sur les mobilisations à Marseille et les processus de fabrication et d'auto-organisation des médias libres. Ainsi, primitivi raconte en images les histoires des lieux par le biais des gens qui y vivent, archive des luttes et des événements dont ils et elles ont envie de garder trace. Elle réfléchit aussi à la manière de fabriquer un support dont le but n'est pas de *vendre des choses ou du temps de cerveau disponible* selon les mots de Nicolas Burlaud, réalisateur et membre fondateur

du collectif, *mais de raconter soi-même son histoire, ne pas laisser les médias dominants le faire à notre place.*

Dans *Médiactivistes*, Dominique Cardon et Fabien Granjon désignent deux types de critique des médias : la première, « contre hégémonique », dénonce la monopolisation de la production d'information ; la deuxième, « expressiviste », revendique « un élargissement des droits d'expression des personnes en proposant des dispositifs de prise de parole ouverts qui doivent leur permettre de s'affranchir des contraintes imposées par les formats médiatiques professionnels ». Primitivi s'inscrit dans ces deux formes de critique.

L'histoire commence en 1998, à l'initiative d'étudiant·e·s du département Satis (formation aux métiers de l'image et du son), à Aubagne (université Aix-Marseille). La lettre d'info n° 0 de *primitiville* scelle la naissance du collectif et déclare : « Cette poignée d'économiquement faibles, lassés du monologue audiovisuel, décide alors d'entrer en résistance ».

On y retrouve les cinq commandements dans son manifeste :

1. Donner la parole à ceux et celles qu'on n'entend jamais sur les réseaux hertziens.
2. Inscrire sur bande magnétique une histoire alternative aux mass-médias et en assurer la transmission.
3. Convertir la vie, la vraie comme la fausse, en pixels et en dB.
4. Défendre décentralisation et production locale.

5. Apporter une aide matérielle, technique et humaine aux projets qui méritent d'être soutenus.

Raconter pour se réapproprier le récit

« Si le pouvoir impose son récit, nous devons rétorquer avec mille histoires alternatives »¹, affirmait le collectif d'art-activistes italiens Wu Ming, fondé en 2000. Primitivi s'est elle aussi donné pour mission de contribuer aux énonciations collectives des nouveaux récits populaires. Avec les moyens du bord, le collectif entre d'abord dans une phase active de piratage d'ondes hertziennes, localement à Marseille. C'est ainsi qu'ont débuté les premières émissions du média sur le canal 41 du téléviseur. *Le choix de la télé était naturel : ce qu'on y voyait, ça n'était pas nous, pas notre histoire, pas notre quartier, pas nos luttes*, justifie Nicolas Burlaud. Dès le départ, primitivi impose son goût pour l'activisme politique, l'action pour faire bouger les lignes, quitte à entrer dans l'illégalité. Un style que l'on retrouve jusque dans le choix du logo : une tête de mort. Une identité volontiers anarchiste revendiquée haut et fort encore aujourd'hui.

Notre travail nous conduit à investir de manière plus libre et offensive nos réalités de vie et d'activité, et donc notre territoire : les places, les rues, les espaces publics, explique Thomas Hakenholz, technicien vidéo autodidacte et touche-à-tout au sein de *primitivi* depuis une douzaine d'années. *Ces espaces sont des enjeux politiques et économiques de taille. Les promoteurs des politiques de la ville en font des espaces privatisés ou aseptisés*. La mise en récit devient alors un moyen pour *primitivi* d'aller plus loin vers la transformation sociale et l'émancipation commune. *Certains médias alternatifs s'emparent de cette*

1. Wu Ming dans une interview parue dans la revue Article 11, le 11 octobre 2010 ; <http://www.article11.info/?Wu-Ming-Si-le-pouvoir-impose-son>

notion de récit et développent une démarche d'expérimentation politique et artistique avec les communautés et les territoires dans lesquels ils sont inscrits. Je pense aux programmes de radionovelas politiques sur les ondes de radios communautaires en Amérique latine, analyse Thomas Hakenholz. Il existe une tendance largement partagée dans les médias alternatifs de dépasser la seule production d'information pour devenir transmetteurs de récits.

Primitivi fait ainsi le pari de la réappropriation des récits par les habitant·e·s, en devenant un espace où se racontent et se débattent des histoires plurielles et incluanes. *On peut participer à des événements organisés dans le quartier sans forcément sortir la caméra. On y est simplement en tant qu'habitant·e. On revendique notre place dans la ville. On n'est pas que dans le faire, dans le montrer, on est dans le vivre. Le vivre-ensemble dans le quartier*, complète Sonia, en charge des réseaux sociaux de primitivi. Depuis sa création, le collectif s'intéresse aux formes les plus directes de contact avec le public.

Parmi la variété de modes et de lieux de diffusion, le média passe notamment par des lieux partenaires, comme La Dar Lamifa, café associatif de Marseille, qui s'inscrit dans des pratiques d'éducation populaire et politique ; les projections en plein air ; les collages d'affiches ; les fresques murales... *On étend les formes d'action et les façons d'intervenir pour ne pas s'enfermer et développer des normes qui nous transformeraient en média comme les autres*, insiste Nicolas Burlaud. L'exemple des projections de rue est parlant : l'événement n'est ni annoncé ni déclaré aux autorités.

À la nuit tombée, le collectif installe sur la place du quartier un écran en bambou, un système de diffusion sonore, des tables pour servir un repas partagé. Au programme, une

sélection de courts-métrages suivie d'une discussion. *C'est une manière de toucher des personnes différentes de celles que nous recevons à d'autres occasions dans des espaces clos : le public qui n'entre pas dans les salles de ciné ou lieux associatifs*, rapporte Thomas Hakenholz. *Cette démarche entre dans la continuité des piratages hertziens des débuts de primitivi.*

Expérimenter les formes de récit

L'activité historique de primitivi est de produire des films courts d'actualité politique et sociale, appelés chroniques urbaines, et de diffuser ces films dans divers espaces de la ville. Ces chroniques de cinq à quinze minutes racontent la vie du quartier, le plus souvent, celui des laissés-pour-compte. Il y a également des centaines d'articles sur le site primitivi.org et des longs-métrages. *La fête est finie* en est un exemple. Sorti en salles en 2015, ce documentaire signé Nicolas Burlaud présente un tableau désabusé de la cité phocéenne en 2013, année où Marseille a été désignée capitale européenne de la culture.

De prime abord, un beau titre, surtout pour une ville souvent décrite dans beaucoup de médias au travers d'un champ lexical peu glorieux – règlements de comptes, insécurité, trafic de drogue... Pourtant, pour le réalisateur, il s'agissait de montrer comment la capitale de la culture n'est en réalité qu'un prétexte de politiciens pour exclure les habitant·e·s les plus pauvres, repoussé·e·s toujours plus au Nord, et transformer Marseille en cité uniforme et bourgeoise. *On avait l'impression que la capitale européenne de la culture venait avant tout défendre un projet de transformation sociale, de gentrification et de requalification de la ville*, commente Nicolas Burlaud.



*Il s'est passé exactement la même chose à la Plaine, poursuit-il. Le quartier vit une situation particulière depuis que la mairie a annoncé en 2015 un ambitieux plan de rénovation urbaine visant une montée en gamme du quartier, et en particulier de son marché. L'annonce a suscité beaucoup d'inquiétude chez les habitant·e·s, voyant là une mise en danger de leur identité populaire. Une assemblée s'est alors constituée et est devenue un acteur de la réflexion sur l'avenir du territoire. Le processus est largement documenté par primitivi. Sonia rapporte : *On fait un travail de contre-propagande en racontant ceux qui se battent contre le projet et ce qu'ils ont à dire.**

Primitivi est allée plus loin dans la mise en récit en réalisant le film collectif *La Commune de la Plaine libre*, une expérimentation à tous les niveaux : écriture collaborative, narration fictionnalisée, participant·e·s extérieur·e·s, montage collectif... *Ce film est un exemple d'une mise en récit polyphonique de la bataille sociale et politique que connaît actuellement le quartier, juge Thomas Hakenholz. Il appelle à de nouveaux échanges, à de nouvelles expressions des singularités.*

Le pitch ? Le projet de réhabilitation de la place est abandonné, le quartier a été rayé de la carte de la ville, la municipalité décide de ne plus assurer sa mission de service public et les habitant·e·s sont livré·e·s à eux et elles-mêmes. *Fictionnaliser nos vies, c'est une façon d'imaginer un réel possible et désiré, ou remettre de l'utopie à l'horizon et aller vers nos rêves et nos désirs d'émancipation et de liberté, enchaîne-t-il.*

Apprendre à faire ensemble est un travail d'expérimentation. *Sur la base d'un respect mutuel qui s'est construit avec le temps, un rapport de confiance s'est établi entre primitivi et les personnes que nous côtoyons. Le travail de notre collectif est apprécié pour notre manière d'être avec les gens et les groupes que nous filmons. Cela facilite souvent la présence de nos caméras dans les mobilisations et les actions, se félicite Thomas Hakenholz.*



Faire ensemble

Le média se définit comme une structure ouverte et inclusive, qui s'appuie sur les interactions internes et externes au collectif. Elle réunit des personnes qui ont en commun des envies de militer dans le quartier. Nicolas Burlaud indique : *On est davantage des habitant·e·s qui utilisent un savoir-faire médiatique pour défendre un projet politique et collectif de quartier, que des journalistes.*

La composition du groupe a changé plusieurs fois depuis sa création, entre départs d'ancien·ne·s, nouveaux·elles venu·e·s et soutiens ponctuels, et a par conséquent connu une activité en dents de scie. Le noyau dur comprend une dizaine de bénévoles, plutôt des hommes entre 28 et 50 ans. *C'est quand même assez blanc*, note Sonia. Autour d'eux gravitent une vingtaine de personnes, qui font de la photo, de la vidéo, du montage et interviennent de manière sporadique.

Elles connaissent des situations de précarité, une forme discontinue de l'emploi. *Aucun d'entre nous ne vit de primitivi*, souligne Sonia. *Les gens qui donnent du temps au collectif ont tous une activité rémunérée en parallèle, principalement en tant qu'intermittent·e·s du spectacle.* Avoir des forces actives tout le temps est un vrai enjeu. Lorsque tous les membres sont occupé·e·s en même temps par un travail rémunéré, cela conduit souvent le collectif à des périodes d'inactivité.

Après la diffusion de *La Fête est finie*, l'association s'est agrandie et a formulé le besoin de penser ses pratiques de manière ouverte, mais aussi d'élargir l'analyse aux pratiques de tous les médias, de masse ou alternatifs, et d'expérimenter collectivement des façons de faire et de s'exprimer accessibles au plus grand nombre.

Primitivi a ainsi tissé des liens forts avec d'autres médias et d'autres collectifs aux niveaux local, national et même international. *On participe activement à plusieurs réseaux de médias libres ; de télé-activistes ; de cinéma hors circuit comme Ciné-libre. Ces réseaux sont l'occasion de croisements d'expériences, de productions collectives, de mutualisation de savoir-faire et de moyens*, analyse Nicolas Burlaud. Il s'agit de partager des points de vue et des manières d'agir pour se renforcer, être plus unis et plus solides.

Selon Thomas Dasset, de Télé Mouche, web télé indépendante qui collabore ponctuellement avec le collectif, *on se bat pour les mêmes choses. Télé Mouche et primitivi ont été co-organisateurs de la semaine de commémorations à Noailles². On a diffusé un clip le soir du 4 novembre 2019 sur la place du quartier³. On fait ensemble, car plus on est nombreux et nombreuses, plus on est puissant·e·s. Le but : instaurer une nouvelle génération de médias communautaires⁴, à la fois plus libres et plus proches des citoyen·ne·s.*

Garder son identité

En 2015, primitivi demande et reçoit la première subvention de son histoire, un fonds de soutien aux médias d'information sociale de proximité⁵. *On a toujours fait avec zéro, la*

2. Le 5 novembre 2018, trois immeubles municipaux s'effondraient rue d'Aubagne, dans le quartier de Noailles, l'un des plus pauvres du centre de Marseille, causant la mort de huit personnes. Un an après, les différents collectifs formés à la suite du drame ont décidé d'organiser une marche de la colère, exigeant justice et vérité.

3. *La pluie, un an après : ni oubli, ni pardon* réalisé par primitivi et Dékadrage en hommage aux victimes des effondrements des immeubles de la rue d'Aubagne à Marseille.

4. D'après la définition donnée par l'Unesco, il s'agit de médias au service d'une communauté et accessibles aux personnes qu'ils servent.

5. Le fonds de soutien aux médias d'information sociale de proximité s'adresse aux structures éditant à titre principal un média d'information



débrouille totale, revendique Nicolas Burlaud. Mais pour une fois, cette année-là, on a répondu à un appel à projets car il correspondait à ce qu'on faisait depuis dix ans. Cette subvention se renouvelle en 2016 et 2017, mais pas en 2018. Les financeurs [le ministère de la Culture et de la Communication] ont jugé que nos productions n'étaient pas régulières et suffisantes, ce que l'on a évidemment contesté. On a poussé une gueulante, envoyé des courriers pour dire que c'était injuste car en 2018 notre activité avait explosé, relate Thomas Hakenholz. En 2019, on a à nouveau monté un dossier et on a bien reçu les 9 000 euros.

L'association bénéficie également du fonds pour le développement de la vie associative du département des Bouches-du-Rhône et d'un engagement de la fondation Un monde pour tous, qui s'étale de 2018 à 2020. Le budget permet au collectif de prendre plus le temps de faire des contenus et couvre les frais courants de la structure, le matériel, mais également une caisse de secours venant en aide aux membres en difficulté financière.

Alors que primitivi avait depuis toujours développé une culture de collectif désargenté, ces nouvelles ressources plongent l'association dans une réalité inédite et confrontent ses bénévoles à de nombreuses problématiques : que faire de l'argent ? Comment s'organiser ? Le besoin de renouveler une subvention va-t-il influencer sur les actions et les discours du média ? Comment réussir le passage du petit collectif affinitaire au projet associatif multipolaire ? *En choisissant de demander des subventions, on est conscients des pièges qui guettent primitivi : la perte d'autonomie, les conflits internes, la fabrication d'un projet déconnecté du terrain, l'institutionnalisation...*, poursuit Thomas Hakenholz. *Le risque est aussi d'entrer dans un système où les financements deviennent la raison de vivre*

sociale de proximité ou aux structures sans but lucratif reconnues d'utilité publique éditant un tel média à titre accessoire.





de l'association, et où on doit répondre aux attentes des financeurs et leur fournir des résultats.

Nicolas Burlaud tranche : Argent ou pas argent, on n'a pas envie de se mettre dans le moule. Si on avait de l'argent, on pourrait faire tout ce qu'on veut, mais on veut faire les choses sincèrement sans se poser la question du « pour qui » et du « pour quoi ». Nous gardons en tête notre but qui est d'agir pour la transformation sociale avec les outils qui sont les nôtres. Perdre de vue ce but reviendrait à rompre le lien qui nous unit en tant que collectif à la ville et à celles et ceux qui la pratiquent.





PRIMITIVI EST NÉE DANS LA LIGNÉE DES TÉLÉS LIBRES DES ANNÉES 90, DE LA PÉRIODE INDYMÉDIA.

ON AVAIT FAIT DES TRACTS POUR PORTER HAUT ET FORT L'ENVIE DE RACONTER NOUS-MÊMES NOTRE HISTOIRE.



PRIMITIVI ne reconnaît à personne le droit de censurer la parole et sa médiation audiovisuelle

ON EST MONTÉS SUR LES TOITS POUR POSER UN ÉMETTEUR HERTZIEN.

LES GENS SE RÉGLAIENT SUR LE CANAL 41 POUR NOS ÉMISSIONS.



C'ÉTAIT UN PEU PRIMITIF, UN PEU PIRATE, UN PEU PUNK. ON FAISAIT AVEC LES MOYENS DU BORD, DE LA RÉCUP'. ON AVAIT NOS BUREAUX DANS DES SQUATS... TÊTE DE MORT POUR LOGO.



PLUS QU'UN MÉDIA, ON EST DES HABITANTS QUI UTILISENT UN SAVOIR-FAIRE MÉDIATIQUE POUR DÉFENDRE UN PROJET POLITIQUE.



ON DIT POURQUOI ON TRAVAILLE, CE QU'ON DÉFEND.
ON VIT ICI, ON GARDE UNE TRACE DES COMBATS QUI S'Y MÈNENT,
DES GENS QUI SE BOUGENT. C'EST ÇA LA PROXIMITÉ.



NOUS, CE QU'ON AIME À MARSEILLE, C'EST SON CARACTÈRE TRÈS MÉLANGÉ SOCIALEMENT, CULTURELLEMENT, ÉTHNIQUEMENT. RIEN À VOIR AVEC L'IMAGE QU'EN RENVOIENT LES MÉDIAS : MAFIA, CRIMINALITÉ, ETC. NI AVEC LA CAPITALE CULTURELLE IMAGINÉE PAR LA MAIRIE... GENTRIFIÉE.



"REQUALIFICATION", ILS DISENT... BIEN SÛR QU'ON VEUT QUE LE QUARTIER SOIT RÉPARÉ, RÉNOVÉ, LES LAMPADAIRES, LES ÉGOÛTS... MAIS CE QU'ILS VEULENT, C'EST QUE ÇA RESSEMBLE À NEW YORK...

ZONES EN VOIE DE RECONQUÊTE (BATAILLES EN COURS)

- Tour CMA-cgm
- Joliette
- Quartier d'affaires
- centre commercial
- Nopilles



NOUS, AVEC NOTRE FILM "LA FÊTE EST FINIE", ON CONSTRUIT UN CONTRE-DISOURS. ON EST LÀ POUR MONTRER AU JOUR LE JOUR CE QUE LES HABITANTS DÉFENDENT. LA CONFIANCE SE GAGNE DANS LE TEMPS. EN NE SE VENDANT PAS.



Entretien avec Anne
Breuzin
par Flora Beillouin

**« Le participatif est
un terme qui a été
complètement dévoyé,
à nous**

de le réhabiliter »

Ancienne éducatrice spécialisée, Anne Breuzin s'est tournée depuis dix ans vers la production audiovisuelle au service du lien social en fondant Cométik à Marseille, qui diffuse des films faits par et avec les citoyen·ne·s. Sa plateforme web, Télé Mouche, fait aujourd'hui partie de la Fédération nationale d'audiovisuel participatif. Réseau de télévisions singulières, qui compte aujourd'hui une trentaine de structures membres, la « Fédé » fonctionne en autogestion, et tente de faire avec les institutions sans perdre de vue ses propres objectifs.

Vous avez fêté vos trente ans en 2019, quels étaient les objectifs de la Fédération au moment de sa création ?

La Fédération ne s'est formalisée qu'en 1989. Au départ, en 1983, c'était simplement un collectif d'acteurs et actrices issu·e·s de différents territoires qui souhaitaient discuter autour de leurs pratiques. Nos échanges nous ont permis de nous rendre compte qu'on était sur des vraies notions d'éducation populaire. Par exemple, à Cométik, on faisait de la vidéo participative sans le savoir. On faisait ce qui nous plaisait et on embarquait des habitant·e·s. La Fédération a permis de structurer et de définir nos pratiques entre nous.



Les faire reconnaître par les institutions, c'était plus dur, mais déjà, ça montrait qu'on était plusieurs à mettre un sens commun sur ce qu'on faisait. Aujourd'hui, nous avons même développé un réseau de partenaires européens, mobilisé récemment sur un projet de compagnonnage Erasmus +.

Son nom a évolué au cours du temps : de Fédération nationale des vidéos de quartiers, elle est devenue celle des pays et des quartiers, puis de l'audiovisuel participatif, pourquoi ?

Au début, c'était plutôt urbain, puis La Fédération a reconnu la question rurale. Aujourd'hui, on a allégé, ça fait moins désuet et ça met l'accent sur un dénominateur commun.

Avez-vous l'impression que le mot « participatif » a perdu de sa consistance ?

Dans la vie, on fait plein de choses de manière participative, mais si on s'attache à le faire systématiquement, ça devient une démarche. On regarde cet endroit-là en se demandant comment procéder pour inclure l'autre. Bien sûr, c'est un terme qui a été complètement dévoyé. La participation citoyenne s'est même révélée être un moyen d'instrumentalisation très fort, si bien qu'à un moment, je ne voulais plus de ce mot-là. Finalement, si je l'ai gardé, c'est grâce à la Fédération, parce qu'elle l'utilisait en référence à nos pratiques et aux valeurs qu'on mettait derrière.

Comment définirais-tu ces valeurs ?

C'est la manière de s'inscrire sur un territoire petit ou grand et d'y rendre la vidéo accessible à toutes et tous, dans une démarche d'inclusion. Nous utilisons toutes et tous la vidéo pour donner du pouvoir d'agir. C'est la pédagogie du faire, ancrée dans le champ de l'éducation populaire et qui accorde le droit à l'erreur aux participant·e·s. La vidéo, c'est contemporain, ça force à passer par l'écrit, c'est un bon outil





pour prendre la parole, plus accessible depuis que les outils se sont démocratisés. Il y a toujours une complexité au moment de la postproduction, c'est chronophage et technique, mais l'idée c'est que chacun·e se lance et agisse en y prenant plaisir, sans attendre que ce soit parfait. On y va, on occupe le terrain.

À quoi ressemblerait la Fédération idéale selon toi ?



Honnêtement, la Fédération d'aujourd'hui, je la trouve assez idéale. De toute façon c'est une bande d'humain·e·s alors il y aura toujours des trucs qui n'iront pas. Au final, c'est l'énergie qui compte. Et je trouve qu'il y a une belle appropriation par les nouvelles structures qui arrivent. On fonctionne en autogestion depuis trois ans. On a supprimé notre poste salarié, allégé les statuts qui tiennent en une page. En gros, n'importe qui peut provoquer une assemblée générale quand il ou elle veut et la démonter, on a tout déverrouillé pour que chacun puisse se l'approprier. On sait juste quand et où on se retrouve. Une fois qu'on est ensemble, on décide collectivement du programme, on est libres de prendre des initiatives. On peut même remettre en cause une décision prise dans la journée à deux heures du matin. On a enlevé beaucoup de peur, parce que c'est ça qui nous bride. Et on a façonné peu à peu un vrai espace de liberté.

Parmi les membres historiques de la Fédération, on compte Kanal Dude et Télé Millevaches, ancrés dans le monde rural. Comment répondent-ils à ces enjeux particuliers ?

Kanal Dude est basé dans les Pyrénées-Atlantiques. Comme ils font tout en basque, leur démarche est axée sur le patrimoine culturel et linguistique. Ils font bouger l'image du territoire, et eux-mêmes ont évolué au fil du temps. Télé Millevaches, c'est un projet aussi vieux que la Fédération. Ils sont installés sur le plateau de Millevaches, dans la Creuse. Depuis leurs premières télé-brouettes, leurs pra-

tiques ont évolué, mais ils continuent à aller à la rencontre des habitant·e·s isolé·e·s. Ils se déplacent beaucoup et se caractérisent plutôt par des diffusions publiques de proximité et un travail d'archivage, quand Kanal Dude ouvre des portes sur des canaux télé TNT, et réussit à vendre ses programmes.

Quelles sont vos ressources théoriques ?

Un des acteurs importants de la Fédération qui a contribué à définir nos méthodes, c'était Guy Pineau, un universitaire qui a beaucoup étudié les pratiques participatives en partant de la pratique. Par exemple, ce qu'on appelle la pédagogie du contournement est souvent utilisée instinctivement. On arrive sur un atelier vidéo proposé à des jeunes qui n'ont pas choisi d'être là et refusent de participer. On leur dit : « Ok, mais toi, qu'est-ce que tu voudrais faire ? » Petit à petit, on fait un pas de côté pour prendre en compte leurs idées et on atteint nos objectifs : faire un film avec eux et les éveiller à l'image.

L'argent public est souvent fléché en direction des quartiers politique de la ville, qu'en penses-tu ?

Déjà, que c'est nécessaire. Quand on a commencé par des interventions le dimanche après-midi avec Cométik, les minots se faisaient chier, il ne se passait rien de chez rien. Du coup, tu arrives avec trois bouts de ficelle et tu crées une effervescence. C'était aussi ma façon à moi de passer des bons dimanches. C'était convivial, ressourçant pour tout le monde. Je retrouvais cette disponibilité particulière qu'on a quand on voyage, cette ouverture à la rencontre et à l'interculturalité. On a longtemps travaillé sur ces quartiers par envie, avant que ça ne glisse sur des logiques financières. Aujourd'hui, c'est vrai que si tu montes un projet, tu regardes vite si la zone où tu veux le faire est un quartier politique de la ville, parce que les financements sont pas mal orientés là-dessus. Nous on a dit stop. On veut pouvoir travailler partout, faire

des croisements, ne pas mettre de frontières entre nos différents lieux d'action.

La Fédération peut-elle être un outil de revendication collective ?

Je pense qu'on fait de la politique tous les jours dans nos métiers, et que c'est ce qu'on fait de mieux. On ne peut pas faire d'éducation aux médias sans regarder les médias, comment c'est institué, la manière dont on « fait politique ». Mais même s'il nous est déjà arrivé de nous défendre auprès des ministères, je crois qu'on reste avant tout des acteurs et actrices de terrain. Ce n'est pas une volonté de ne pas le faire, c'est une incapacité à le faire. On est à la croisée de l'éducation, du culturel, de la dynamique territoriale, associative, de l'économie sociale et solidaire. On est partout, on est hyper diffus, mais nous reconnaitre à un endroit précis, on n'y arrive pas.

Penses-tu que ces projets aient vraiment apporté aux quartiers populaires ?

Difficile à dire. C'est une somme de rencontres. Chez des jeunes, c'est une attention particulière, c'est pouvoir dire des choses. À l'échelle d'un quartier, ça peut aussi créer une vraie dynamique, une fierté, la réhabilitation d'un quartier. Ça je l'ai vu. On avait créé un projet pour répondre à la commande d'un bailleur social qui venait de retaper le quartier et qui voulait de l'aide pour éviter de nouvelles dégradations. On a joué la carte de la valorisation, avec des ateliers autour de la mémoire les mercredis. Au début on s'ennuie un peu, on traîne, et puis à la fin, à peine arrivé, tout le monde descendait des tours, des jeunes, des mamans... « Et moi, je n'ai pas été interviewé ! » On était en train de créer des objets de quartier en fait, et c'était un moyen pour eux et elles de s'inscrire dedans.



Ne penses-tu pas que ces actions sont parfois un moyen d'acheter la paix sociale dans les quartiers ?

Clairement, sur ce genre de commandes, on n'a pas les mêmes objectifs. Le bailleur social, ce qu'il veut, c'est éviter les dégradations. Nous, c'est que les habitant·e·s puissent choisir, prendre la parole sans être censuré·e·s. On le formule clairement. Tant que le bailleur ne vient pas nous glisser en cours de route « Ah non, ça il ne faut pas le mettre », on essaye de fonctionner en bonne intelligence. Même si la question de la dépendance vis-à-vis des institutions est source de conflit pour moi. Je travaille par exemple en détention avec des minots qu'on prive de liberté : ça me met en colère, mais si on peut remettre de la liberté là-dedans en leur montrant qu'ils sont capables de faire des trucs super, c'est toujours ça de pris.



Dans l'atelier de la Fédération de l'audiovisuel participatif par Flora Beillouin

Media Circus

Chaque année, la Fédération de l'audiovisuel participatif organise des rencontres pour explorer les enjeux liés à des projets audiovisuels, médiatiques, associatifs, éducatifs, participatifs et numériques. Pour ses trente ans, ce sont cent quatre-vingt-douze amateur·rice·s et professionnel·le·s qui ont participé à une édition spéciale baptisée *Media Circus*. L'événement s'est tenu sous le soleil de Marennes-Oléron, sur l'invitation de la télévision participative locale MO-TV. À l'ombre des chapiteaux, trente-deux heures de débats, de conférences, de tables rondes, de forums ouverts se sont déroulées, ainsi que trente-deux heures d'ateliers pratiques, quinze heures de projection, vingt et une heures de formation professionnelle et vingt et une heures de formation bénévole.



Anti-boîte à outils par Lucas Roxo

Les « anti-boîtes à outils » sont une tentative de réponse humoristique aux demandes régulières de « boîtes à outils clés en main » qui nous sont faites. Si elles sont inspirées de faits réels, il faut les lire avec une bonne dose de second degré.

Améliorer l'image des quartiers sans faire du politiquement correct

La ville où vous intervenez souhaite améliorer la réputation du quartier car les jeunes donnent une mauvaise image d'eux-mêmes et d'elles-mêmes sur les réseaux sociaux ? La fondation qui vous finance valorise la parole des jeunes mais seulement quand celle-ci est consensuelle et apolitique ? Bref, votre rôle prête à confusion et on confond l'éducation aux médias avec de la communication. Voici une recette pour y remédier.

Ingrédients

- Un bureau installé dans un lieu identifié comme neutre.
- Une société de portage salarial.
- Des financements multiples.
- Une année lors de laquelle il n'y a pas d'élections.
- Une doudoune.
- Un thermos de café.



Recette

Étape n° 1. C'est la réunion de cadrage avec tous les acteurs et actrices : État, Région, Préfecture et Ville. Vous êtes au milieu de tout ce monde et acquiescez aux différentes demandes institutionnelles. Retenez ce que vous avez envie de retenir : la mairie souhaite améliorer l'image du quartier qui souffre d'une mauvaise réputation.

Étape n° 2. Vous rendez visite aux différentes associations. Celles-ci ont été informées que vous pourriez les former à produire des contenus promotionnels de leurs activités. Vous refusez.

Étape n° 3. Puisque les associations et la mairie ne veulent plus travailler avec vous, vous décidez d'aller sur le marché pour rencontrer les gens directement. Vous vous installez avec un stand et un thermos de café. Les gens semblent très intéressé·e·s par votre démarche. Vous récoltez une trentaine de contacts d'habitant·e·s qui souhaitent lancer un média de proximité avec vous.

Étape n° 4. Les premiers articles publiés sur votre média de proximité racontent le quotidien des jeunes du quartier. Cela ne plaît pas à la mairie qui vous retire le local qui vous était prêté. La Fondation privée qui finance votre initiative vous menace de retirer sa subvention si vous laissez son logo apparaître. Il semblerait que vous avez créé un média indépendant, autonome et participatif... mais précaire.



LA FRICHE

Fabrique Raisonnée d'Information Collaborative, Horizontale et Émancipatrice

Le collectif La Friche fédère des journalistes, photographes, documentaristes et illustratrices indépendant·e·s, produisant des contenus journalistiques autant pour des médias traditionnels qu'alternatifs. Depuis des années, nous nous employons à construire ou reconstruire une relation de confiance entre nous, professionnel·le·s des médias, et les personnes que nous rencontrons. Nous passons du temps dans des territoires ou auprès de gens qui ont souffert d'un traitement médiatique stéréotypé. Trop souvent, nous constatons un décalage entre les discours sur la jeunesse et ce que nous retrouvons sur le terrain. Ce que certain·e·s décrivent comme de la méfiance à l'égard des médias ou de l'absence d'esprit critique, nous y voyons plus volontiers l'impossibilité d'accéder à un monde aux portes closes, où leur parole peine à trouver sa place.

À ce titre, nous refusons les injonctions à stigmatiser certaines catégories de population qu'on juge mal informées ou éloignées du débat public. Sans les mettre de côté, nous estimons que les *fake news* et théories conspirationnistes doivent être intégrées à des réflexions plus larges sur l'évolution de la presse et la manière dont l'éducation aux médias peut devenir un levier d'émancipation individuelle et collective. Nous ne souhaitons pas reproduire un regard descendant sur les personnes rencontrées lors de nos reportages, lors de nos ateliers, mais construire avec elles, en partant de leurs attentes et de leurs pratiques. Sans jugement. Tracer les contours, ensemble, d'un nouveau rapport à l'information. Réinventer nos propres pratiques professionnelles et construire collectivement des espaces de parole. Enfin, faire émerger de nouveaux récits.





FLORA BEILLOUIN



**SHEERAZAD
CHEKAIK-CHAILA**



LUCAS ROXO



JULIEN PITINOME



Flora Beillouin

Journaliste de formation, ancienne reporter pour *L'Humanité* sur des questions liées au genre, à la précarité, à la santé et aux quartiers populaires. Depuis 2012, Flora partage son temps entre le Nord et l'Amérique latine, ainsi qu'entre le journalisme et l'illustration. Fondatrice de l'atelier d'édition participatif La Marge, à Angers, elle coordonne également le Labo 148, une agence de production audiovisuelle participative faite par et pour les jeunes de la métropole lilloise, en tant que chargée de projet de l'ESJ Lille. Parallèlement, elle a réalisé plusieurs documentaires, comme *Colocataires*, histoire de quatre Soudanais se retrouvant à partager temporairement un appartement sur la route de l'exil, et *Mozart est à nous !* sur le relogement d'un immeuble historique des quartiers nord d'Amiens, voué à la destruction.

Sheerazad Chekaik-Chaila

Correspondante régionale du quotidien *Libération*, Sheerazad est journaliste pigiste et travaille à ce titre pour d'autres médias de presse écrite (*Mediacités*, *AEF.info*, *Reporterre*...). Également documentariste, elle a co-écrit et co-réalisé la web-série *Dans ton tel*, diffusée par Arte et France TV Slash. Elle anime régulièrement des ateliers médias et d'EMI auprès de jeunes, et forme différent·e·s professionnel·le·s (enseignant·e·s, éducateur·ice·s, bibliothécaires) à l'animation d'ateliers.

Lucas Roxo

Journaliste indépendant et documentariste, le travail de Lucas témoigne d'un fort intérêt pour les problématiques urbaines et migratoires. Passé par la pige (France Info, *Socialter*, *Les Inrocks*, *Usbek & Rica*), il s'est concentré ces dernières années sur un travail documentaire qui l'a amené à réaliser plusieurs œuvres audiovisuelles, telles que *La marche*



d'après (2013, CAPA/Le Monde), *Sinto a tua falta* (2015, GREC), *Pile, permis de démolir* (2018, auto-production) et *Médias, les quartiers vous regardent* (2019, Mediapart). Très impliqué dans l'éducation aux médias depuis 2013, il a en outre une expérience dans l'animation d'ateliers auprès de différents groupes et dans la création de médias participatifs. Il en a tiré son dernier film, intitulé *Regarde-nous, au cœur d'une classe médias*, et diffusé sur France 3 Hauts-de-France en novembre 2019.

Julien Pitinome

Photographe basé en France, Julien est issu du monde du social et son travail en témoigne, à l'image de ses dernières séries sur les violences policières ou la situation des réfugiés à Calais. Né dans le nord de la France, il partage sa vie entre Roubaix et Paris et navigue dans plusieurs domaines de la photographie : presse, reportage, entreprise, spectacle, danse. Côté presse, il a cofondé le collectif Œil et fait partie de l'équipe qui a relancé la publication de *Fumigène mag* en 2015. Il est également un des photographes de la revue *États d'Urgence* parue aux éditions Libertalia. Depuis 2017, il coordonne le LABO 148, agence de production audiovisuelle participative faite par et pour les jeunes de la métropole lilloise. Il est également le concepteur d'une Afghan box, objet qui combine appareil photo de rue et chambre noire, prétexte à prendre le temps et parcourir des récits de vie.

EDUMÉDIA

Le collectif EDUmédia a été créé en 2017 à l'initiative d'un groupe de chercheuses en sciences de l'information et de la communication de l'université de Lille et du laboratoire GERiICO. Il vise à promouvoir l'éducation aux médias, à l'information et à l'image à travers le partage et la discussion de travaux de recherches et d'expériences de terrain, à l'échelle de la région Hauts-de-France. Les chercheuses impliquées dans la rédaction de cet ouvrage font partie de ce collectif.

Amandine Kervella

Amandine Kervella est maîtresse de conférences en sciences de l'information et de la communication au sein du laboratoire GERiICO de l'université de Lille et de l'école nationale de la protection judiciaire de la jeunesse (ENPJJ). Elle partage ses travaux de recherche entre l'analyse de discours médiatiques portant sur différentes formes de violences et celle de dispositifs d'éducation aux médias et à l'information. Ces perspectives de recherche croisent l'analyse des politiques publiques, des discours institutionnels, et celle des représentations et des pratiques des acteurs, en contextes.

Céline Matuszak

Céline Matuszak est maîtresse de conférences en sciences de l'information et de la communication au sein du laboratoire GERiICO de l'université de Lille. Elle consacre ses recherches aux écrits professionnel·e·s des éducateur·rice·s de la Protection judiciaire de la jeunesse jusqu'en 2013 au sein de l'ENPJJ. Ses recherches portent actuellement sur la création de dispositifs d'éducation aux médias et à l'information au regard des pratiques et des engagements professionnels des différents acteur·ice·s impliqué·e·s.



AMANDINE KERVELLA



CÉLINE MATUSZAK



BÉATRICE MICHEAU



CORALIE LE CAROFF

Béatrice Micheau

Béatrice Micheau est maîtresse de conférences en sciences de l'information et de la communication à l'INSPE Lille Hauts-de-France et membre du laboratoire GERiiCO de l'université de Lille. Ses champs de recherche sont : les pratiques informationnelles et médiatiques ainsi que les modes de légitimation ou de disqualification de ces mêmes pratiques, l'éducation aux médias et à l'information, l'anthropologie des savoirs et de leurs lieux avec une attention particulière portée aux littératies, aux cultures écrites et/ou numériques, aux documents et objets numériques. Le tout avec comme question commune les processus de fabrication et de reconnaissance de la valeur (informationnelle).

Coralie Le Caroff

Coralie Le Caroff est maîtresse de conférences en sciences de l'information et de la communication au sein du laboratoire Cerlis de l'université de Paris. Ses travaux portent sur les usages des réseaux sociaux numériques pour s'informer et participer autour de l'actualité politique. Elle a notamment conduit une recherche autour du complotisme sur Facebook. Entre septembre 2017 et novembre 2018, elle a observé et analysé le lancement du Labo 148, dispositif d'éducation aux médias et à l'information créé à la Condition Publique de Roubaix.

CONTRIBUTEUR·ICE·S INDÉPENDANT·E·S

Julien Talpin

Julien Talpin est chargé de recherche en science politique au CNRS et membre du Centre d'études et de recherches administratives, politiques et sociales (CERAPS) de l'université de Lille et co rédacteur en chef de la revue *Participations*. Ses travaux portent sur l'engagement et la participation dans les quartiers populaires. Il dirige un projet financé par l'Agence nationale de la recherche sur l'expérience du racisme et les



JULIEN TALPIN



UTE SPERRFECHTER

conditions
mobilisation
contre les
dans les
populaires
Amérique
est l'auteur
Bâillonner
Comment le



LEÏLA KHOUÏEL

de
discriminations
quartiers
en France et en
du Nord. Il
de l'ouvrage
les quartiers.
pouvoir réprime

les mobilisations populaires, paru en 2020 aux éditions lilloises Les Étaques.

Ute Sperrfechter

Après des études de philosophie à Berlin et Paris, Ute Sperrfechter rejoint la mission de préfiguration du Musée national de l'histoire de l'immigration à Paris en 2005. Elle y coordonne plusieurs expositions temporaires avant d'intégrer l'équipe de la programmation culturelle du musée. En 2014 elle déménage à Roubaix pour devenir responsable d'innovation sociale à la Condition Publique où elle mène des projets culturels et artistiques en lien avec le territoire, dont le projet média Labo 148.

Leïla Khouiél

Diplômée de l'Institut pratique du journalisme, Leïla Khouiél dirige l'antenne des Hauts-de-France de L'Agence des quartiers (AdQ). À la fois expérience médiatique cultivant un journalisme de proximité, défendant une pratique par le faire avec les quartiers et racontant par le menu le quotidien de ceux en marge des radars, L'AdQ est aussi un centre de formation, qui accompagne des jeunes issus des quartiers politique de la ville vers les métiers de l'information.

Jamais bien loin du terrain, Leïla Khouiél continue à collaborer avec diverses rédactions (*Vice*, *Politis*, *Socialter*...) pour rencontrer des gens, raconter leur(s) histoire(s), déjouer les préjugés. Elle élabore, expérimente et mène toute sorte de projets d'écriture, d'expression et d'éducation aux médias, notamment au sein du collectif de journalistes La Baraq.





À paraître aux éditions du commun

Où sont les gens du voyage ? Inventaire critique des aires d'accueil — William Acker

Se faire virer — Manon Delatre

Récemment paru

Joie militante — carla bergman et Nick Montgomery

Recueil À Punchlines. 600 phrases percutantes de plus de 250 artistes sur 30 années de raps francophones
— Collectif, préface de Ouafa Mameche

Petit manuel de l'habitant participatif. Bâtir du commun au-delà des murs — Samuel Lanoë

Faire (l')école. Un collège associatif sur la Montagne limousine
— Collectif Les archéologues d'un chemin de traverse,
préface de Laurence De Cock

En écoute et téléchargement gratuit sur le site
des éditions : www.editionsducommun.org.







Achévé d'imprimer en mars 2021
par Corlet Numéric
Z.A. Charles Tellier - 14110 Condé-en-Normandie
pour le compte des éditions du commun.
Imprimé en France