

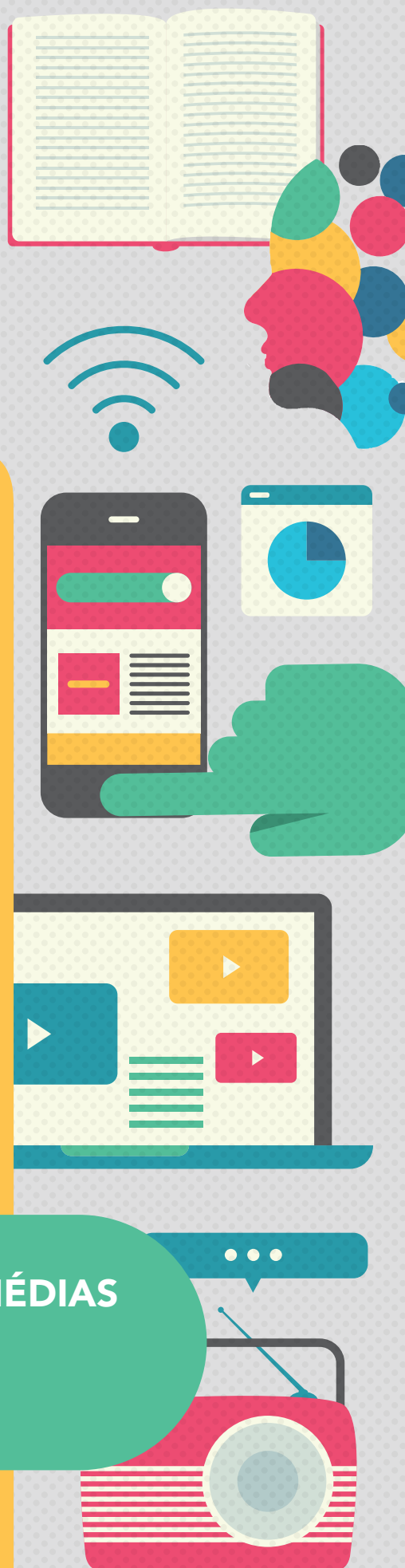


unesco

CITOYENS ÉDUQUÉS
AUX MÉDIAS ET
À L'INFORMATION

PENSER DE MANIÈRE CRITIQUE, CLIQUER À BON ESCIENT !

PROGRAMME D'ÉDUCATION AUX MÉDIAS
ET À L'INFORMATION POUR LES
ÉDUCATEURS ET LES APPRENANTS





PARTIE 1 :

PROGRAMME ET CADRE DE COMPÉTENCES

INTRODUCTION

« Où est la vie que nous avons perdue en vivant ? Où est la sagesse que nous avons perdue dans le savoir ? Où est le savoir que nous avons perdu dans l'information ? »

– T.S. Eliot

Ce programme examine les compétences aujourd'hui nécessaires pour interagir avec les contenus qui nous sont apportés par de nombreuses technologies et d'innombrables fournisseurs. Il met l'accent sur les messages informatifs dans le flux plus large de l'ensemble des contenus. Il examine le nombre croissant de possibilités numériques de recevoir, partager et fournir des contenus. Enfin, il met en évidence les principaux types d'institutions qui fournissent ces contenus — bibliothèques, musées, sociétés de médias et de communication numérique qui fournissent des services de réseaux sociaux, de messagerie et de recherche. Pourquoi tout ceci est-il important ? Pour le développement durable et les droits de l'homme.

En 2015, les pays du monde entier se sont engagés à atteindre 17 objectifs de développement durable (ODD), définis comme les principaux objectifs collectifs de la coopération internationale pour le développement. Les ODD sont fondés sur l'idéal de « ne laisser personne pour compte ». Le Secrétaire général de l'Organisation des Nations Unies de l'époque a formulé des observations importantes dans son rapport intitulé *La dignité pour tous*¹. Il faisait ainsi remarquer que les ODD offraient aux dirigeants et aux peuples du monde des occasions uniques d'en finir avec la pauvreté et d'assurer une transformation sociale susceptible de satisfaire les besoins des individus et de soutenir la croissance économique. L'engagement à protéger l'environnement, à faire régner la paix et à protéger les droits de l'homme est au cœur de ces possibilités. Pour atteindre les ODD d'ici 2030, il est indispensable de promouvoir l'information en tant que bien public. L'éducation aux médias et à l'information (EMI) contribue à la réalisation de tous les ODD. Elle soutient par exemple l'ODD 3 qui vise à permettre à tous de vivre en bonne santé et à promouvoir le bien-être, l'ODD 4 sur une éducation de qualité pour tous, l'ODD 5 sur l'égalité des sexes et l'autonomisation des femmes, la cible 10 de l'ODD 16 sur l'accès public à l'information et la protection des libertés fondamentales, et l'ODD 11 qui vise à faire en sorte que les villes soient ouvertes à tous et résilientes.

L'article 19 de la Déclaration universelle des droits de l'homme stipule que « [t]out individu a droit à la liberté d'opinion et d'expression, ce qui implique le droit de ne pas être inquiété pour ses opinions et celui de chercher, de recevoir et de répandre, sans considération de frontières, les informations et les idées par quelque moyen d'expression que ce soit. » L'EMI dote les citoyens des compétences suivantes : comprendre l'information pour le bien public ; interagir de manière critique avec l'information, les médias et les communications numériques pour participer au développement durable ; et rechercher et jouir pleinement des droits humains fondamentaux. En ce sens, l'EMI est également un bien public.

1. La dignité pour tous d'ici 2030, <https://www.un.org/en/development/desa/publications/files/2015/01/SynthesisReportFRE.pdf>

L'idée selon laquelle l'EMI est un bien public est renforcée par la Déclaration de Grünwald de 1982, qui reconnaît la nécessité pour les systèmes politiques et éducatifs de promouvoir la compréhension critique par les citoyens « des phénomènes de communication » et leur participation dans les médias (nouveaux et anciens). Cette opportunité, ce besoin et cet idéal ont depuis été encore renforcés par la Déclaration de Prague vers une société compétente dans l'usage de l'information² (2003), la Proclamation d'Alexandrie sur la maîtrise de l'information et l'apprentissage tout au long de la vie³ (2005), la Déclaration de Fès sur l'éducation aux médias et à l'information⁴ (2011), la Déclaration de Moscou sur l'éducation aux médias et à l'information⁵ (2012), la Déclaration de la Jeunesse sur l'éducation aux médias et à l'information (2016) et la Déclaration de Séoul sur l'éducation aux médias et à l'information pour tous et par tous : une défense contre les désinfodémies⁶ (2020). Les résultats des conférences internationales dirigées par l'UNESCO et ses partenaires, qui s'étendent sur plus de trois décennies, placent l'EMI au cœur de l'éducation et de l'apprentissage tout au long de la vie. L'EMI peut permettre aux citoyens de tous les horizons de rechercher, d'évaluer, d'utiliser et de créer efficacement des informations, des médias et des contenus numériques pour atteindre leurs objectifs personnels, sociaux, professionnels, éducatifs et de développement.

Des progrès ont été réalisés au cours des cinq premières années de mise en œuvre et de suivi des ODD⁷. Pendant ce temps, la transformation numérique se poursuit à un rythme rapide. Le nombre de personnes utilisant Internet est passé de 3,2 milliards en 2015⁸, lors de l'officialisation des ODD, à 4,66 milliards d'internautes actifs en 2020⁹. Cela représente une augmentation de 32 % en seulement cinq ans. Tandis que la fracture numérique entre les genres s'élargit rapidement dans les pays en développement, selon les statistiques de 2019 la proportion de femmes utilisant Internet dans le monde est de 48 %, contre 58 % pour les hommes¹⁰. Dans ce contexte, l'évolution de l'intelligence artificielle ouvre la voie à de nouvelles possibilités d'accélérer le développement durable. Il est ici implicite que davantage de personnes ont accès à l'information pour prendre des décisions et participer à la société. La question suivante se pose alors : l'accès à l'information, aux médias et à la communication numérique suffit-il à lui seul pour atteindre les ODD ? La réponse est évidemment non.

Malgré les progrès accomplis en de nombreux endroits vers la réalisation des ODD, les Nations Unies ont observé que la mise en œuvre ne progresse pas assez rapidement ni à la bonne échelle¹¹. La transformation numérique est porteuse de promesses et de possibilités, mais aussi de menaces. Comme l'a écrit le professeur Jasmina Šopova dans le Courrier de l'UNESCO en 2018, « [o]rdateurs et robots apprennent aujourd'hui à

2. <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/1900-declaration-de-prague-vers-une-societe-competente-dans-l-usage-de-l-information.pdf>
3. <http://eprints.rclis.org/3829/1/alexfinalreport.pdf>
4. <https://wayback.archive-it.org/10611/20160808074613/> ; <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/news/Fez%20Declaration.pdf>
5. https://www.ifla.org/wp-content/uploads/2019/05/assets/information-literacy/publications/il-report/traduction_francais_ifla_declaration_moscou.pdf
6. https://en.unesco.org/sites/default/files/seoul_declaration_mil_disinfodemic_fr.pdf
7. Décennie d'action. Nations Unies, <https://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/decade-of-action/>
8. ICT Facts and Figures. The World in 2015. UIT, <https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/facts/ICTFactsFigures2015.pdf>
9. Measuring digital development Facts and figures 2020. UIT, <https://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Documents/facts/FactsFigures2020.pdf>
10. The digital gender gap is growing fast in developing countries, <https://itu.foleon.com/itu/measuring-digital-development/gender-gap/>
11. Décennie d'action. Nations Unies, <https://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/decade-of-action/>

prendre des décisions ! Certes, « décider » est un bien grand mot pour des machines qui n'ont pas de conscience et dont le niveau d'« intelligence » n'atteint même pas celui d'une grenouille. Mais les nouvelles évolutions de l'intelligence artificielle (IA) ont de quoi effrayer certains et faire fantasmer d'autres¹² ».

Aider les gens à comprendre le droit international des droits de l'homme en ce qui concerne l'information, et notamment l'utilisation éthique de l'information et des données, ainsi que les caractéristiques du paysage des communications numériques, devient un enjeu prioritaire. S'il est vrai que les fournisseurs de technologies commerciales contribuent à la réalisation des ODD, d'autres menaces telles que la mésinformation croissante, les inégalités persistantes entre les genres¹³, la discrimination raciale et d'autres formes d'intolérance et de discriminations empêchent d'atteindre les ODD. Bien que la désinformation soit un vieux défi, elle est désormais alimentée par de puissantes technologies¹⁴ et des modèles économiques algorithmiques qui amplifient sa prolifération. Elle est ainsi devenue une question préoccupante pour le développement mondial, qui érode la confiance dans la vérité et les institutions établies et encourage des discours risquant de nuire à la paix, au développement et à la démocratie. Au moment de la rédaction du présent document, la pandémie de COVID-19 a apporté dans son sillage une véritable « désinfodémie¹⁵ ». Les informations nocives et erronées, de même que les théories du complot, prospèrent comme des feux de forêt en ligne et hors ligne, niant les réalités de la crise du coronavirus et l'importance des vaccins.

Les fractures entre les zones géographiques, les classes, les genres et les langues, entre autres, entravent l'accès ouvert et égal à l'information, aux médias et aux technologies numériques. Cela pourrait entraîner un creusement des écarts de connaissances et, par conséquent, une plus grande susceptibilité à la mésinformation et la désinformation. Une éruption de toutes sortes de contenus sur les plateformes numériques, éducatives, culturelles et artistiques, etc. a déjà été observée pendant la pandémie de COVID-19. Cette évolution devrait se poursuivre et s'intensifier au fur et à mesure que le monde revient à la prochaine ou nouvelle situation normale après la pandémie. Ces tendances s'accompagnent également de plus en plus de l'implication du public qui, au-delà des médias conventionnels des fournisseurs de contenus, interagit, produit et diffuse activement des contenus de tous types, y compris des informations. Un environnement propice au développement de compétences en EMI, y compris de compétences numériques, pourrait ainsi contribuer à l'autonomisation des individus ainsi qu'à la compréhension mutuelle et au dialogue interculturel.

La quantité de données créées chaque jour par les internautes est tellement importante que certaines personnes qui y ont accès font face à une surcharge de contenus. Le flux est sans fin. Certaines personnes sont dépassées quand il s'agit de distinguer ce qui est réel de ce qui est faux ou incertain. Il existe également des contradictions

12. Courrier de l'UNESCO 2020. <https://fr.unesco.org/courier/2018-3>

13. The World's Women 2020: Trends and Statistics. Département des affaires économiques et sociales des Nations Unies, <https://worlds-women-2020-data-undesa.hub.arcgis.com/>

14. Journalisme, fake-news & désinformation : manuel pour l'enseignement et la formation en matière de journalisme. Série de l'UNESCO sur l'enseignement du journalisme. UNESCO, 2018. Publié par Cheryln Ireton et Julie Posetti.

15. DÉSINFODÉMIE, Notes d'orientation 1 et 2 : Déchiffrer la désinformation sur le COVID-19 et Dissection des réponses à la désinformation sur le COVID-19. UNESCO, 2020. Auteurs : Julie Posetti et Kalina Bontcheva. Voir aussi Balancing Act: Countering Digital Disinformation while respecting Freedom of Expression, Auteurs : Julie Posetti et Kalina Bontcheva. UNESCO, 2020.

entre la quantité d'informations disponibles et leur utilisation effective et éclairée par le public. Tous ces contenus ne sont pas informatifs, une grande part entre dans la catégorie du divertissement ou de la publicité, mais la part des contenus qui relève de la mésinformation et de désinformation (termes qui servent ici d'étiquettes génériques englobant la mésinformation et les théories du complot) va croissant. Le public a du mal à les distinguer, et cela va à l'encontre de son autonomie. Sans informations – au sens de contenus vérifiés ou vérifiables – ses décisions reposent exclusivement sur des émotions et/ou des mensonges et autres raisonnements faussés.

Les fournisseurs de contenus et les médiateurs que sont les bibliothèques, les archives, les musées, ainsi que les médias de confiance, professionnels et éthiques, et les entreprises de communication numérique, sont largement reconnus comme étant potentiellement des outils essentiels pour aider les citoyens à prendre des décisions éclairées en faveur de voies de développement qui ne laissent personne pour compte. Cependant, si aucune mesure n'est prise, il y a un risque non seulement de statu quo mais aussi d'accroissement des écarts de connaissances, y compris entre citoyens de milieux économiques et sociaux variés. La manière dont les connaissances réelles des individus sur la discrimination fondée sur le genre peuvent être biaisées par les contenus qu'ils reçoivent en est un exemple : selon des recherches menées en 2020, au rythme actuel, l'égalité entre les femmes et les hommes parmi le personnel et dans les contenus des médias d'information ne devrait être atteinte que dans 70 ans¹⁶. De nombreuses inégalités sont renforcées quand les entreprises d'Internet tirent profit de la haine et de la désinformation, et quand ces types de contenus affectent la prise de conscience et la prise de décisions entre différents groupes d'acteurs qui peuvent vivre dans des univers de sens différents. Les fournisseurs de contenus peuvent façonner l'idéologie sociale en normalisant certaines croyances et pratiques ou en favorisant une culture de la consommation préjudiciable à la durabilité.

Sous réserve de changements, toutefois, la diversité des fournisseurs de contenus et des médiateurs pourrait être le moyen par lequel les sociétés apprennent sur elles-mêmes et sur les autres, entretiennent le débat public et le dialogue et construisent un sentiment de communauté, de tolérance et de respect mutuel vers un avenir de progrès commun. Les fournisseurs de contenus et les médiateurs peuvent avoir un impact positif sur l'apprentissage tout au long de la vie. Les citoyens ont pour ce faire besoin de connaissances de base sur leurs fonctions et sur la manière d'évaluer le contenu des « textes » qu'ils fournissent et avec lesquels ils interagissent, ou qu'ils produisent eux-mêmes dans le cadre de l'expression personnelle. L'éducation aux médias et à l'information a pour objectif de transmettre ces connaissances aux utilisateurs de services liés aux contenus.

La nécessité de promouvoir le concept de l'UNESCO en matière d'éducation aux médias et à l'information, ou EMI (terme générique qui englobe les compétences diverses et évolutives requises pour s'orienter correctement dans un environnement de communication aujourd'hui de plus en plus complexe), fait l'objet d'un consensus croissant. L'EMI donne accès à la réflexion critique et dote les citoyens d'autres compétences nécessaires à une implication éclairée et éthique dans l'intégration des contenus, les institutions qui les fournissent (offrant ainsi des opportunités de produire et de partager ses propres contenus)

16. Comparing Gender and Media Equality Across the Globe. A Cross-National Study of the Qualities, Causes, and Consequences of Gender Equality in and through the News Media. NORDICOM, 2020. Éditeurs : Monika Djerf-Pierre, Maria Edström.

et les technologies numériques. L'EMI vise en outre à soutenir l'utilisation délibérée et créative des technologies numériques par les utilisateurs, et à améliorer leur connaissance des droits en ligne, tels que le droit à la vie privée, et des questions éthiques concernant l'accès à l'information et son utilisation. De cette manière, l'EMI contribue à promouvoir le dialogue interculturel, l'égalité des genres, l'accès à l'information, la liberté d'expression, la paix et le développement durable dans une société de plus en plus numérique.

Les compétences acquises grâce à l'éducation aux médias et à l'information peuvent doter les citoyens d'une réflexion critique qui leur permet d'exiger des services de qualité et respectueux de leurs droits de la part de tous les fournisseurs de contenus.

Les possibilités et les difficultés sociales liées aux objectifs de développement durable sont complexes parce qu'elles couvrent plusieurs cultures et plusieurs disciplines. L'approche adoptée pour les réponses sociales elles-mêmes doit être interculturelle et multidisciplinaire. En assurant la promotion de l'EMI, l'UNESCO met par conséquent l'accent sur les liens de l'EMI avec d'autres compétences sociales telles que l'éducation culturelle, les compétences interculturelles, l'éducation en vue du développement durable, l'éducation à la citoyenneté mondiale, l'éducation à la santé, la maîtrise des sciences, etc. Les 14 modules de ce programme d'EMI sont donc présentés de ce point de vue multidisciplinaire et favorisent des liens plus riches entre les centres de connaissances et leur application au développement durable et à la paix.

Compte tenu de leur omniprésence géographique et culturelle, tous les types de fournisseurs de contenus occupent une place importante dans ce programme et ce cadre de compétences. Ce système multidimensionnel de flux de contenus doit être reconnu.

En tant qu'institutions, les médias d'information (et les services de médias d'information qui font partie de l'offre d'institutions médiatiques plus larges) ont des fonctions spécifiques qu'ils sont censés remplir pour contribuer au développement durable et à la vie des sociétés démocratiques. Dans de nombreuses démocraties, les médias audiovisuels ont été réglementés (en raison de leur omniprésence et de leur spectre réduit) pour assurer un équilibre. Les entreprises de communication numérique, qui se sont positionnées comme de simples plateformes plutôt que comme des éditeurs actifs, ont eu plus de liberté que les médias d'information. Cette situation évolue car ces entreprises jouent aujourd'hui plus activement ce rôle d'éditeur via la hiérarchisation algorithmique des flux de contenus, des résultats de recherche et des recommandations, ainsi que par le biais d'interventions directes pour décider des catégories ou des instances de contenus et des utilisateurs particuliers. La future gouvernance numérique, selon la position convenue par les États membres de l'UNESCO, devrait garantir des services fondés sur les droits, ouverts, accessibles à tous et régis par des approches multipartites¹⁷.

Des systèmes d'autoréglementation ont été développés par les médias d'information et les entreprises de communication numérique comme alternative aux réglementations draconiennes des États, à des fins de responsabilisation accrue dans l'intérêt général. La dépendance croissante des individus vis-à-vis des entreprises de communication numérique pour l'information et le pouvoir dont celles-ci disposent pour contrôler les récits et les flux sociaux d'informations ont donné lieu à des appels de plus en plus

17. Indicateurs de l'UNESCO sur l'universalité de l'Internet : cadre pour évaluer le développement de l'Internet. UNESCO, 2019. Auteurs : David Souter et Anri Van der Spuy.

pressants en faveur d'une plus grande autoréglementation de ces entreprises, voire d'une réglementation législative. Une telle réglementation pourrait porter sur des questions telles que la taille et le pouvoir des entreprises (et exiger une scission des concentrations et/ou une limitation des pouvoirs, par exemple sur les marchés publicitaires), la réglementation de la confidentialité et de la transparence, la portabilité et l'interopérabilité des données et la protection des consommateurs, et pourrait même cibler les contenus eux-mêmes.

Les systèmes d'autoréglementation sont étayés par des valeurs et des principes éthiques particuliers. En tant que tel, le public a des attentes spécifiques vis-à-vis des médias d'information et, de plus en plus, des entreprises de communication numérique. Ces médias et entreprises sont exposés à des critiques publiques s'ils ne répondent pas à ces attentes, même lorsqu'ils ne sont pas légalement responsables. Ce cadre fournit ainsi un prisme par lequel les médias d'information et les entreprises de communication numérique peuvent être évalués au regard de leurs fonctions, des conditions dans lesquelles ils les exercent, et de la manière critique dont le public s'approprie leur production. Malgré l'attention portée au rôle des entreprises de médias et d'Internet, l'importance d'autres fournisseurs de contenus tels que les bibliothèques, les archives, les musées, etc. dans l'écologie de l'information et de la communication est également abordée dans le présent programme d'EMI.

Améliorer l'EMI chez les apprenants et tous les citoyens exige que les éducateurs eux-mêmes soient éduqués aux médias et à l'information. Ce programme d'EMI s'adresse aussi bien aux éducateurs qu'aux apprenants dans divers espaces d'apprentissage, formels, non formels et informels. Cette orientation, que ce soit dans les écoles, les centres communautaires, les clubs, les ONG, à la maison ou au sein des institutions, est une stratégie clé pour atteindre un effet multiplicateur : une éducation aux médias et à l'information dispensée aux éducateurs, aux apprenants et, enfin, à la société dans son ensemble. Des éducateurs éduqués aux médias et à l'information auront des capacités accrues pour soutenir les apprenants dans leurs efforts visant à apprendre à apprendre, à apprendre de manière autonome, à poursuivre leur apprentissage tout au long de la vie et à devenir eux-mêmes des pairs éducateurs en EMI. En éduquant les citoyens aux médias et à l'information, les éducateurs tiendraient en premier lieu à leur rôle de défenseurs d'une population informée et perspicace. Ils répondraient en outre à l'évolution de leur rôle d'éducateurs, étant donné que les processus d'éducation et d'apprentissage équilibrent les approches axées sur l'enseignant avec des méthodes plus centrées sur l'apprenant.

Les éducateurs sont plus susceptibles de suivre le programme d'EMI si celui-ci est lié à des stratégies pédagogiques associant l'apprentissage social en dehors des espaces d'apprentissage formels à l'apprentissage dispensé dans les espaces informels, ce qui améliore la façon d'apprendre. Favoriser l'évolution du secteur de l'éducation formelle, non formelle et informelle qui résulterait de l'introduction de l'EMI et de son impact sur le développement professionnel des éducateurs est un objectif important de ce programme et de ce cadre de compétences. Le programme d'EMI a été conçu pour être complet et adapté aux contextes locaux. Les sections suivantes donnent plus de détails sur le cadre du programme et les compétences associées. Voir également la section : Comment utiliser ce programme d'EMI, dans la Partie 2.

NOTIONS COMMUNES À L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS ET À L'INFORMATION

Le programme d'EMI et le cadre de compétences de l'UNESCO regroupent trois domaines distincts, l'éducation aux médias, l'éducation à l'information et la maîtrise du numérique, sous un seul terme générique : éducation aux médias et à l'information. Il passe de ce que signifient les terminologies individuellement, comme le montre la Figure 1¹⁸, à une notion unifiée qui incarne les éléments de l'information, des médias et des technologies numériques et qui exprime les buts et objectifs de l'EMI.

FIGURE 1 : PRINCIPAUX RÉSULTATS/ÉLÉMENTS DE L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS ET À L'INFORMATION

ÉDUCATION À L'INFORMATION ¹⁹						
Définition et formulation des besoins en l'information	Localisation et accès à l'information	Évaluation de l'information	Organisation de l'information	Utilisation éthique de l'information	Communication de l'information	Utilisation des compétences TIC pour le traitement de l'information
ÉDUCATION AUX MÉDIAS ²⁰						
Compréhension du rôle et des fonctions des médias et des entreprises de communication sur Internet dans les sociétés démocratiques	Compréhension des conditions dans lesquelles les médias peuvent remplir leurs fonctions	Évaluation critique des contenus des médias à la lumière des fonctions des médias	Utilisation des médias à des fins d'expression individuelle et de participation démocratique	Examen des compétences (y compris TIC) nécessaires pour produire du contenu en tant qu'utilisateur		
MAÎTRISE DU NUMÉRIQUE						
Utilisation des outils numériques	Compréhension de l'identité numérique	Reconnaissance des droits numériques	Évaluation des problèmes liés à l'IA	Amélioration de la communication numérique	Gestion de la santé numérique	Pratique de la sécurité numérique

D'une part, l'éducation à l'information traditionnelle met l'accent sur l'importance de l'accès à l'information, ainsi que sur l'évaluation et l'utilisation éthique de cette information. D'autre part, l'éducation aux médias traditionnelle porte également sur l'accès à l'information et la liberté d'expression, et met l'accent sur la capacité de comprendre les fonctions des médias et des entreprises de communication numérique pour évaluer leurs contenus et la façon dont ces fonctions sont exécutées, et interagir de manière critique avec ces médias et entreprises de communication numérique pour favoriser le développement durable et l'expression personnelle. La maîtrise du numérique intervient de manière transversale en s'étendant aux compétences traditionnelles en matière d'information et de médias et en mettant souvent davantage l'accent sur les compétences technique, mais aussi en

18. Adapté de Ralph Catts et Jesús Lau, 2008.

19. Adapté du livre blanc. Digital Intelligence (DQ) : Un cadre conceptuel et une méthodologie pour enseigner et mesurer l'intelligence numérique.

20. Ce sujet a été suffisamment traité dans le rapport de l'UNESCO sur les compétences en matière de TIC.

tenant compte des compétences non techniques spécifiques aux problèmes numériques. Étant donné la popularité des entreprises de communication numérique, la maîtrise du numérique porte également sur la capacité d'utiliser des outils numériques pour produire des textes, des images, des vidéos et des dessins. Ces éléments devenant de plus en plus souvent des moyens de partager l'information et l'éducation sur la production éthique et la diffusion de contenus parmi tous les citoyens, et plus particulièrement les jeunes, les compétences en EMI et les compétences numériques deviennent primordiales. Ce constat est expliqué plus loin. Le programme d'EMI et le cadre de compétences pour les éducateurs et les apprenants intègre les trois ensembles de compétences. Ces conceptualisations de l'éducation aux médias, de l'éducation à l'information et de la maîtrise du numérique mettent en évidence des compétences axées sur le développement de capacités fondées sur la recherche et l'aptitude à interagir de façon significative avec toutes les formes de fournisseurs de contenus et de médiateurs, quelles que soient les technologies qu'ils utilisent.

Trois grandes écoles de pensée se distinguent quant à la relation entre ces domaines convergents : l'éducation aux médias, l'éducation à l'information et la maîtrise du numérique. Si certains considèrent l'éducation à l'information comme étant le domaine d'études le plus vaste, les deux autres y étant intégrés, d'autres estiment que l'éducation à l'information et la maîtrise du numérique ne sont qu'une partie de l'éducation aux médias, qu'ils considèrent comme le domaine le plus vaste. Un troisième groupe d'experts considère la maîtrise du numérique comme le domaine qui globe les deux autres. Toutefois, plusieurs groupes internationaux d'experts réunis par l'UNESCO ont souligné l'interdépendance des compétences en matière d'information, de médias et de numérique. Observons les terminologies suivantes utilisées par divers acteurs à travers le monde :

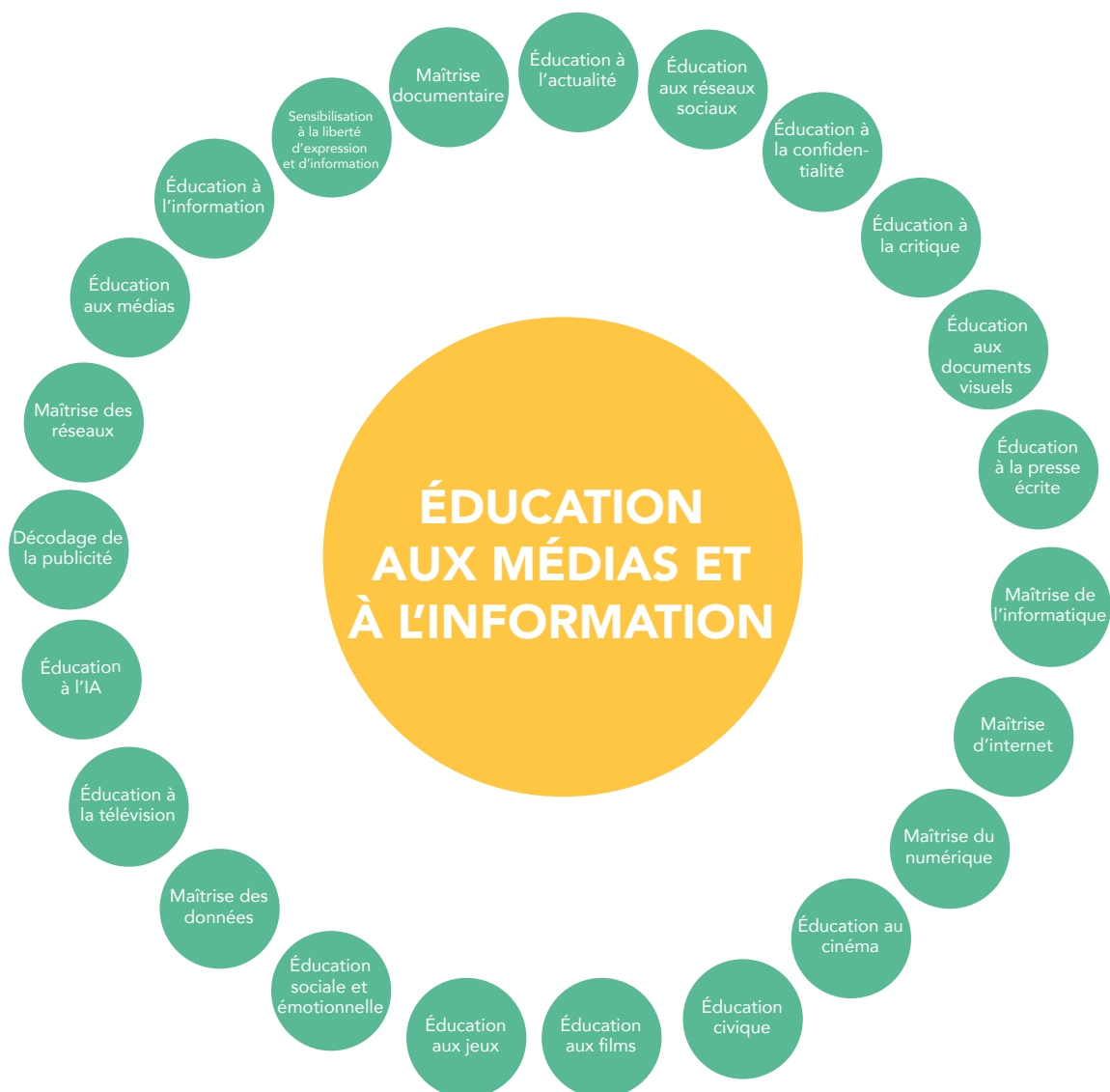
- | | |
|--|-------------------------------------|
| • Éducation aux médias | • Maîtrise du numérique |
| • Éducation à l'information | • Éducation au cinéma |
| • Sensibilisation à la liberté d'expression et d'information | • Éducation aux films |
| • Maîtrise documentaire | • Éducation aux jeux |
| • Éducation à l'actualité | • Éducation à la télévision |
| • Éducation aux réseaux sociaux | • Décodage de la publicité |
| • Éducation à la confidentialité | • Éducation à l'IA |
| • Éducation à la critique | • Maîtrise des données |
| • Éducation aux documents visuels | • Éducation civique |
| • Éducation à la presse écrite | • Éducation sociale et émotionnelle |
| • Maîtrise de l'informatique | • Maîtrise des réseaux |
| • Maîtrise d'Internet | |

Il existe des relations évidentes entre ces différentes notions (voir la Figure 2). Ces relations ne sont pas toutes expliquées dans ce document cadre. Certaines font toutefois l'objet d'activités connexes dans le module d'introduction (Module 1) de ce programme de l'UNESCO. Le point le plus important ici est que, à mesure que les éducateurs et les apprenants se familiarisent avec l'EMI, ils vont rencontrer ces termes qu'ils devraient au moins comprendre. Nombre de ces termes demeurent l'objet de débats animés et sont appliqués différemment selon le contexte académique et professionnel ou la pratique culturelle des communautés de ceux qui les utilisent. À l'échelle mondiale, de nombreuses organisations utilisent le terme éducation aux médias (EM), qui est parfois accepté comme recouvrant à la fois l'éducation aux médias et l'éducation à l'information. L'utilisation du terme EMI par l'UNESCO vise à harmoniser les différentes notions existantes à la lumière des plateformes convergentes.

Il est couramment accepté que l'EMI, en tant que terme générique, porte sur l'interaction des citoyens avec les formes de communication et de contenus (information, divertissement, publicité, mésinformation et désinformation, etc.) ; la manière dont ces contenus sont produits et diffusés, et par qui ; la façon dont ils utilisent ou non les contenus ; leur manière d'interagir et leur compréhension de l'importance et du fonctionnement des bibliothèques, des fournisseurs de médias et de communication numérique, ou non ; avec quelles connaissances, compétences et attitude les citoyens évaluent de façon critique les contenus et les fournisseurs correspondants ; et la manière dont les utilisateurs gèrent leurs interactions afin de distinguer et de déterminer leurs relations avec l'information et les autres types de contenus, les médias et les outils de communication numérique pour les résultats souhaités dans leur vie personnelle, sociale, politique, économique et culturelle²¹.

21. Projet de normes mondiales pour les lignes directrices des programmes d'éducation aux médias et à l'information de l'UNESCO, https://en.unesco.org/sites/default/files/belgrade_recommendations_on_draft_global_standards_for_mil_curricula_guidelines_12_november.pdf

FIGURE 2 : L'EMI : ÉCOLOGIE ET NOTIONS



Afin de promouvoir les liens dans le domaine de l'EMI, l'UNESCO a publié une étude proposant cinq lois sur l'éducation aux médias et à l'information, synthétisées dans la Figure 3 ci-dessous. Celles-ci sont inspirées par les cinq lois de la bibliothéconomie élaborées par S. R. Ranganathan (père de la bibliothéconomie en Inde) en 1931. Les cinq lois de l'EMI sont destinées à servir de guides, avec d'autres ressources de l'UNESCO, pour l'ensemble des parties prenantes impliquées dans l'application de l'EMI dans toutes les formes de développement.

Figure 3 : LES CINQ LOIS DE L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS ET À L'INFORMATION (MIL)



Ce modèle de programme d'EMI et de cadre de compétences pour les éducateurs et les apprenants a été conçu par l'UNESCO pour fournir aux systèmes éducatifs des pays développés et en développement un cadre pour la construction d'un programme permettant d'éduquer les éducateurs et les apprenants aux médias et à l'information. L'UNESCO envisage également que les éducateurs réexaminent ce cadre et relèvent le défi de participer au processus collectif qui permettra de le façonner et de l'enrichir, tel un document vivant. Comme la première édition, cette deuxième édition du programme d'EMI a bénéficié de plusieurs séries de recommandations et de débats collaboratifs et interculturels avec des experts. Le programme se concentre sur les compétences fondamentales qui parfaitement s'intègrent dans le système éducatif existant sans exercer trop de pression sur des programmes d'enseignement surchargés.

AVANTAGES ET CONDITIONS REQUISES DE L'EMI

L'éducation aux médias et à l'information renforce la capacité des citoyens à interagir de manière critique et significative avec l'information, y compris dans la réalisation des objectifs et des idéaux de développement durable, tout en exerçant leurs droits humains fondamentaux, en particulier, comme l'exprime l'article 19 de la Déclaration universelle des droits de l'homme, qui stipule que « [t]out individu a droit à la liberté d'opinion et d'expression, ce qui implique le droit de ne pas être inquiété pour ses opinions et celui de chercher, de recevoir et de répandre, sans considérations de frontières, les informations et les idées par quelque moyen d'expression que ce soit. »

Les principaux avantages de l'EMI sont les suivants :

1. Dans le cadre des processus d'enseignement et d'apprentissage, elle fournit aux éducateurs des connaissances accrues sur la façon d'interagir de manière critique avec l'information, les médias et les technologies numériques pour permettre aux futurs citoyens et apprenants de devenir des pairs éducateurs en EMI
2. Grâce à l'EMI, les citoyens peuvent se donner les moyens de comprendre ce qu'ils peuvent faire de positif par le biais des médias et des outils numériques, et ainsi assurer un meilleur Internet et contribuer à l'information pour le bien public.
3. L'éducation aux médias et à l'information confère des connaissances essentielles sur les fonctions des fournisseurs de contenus et des médiateurs que sont les bibliothèques, les archives, les musées, les médias et les entreprises de communication numérique, entre autres, ainsi qu'une compréhension raisonnable des conditions nécessaires pour exécuter ces fonctions avec efficacité et l'esprit critique nécessaire pour évaluer les performances des fournisseurs de contenus à la lumière des fonctions attendues.
4. L'EMI offre un moyen durable de s'attaquer à la montée de la « désinfodémie ».
5. Il s'agit d'une condition préalable à d'autres formes d'éducation, telles que l'éducation à la santé, l'éducation financière, l'éducation scientifique, l'éducation culturelle, l'éducation à la citoyenneté mondiale et l'éducation en vue du développement durable, car elle renforce les compétences nécessaires pour identifier et utiliser les informations bénéfiques et les informations nuisibles (nous y revenons dans la prochaine section de ce programme d'EMI).
6. Lorsque l'EMI est intégrée à tous les types d'apprentissage, elle aide à se défendre contre les atteintes à la vie privée et permet à chacun de respecter les droits à la vie privée des autres.
7. L'EMI devient une compétence indispensable lorsqu'elle est associée à l'éthique de l'IA et aux processus de transformation numérique qui ne cessent d'évoluer.
8. L'EMI pour tous et par tous renforce la gouvernance multipartite d'Internet qui atteint tous les niveaux de la société.
9. Elle améliore la qualité de l'éducation en liant l'apprentissage dans les espaces d'apprentissage formels à l'apprentissage social quotidien, en ligne et hors ligne.
10. Les personnes éduquées aux médias et à l'information sont plus susceptibles de rejeter les informations non validées, les biais et les stéréotypes qui renforcent les inégalités

entre les femmes et les hommes de tous âges, ainsi que la discrimination envers les personnes, les religions, etc.

11. L'EMI offre à tous les fournisseurs de contenus et institutions établies un moyen de renforcer la capacité des citoyens et des utilisateurs à évaluer ce qui mérite leur confiance, alors que celle-ci est en pleine érosion. (Il ne s'agit pas de faire de la confiance une fin en soi, mais plutôt de souligner l'importance de l'attente, lorsqu'elle est justifiée, que les acteurs se comportent de bonne foi et avec diligence raisonnable en ce qui concerne l'intérêt public. En ce sens, la confiance demandée ou offerte sans critique se distingue du scepticisme en vertu duquel il est possible d'évaluer de manière critique s'il est justifié et judicieux d'accorder sa confiance).
12. Une société éduquée aux médias et à l'information favorise le développement durable, ainsi que le développement de médias libres, indépendants et pluralistes et de systèmes d'information et de communication numérique ouverts.

Afin de profiter des avantages de l'EMI, les conditions requises suivantes s'ajoutent aux principes énoncés dans les cinq lois de l'EMI (Figure 3 ci-dessus) :

1. L'éducation aux médias et à l'information doit être considérée comme un tout et comprendre une combinaison de compétences (connaissances, aptitudes, attitudes et valeurs).
2. Le programme d'EMI doit permettre aux éducateurs et aux apprenants d'acquérir et de transmettre à d'autres apprenants et à leurs pairs des connaissances en médias et en information, afin qu'ils utilisent l'information, les médias et les outils numériques en tant que citoyens autonomes, capable d'exercer leur esprit critique et d'exercer leur pouvoir d'action.
3. Les citoyens doivent avoir des connaissances sur la localisation et la consommation d'informations, ainsi que sur la production d'informations et autres types de contenus.
4. Les femmes et les hommes de tous âges, y compris les membres de groupes marginalisés tels que les personnes handicapées, les peuples autochtones ou les minorités ethniques, doivent avoir un accès égal à l'information et au savoir.
5. L'EMI doit être considérée comme un outil essentiel pour faciliter le dialogue interculturel, la compréhension mutuelle et l'éducation culturelle.

PRINCIPAUX THÈMES DU PROGRAMME D'EMI POUR LES ÉDUCATEURS ET LES APPRENANTS

Le programme d'EMI et le cadre de compétences doivent être interprétés en fonction des contextes spécifiques dans lesquels l'ensemble sera utilisé. En ce sens, il s'agit d'un outil souple qui peut être adapté au contexte de différents pays. Fondamentalement, le cadre du programme propose une structure pour l'élaboration d'un programme d'étude sur l'éducation aux médias et à l'information et à travers différents niveaux de participation à l'information, aux médias et aux communications numériques. Le large éventail des compétences identifie les connaissances, les aptitudes et les attitudes que le programme entend développer.

Globalement, le programme d'EMI inclus dans cet ensemble vise à aider les éducateurs et les apprenants à explorer et à comprendre l'EMI en traitant les compétences, attitudes et résultats d'apprentissage généraux suivants.

Au total, 19 compétences ou résultats d'apprentissage généraux de l'EMI et 6 attitudes / valeurs sociales sont présentées à titre indicatif (voir la Figure 4 et le Tableau 1 ci-dessous).

Figure 4 : CONNAISSANCES, APTITUDES ET ATTITUDES EN ÉDUCATION AUX MÉDIAS ET À L'INFORMATION



Source : Projet de normes pour les lignes directrices des programmes d'éducation aux médias et à l'information²²

22. Normes pour les lignes directrices des programmes d'éducation aux médias et à l'information, https://en.unesco.org/sites/default/files/belgrade_recommendations_on_draft_global_standards_for_mil_curricula_guidelines_12_november.pdf

TABLEAU 1 : COMPÉTENCES OU RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAUX DE L'EMI²³

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAUX DE L'EMI	COMPÉTENCES D'UNE PERSONNE ÉDUQUÉE AUX MÉDIAS ET À L'INFORMATION QUI :
1. Reconnaître et exprimer un besoin d'informations, de médias et de communication numérique dans la vie personnelle et civique	Est capable de reconnaître, de déterminer et d'exprimer la nature, le type, le rôle et la portée du contenu, de l'institution, du média et de la technologie numérique pertinents pour répondre aux besoins et intérêts personnels, sociaux et civiques, et de faire la distinction entre ses propres besoins et les besoins, systèmes et motivations des fournisseurs de services de contenus.
2. Comprendre le rôle et les fonctions des fournisseurs d'information que sont les bibliothèques, les archives, les musées, les éditeurs, les médias, les entreprises de communication numérique, etc.	Est capable de comprendre la nécessité et la fonction des fournisseurs de médias, d'information et de TIC dans la société, y compris sur Internet, et la façon dont les entreprises de communication numérique et les médias peuvent contribuer au développement durable, y compris en favorisant des sociétés ouvertes, transparentes et inclusives.
3. Comprendre les conditions dans lesquelles les fournisseurs pertinents peuvent remplir leurs fonctions	Comprend l'importance de la liberté d'information, de la liberté d'expression et de la liberté de la presse, les questions de propriété des médias et des plateformes de communication numérique, les protocoles et technologies fondés sur les droits, ouverts et décisionnels ainsi que le professionnalisme et l'éthique pour les référentiels d'information ; sait que de nombreux fournisseurs sont axés sur le profit, ce qui peut compromettre le bien public et le bien-être du public ; peut comprendre les conditions d'utilisation et décider, évaluer et agir en conséquence ; peut reconnaître où les individus utilisent les communications numériques pour produire des discours de haine et/ou des contenus relevant de la désinformation ; sait comment les contrer en offrant des récits positifs et vérifiés et en renforçant les compétences en matière de vérification des faits ; et comprend la nécessité pour les entreprises de communication numérique de se doter de mécanismes d'atténuation et de stratégies de signalement.
4. Localiser et évaluer les informations pertinentes relatives aux besoins sociaux, notamment personnels, éducatifs, politiques, culturels, religieux	Est capable d'appliquer des techniques de recherche et de localiser et évaluer des informations et contenus multimédias de manière efficace et efficiente, mais aussi de déterminer la provenance, la logique de classement et les données dérivées de la génération des résultats de recherche, et de faire le lien avec les questions de société et de développement.
5. Évaluer de manière critique les informations et les contenus médiatiques et numériques	Peut évaluer, analyser, comparer et évaluer l'information et les médias conformément aux critères initiaux d'évaluation de l'information rencontrée ou reçue, identifier et réfuter les fausses informations telles que les théories du complot, peut également évaluer de manière critique l'authenticité, l'autorité, la crédibilité et l'objectif actuel des fournisseurs d'informations, en évaluant les opportunités et les risques potentiels.
6. Être en mesure de se protéger contre les risques en ligne liés aux logiciels, aux contenus, aux contacts et aux interactions	Connaît les pratiques de sécurité numérique et peut appliquer ces connaissances pour se protéger contre les risques en ligne (usurpation d'identité, hameçonnage, logiciels espions, infection par des virus, atteinte à la vie privée), a conscience des menaces à la sécurité personnelle (telles que les attaques de pédopédage, le harcèlement, les conseils potentiellement nocifs, le profilage, les contenus inappropriés en raison de l'âge, les contenus illégaux, les incitations à nuire, les atteintes aux droits de l'homme, etc.) et sait qu'il ne faut pas diffuser ou partager ces contenus.

23. Diverses sources utilisées. Voir Global Media and Information Literacy Assessment Framework: country readiness and competencies <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000224655>. Consulté le 11 septembre 2019. Également adapté de Grizzle, A. (2018). Assessing Citizens' Responses to Media and Information Literacy Competencies through an online course: An Empirical Study and Critical Comparative Analysis of Experts' Views. Thèse de doctorat. ISBN: 9788449084775 : <http://hdl.handle.net/10803/666860>. Tesis Doctorals en Xarxa (TDX). Université autonome de Barcelone, Espagne, et voir aussi Frau-Meigs, D. (2019). A Curriculum for MIL Teaching and Learning. In Carlsson, U. (2019). Understanding Media and Information Literacy (MIL) in the Digital Age. Department of Journalism, Media and Communication (JMG). Université de Göteborg, Suède.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAUX DE L'EMI		COMPÉTENCES D'UNE PERSONNE ÉDUQUÉE AUX MÉDIAS ET À L'INFORMATION QUI :
7.	Analyser, partager, organiser et stocker des informations et des contenus numériques et médiatiques	Sait analyser les informations et les contenus médiatiques en utilisant plusieurs outils et méthodes. Si nécessaire, la personne éduquée aux médias et à l'information est également en mesure d'organiser les informations et les contenus numériques et médiatiques selon des catégories analytiques prédéfinies adaptées à ses besoins et/ou ressources.
8.	Synthétiser ou exploiter les idées extraites d'informations et de contenus des médias	Sait rassembler et résumer les informations et les contenus numériques et médiatiques recueillis. Une fois ces informations recueillies, sait en extraire des ressources et utiliser des idées, ainsi que mettre en pratique des concepts résultant de la récupération et de l'organisation des informations, des contenus numériques et médiatiques.
9.	Utiliser l'information de manière éthique et responsable et communiquer sa compréhension ou ses connaissances à un auditoire ou à un lectorat dans une forme et médium appropriés	Communique et utilise les informations, les contenus numériques et médiatiques et ses connaissances de manière éthique et efficace. Est également capable de sélectionner la forme et la méthode les plus adaptées aux besoins du public.
10.	Savoir appliquer ses compétences en TIC afin d'utiliser des logiciels, traiter des informations et produire des contenus	Peut utiliser les TIC pour rechercher, évaluer et créer des informations, des contenus numériques et médiatiques, et possède les compétences en TIC nécessaires pour s'engager dans la production et la distribution d'informations.
11.	Être capable d'appliquer les compétences en TIC pour créer des produits et services de valeur sociale ou commerciale, favorisant ainsi l'entrepreneuriat	Possède la capacité et les aptitudes requises pour créer des informations, des contenus numériques et médiatiques et d'autres services pour les entreprises, s'engageant ainsi dans l'économie du savoir.
12.	Être capable d'utiliser les TIC avec des capacités critiques	Est capable de dépasser l'utilisation de base des TIC afin de comprendre le développement des TIC – les processus, mécanismes et conditions du développement des TIC, leur propriété, leur contrôle et leurs dépendances.
13.	Interagir avec les fournisseurs de contenus en tant que citoyens actifs et mondiaux	Comprend comment impliquer activement les institutions et les individus dans la promotion d'une gouvernance fondée sur les droits, ouverte, accessible et multipartite en ce qui concerne les rôles numériques des bibliothèques, des archives, des musées, des médias et des entreprises de communication numérique.
14.	Gérer la confidentialité en ligne et hors ligne	Comprend la nécessité et la valeur des droits à la confidentialité personnelle en ligne et hors ligne pour le plein développement de sa personnalité et pour la protection de ses droits, tout en respectant ceux des autres ; peut faire valoir ces droits face aux atteintes ; a conscience de la marchandisation et de la monétisation des profils et des renseignements personnels ; est capable d'ajuster les paramètres et les niveaux de confidentialité, sait tenir compte de l'équilibre entre confidentialité et transparence, liberté d'expression et accès à l'information ; utilise les renseignements personnels d'autrui de façon éthique et respecte la vie privée des autres.
15.	Gérer les interactions avec les jeux, y compris lorsque l'IA y est déployée	Comprend les avantages et les risques des jeux pour l'apprentissage et le développement durable ; comprend quand les libertés peuvent être compromises dans le cadre d'interactions avec les jeux ; s'engage à promouvoir le développement des jeux ; sait plaider en faveur de la transparence et des audits de l'IA et des jeux ; surveille les liens entre confidentialité et interaction avec l'IA et les jeux.

RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE GÉNÉRAUX DE L'EMI	COMPÉTENCES D'UNE PERSONNE ÉDUQUÉE AUX MÉDIAS ET À L'INFORMATION QUI :
16. S'engager auprès des institutions médiatiques (qu'il s'agisse d'une présence hors ligne ou en ligne ou des deux) et de tous les fournisseurs de contenus pour promouvoir l'accès à l'information, la liberté d'expression, le dialogue interculturel et interreligieux, la participation démocratique et l'égalité des genres, et plaider contre toutes les formes d'inégalité, d'intolérance et de discrimination	Connaît la valeur de la participation sociale dans les interactions avec les services de contenus en termes d'accès à l'information, de droit à l'expression, de liberté d'opinion (sans s'engager dans des discours de haine), de dialogue interculturel, de participation au débat démocratique par divers moyens en tenant compte de l'éthique.
17. Appliquer l'EMI à d'autres formes d'éducation sociale	Comprend la façon d'intégrer les compétences de réflexion critique dans l'éducation à la santé, l'éducation financière, la maîtrise des sciences, l'éducation interculturelle et d'autres formes d'éducation sociale.
18. Appliquer l'EMI à la résolution de problèmes et à la collaboration	Reconnaît les opportunités et les défis de la vie comme étant fondés sur l'information ; comprend comment établir des liens physiques avec les autres par le biais des technologies et des médias pour combiner l'information et les connaissances afin de développer des idées et de résoudre des problèmes.
19. Savoir reconnaître les discours de haine et les contenus conçus pour alimenter l'extrémisme violent, et savoir y répondre	Comprend la façon dont un contenu peut atténuer ou propager la haine et l'extrémisme violent ; est capable d'identifier la discrimination ou les contenus haineux ; sait quelles mesures prendre face à de tels contenus.
VALEURS ET ATTITUDES POUVANT ÊTRE ENCOURAGÉES PAR LES COMPÉTENCES EN ÉDUCATION AUX MÉDIAS ET À L'INFORMATION	
20. Dialogue interculturel et interreligieux	
21. Liberté d'expression, liberté d'information et liberté de participation	
22. Tolérance et respect des autres	
23. Conscience de soi et de la valeur de la remise en question de ses propres croyances	
24. Compréhension des normes internationales relatives aux droits de l'homme	
25. Développement durable, solidarité et paix	

CADRE DU PROGRAMME

Sur la base des recommandations des réunions et consultations du groupe d'experts dirigé par l'UNESCO²⁴ et des modules élaborés par divers auteurs dans le programme qui accompagne le cadre, trois domaines thématiques interdépendants clés ont été définis autour desquels s'articule ce programme d'EMI pour les éducateurs et les apprenants. Ces domaines sont les suivants :

1. Connaissance et compréhension de l'information, des médias et des communications numériques, pour le développement durable, la paix, le débat démocratique et la participation sociale.
2. Évaluation des contenus et des institutions connexes.
3. Production et utilisation de contenus.

Ceux-ci ont été liés à six domaines clés de l'éducation générale et du développement des enseignants afin de décrire leur relation progressive et de créer un cadre pour ce modèle de programme d'EMI de l'UNESCO pour les éducateurs et les apprenants (voir le Tableau 1). Afin d'élargir le contexte de l'élaboration de politiques et de créer des lignes directrices pour l'élaboration et l'intégration de l'EMI à tous les niveaux de l'éducation et de la société, l'UNESCO a élaboré le projet de normes pour les lignes directrices des programmes d'éducation aux médias et à l'information²⁵ et les lignes directrices stratégiques et politiques de l'éducation aux médias et à l'information²⁶.

Le cadre du programme d'EMI et les modules qui l'accompagnent sont complets, inclusifs et non normatifs, afin de faciliter leur adaptation aux stratégies mondiales, régionales et nationales. (Pour en savoir plus, voir les sections Processus d'adaptation et Stratégies d'intégration de l'introduction de la Partie 2 du programme d'EMI).

Ils sont suffisamment souples pour pouvoir s'adapter aux différents systèmes éducatifs et institutionnels et aux besoins des communautés locales. L'UNESCO estime toutefois que toute exposition utile des éducateurs et des apprenants à l'EMI doit nécessairement inclure des éléments qui soulignent la nécessité d'un engagement critique en faveur des objectifs de développement durable et des libertés fondamentales, comme le souligne l'article 19 de la Déclaration universelle des droits de l'homme. Quelle que soit la forme adoptée, le programme d'EMI doit aider les éducateurs et les apprenants à comprendre l'importance de l'EMI pour le développement durable et la nécessité de ces libertés et droits fondamentaux en tant que partie intégrante de l'éducation civique.

Le programme d'EMI est pertinent pour les environnements de la presse et de l'audiovisuel et, notamment, les journaux, les livres, les organes de radiodiffusion tels que la radio et la télévision, en ligne ou non, pour les communications numériques et pour tous les types de fournisseurs de contenus. La formation des éducateurs et des pairs éducateurs en EMI ne doit donc pas être considérée comme réservée uniquement aux personnes ayant accès aux technologies numériques de pointe. Elle s'applique également dans les contextes où l'utilisation de technologies numériques de pointe est limitée.

24. Ce document s'inspire des recommandations d'une série de réunions et de consultations du groupe d'experts qui ont débuté en 2008 avec la première édition et qui ont été répétées en 2019-2020 pour cette deuxième édition du programme d'EMI.

25. Normes pour les lignes directrices des programmes d'éducation aux médias et à l'information, https://en.unesco.org/sites/default/files/belgrade_recommendations_on_draft_global_standards_for_mil_curricula_guidelines_12_november.pdf

26. Media and Information Policy and Strategy Guidelines. UNESCO, Paris, 2013.

TABEAU 2 : CADRE DU PROGRAMME D'EMI POUR LES ÉDUCATEURS

DIMENSIONS DU PROGRAMME D'ENSEIGNEMENT			
Domaines clés du programme	Connaissance de l'information en vue du développement durable et du débat démocratique	Évaluation des contenus	Production et utilisation de contenus
Programme et évaluation	Connaissance des fournisseurs de contenus, de leurs fonctions et des conditions nécessaires pour les exercer	Compréhension des critères d'évaluation des contenus	Compétences pour explorer la façon dont les contenus sont produits, le contexte social et culturel de cette production, leurs utilisations par les citoyens et les finalités
Développement professionnel des éducateurs	Connaissance de l'EMI pour l'éducation civique, la participation à la communauté professionnelle et la gouvernance de leurs sociétés	Évaluation et gestion des médias et des informations et ressources d'engagement numérique pour l'apprentissage professionnel	Leadership et citoyenneté active, promotion et utilisation de l'EMI pour le développement des éducateurs et des apprenants
Contenus	Contenus, en ligne ou hors ligne, provenant de fournisseurs traditionnels tels que les institutions médiatiques, les bibliothèques, les musées, les livres, etc.	Caractéristiques de contenus liées à des sources institutionnelles ou individuelles	Utilisation, génération/ création et distribution de contenus, par exemple par classement algorithmique ou partage
Organisation et administration	Connaissance de l'élaboration des plans de cours d'EMI	Collaboration via l'éducation aux médias et à l'information	Application de l'éducation aux médias et à l'information à l'apprentissage tout au long de la vie
Pédagogie	Intégration de contenus dans les principaux programmes d'enseignement/ espaces d'apprentissage et discours	Évaluation des contenus et des fournisseurs de contenus pour la résolution de problèmes	Contenus générés par les utilisateurs et utilisation pour l'enseignement et l'apprentissage
Politique et vision	Préparation des éducateurs éduqués aux médias et à l'information et des espaces d'apprentissage	Préparation d'apprenants/citoyens éduqués aux médias et à l'information	Promotion de sociétés éduquées aux médias et à l'information

POLITIQUE ET VISION

Des politiques nationales seront nécessaires pour garantir l'intégration systématique et progressive de l'EMI à tous les niveaux des systèmes éducatifs et des sociétés en général. Une compréhension du système éducatif national, des TIC, de la jeunesse, des institutions et des industries liées aux contenus, des politiques culturelles, des lois favorisant la liberté d'expression et la liberté d'information et d'autres politiques de développement durable et de leurs recoupements avec les politiques d'éducation aux médias et à l'information doit en être le point de départ. Lorsqu'il n'existe pas de politique d'EMI, la question devrait être : quel rôle les éducateurs et les apprenants peuvent-ils jouer pour plaider en faveur de telles politiques ? S'il existe des politiques, dans quelle mesure sont-elles pertinentes ou correspondent-elles aux nécessités du moment ? Dans quelle mesure reflètent-elles les normes et les bonnes pratiques internationales ? Comment peuvent-elles être mises à jour ? Ainsi, l'un des aspects essentiels du programme d'EMI est une discussion sur « la politique et la vision » de l'éducation aux médias et à l'information et ses implications pour tous les niveaux et tous les types d'éducation, ainsi que pour la société. Cette discussion devrait aboutir à une analyse de la politique et de la vision et de la façon dont elles se rapportent à la préparation d'éducateurs et d'apprenants éduqués aux médias et à l'information. Enfin, elle devrait attirer l'attention sur le rôle des éducateurs dans la promotion de sociétés éduquées aux médias et à l'information. Les lignes directrices stratégiques et politiques de l'éducation aux médias et à l'information de l'UNESCO²⁷ proposent un processus étape par étape.

CONNAISSANCE DE L'INFORMATION, DES MÉDIAS, DES COMMUNICATIONS NUMÉRIQUES POUR LE DÉVELOPPEMENT DURABLE, LA PAIX, LE DÉBAT DÉMOCRATIQUE ET LA PARTICIPATION SOCIALE

Ce vaste domaine thématique a pour objectif de développer une compréhension critique de la façon dont l'éducation aux médias et à l'information peut améliorer la capacité des éducateurs, des apprenants et de tous les citoyens en général à interagir avec les fournisseurs de contenus en tant qu'animateurs potentiels du développement durable, de la liberté d'expression, du pluralisme, du dialogue interculturel et de la tolérance, de la citoyenneté mondiale, et en tant que contributeurs à l'information au profit du public, au débat démocratique et à la bonne gouvernance. La Figure 5 à la fin de cette section illustre cette relation. Ce thème englobe une variété de sujets qui se recoupent et qui portent sur la fonction et l'importance de divers fournisseurs de contenus (bibliothèques, médias, entreprises de communication numérique, etc.), tels que :

27. Lignes directrices en matière de politique et de stratégie des médias et de l'information. UNESCO, Paris, 2013.

- Fournir aux citoyens des canaux par lesquels ils peuvent communiquer entre eux et défendre leurs droits ;
- Stocker, traiter, analyser et diffuser des informations pour le bien public ;
- Diffuser des récits, des idées et des informations ;
- Corriger l'asymétrie de l'information entre les gouvernants et les gouvernés, ainsi qu'entre les agents privés concurrents ;
- Animer des débats éclairés entre divers acteurs sociaux et encourager le règlement des différends par des voies démocratiques ;
- Fournir à la société le moyen d'apprendre sur elle-même et de développer un sentiment de communauté ;
- Fournir un véhicule pour l'expression culturelle, la cohésion culturelle au sein des nations et entre elles, et le développement durable ;
- Assurer une surveillance du gouvernement sous toutes ses formes, promouvoir la transparence dans la vie publique et le contrôle public des personnes au pouvoir en exposant la corruption et les actes répréhensibles des entreprises ;
- Servir d'outil pour améliorer l'efficacité sociale et économique ;
- Faciliter le développement durable et les processus démocratiques et contribuer à garantir des élections libres et équitables ;
- Agir en tant que défenseur et acteur social à part entière tout en respectant des valeurs pluralistes (médias d'information) ;
- Faire office de mémoire collective de la société (bibliothèques) ;
- Préserver le patrimoine culturel ;
- Fournir une passerelle vers l'information ;
- Contribuer à combler la fracture numérique en offrant un accès au grand public ;
- Permettre aux bibliothèques, aux archives et aux musées d'être considérés comme des organismes d'information et des centres de ressources pédagogiques ;
- Promouvoir l'utilisation de tous les types de ressources d'information dans les bibliothèques ;
- Faciliter l'enseignement, l'apprentissage et l'apprentissage de l'apprentissage par le biais des bibliothèques académiques ; et
- Éduquer les usagers des bibliothèques.

(Adapté de Indicateurs de développement des médias, UNESCO, 2008)

Toute référence au Kosovo dans les Indicateurs de développement des médias de l'UNESCO doit être comprise dans le contexte de la résolution 1244 (1999) du Conseil de sécurité des Nations Unies.

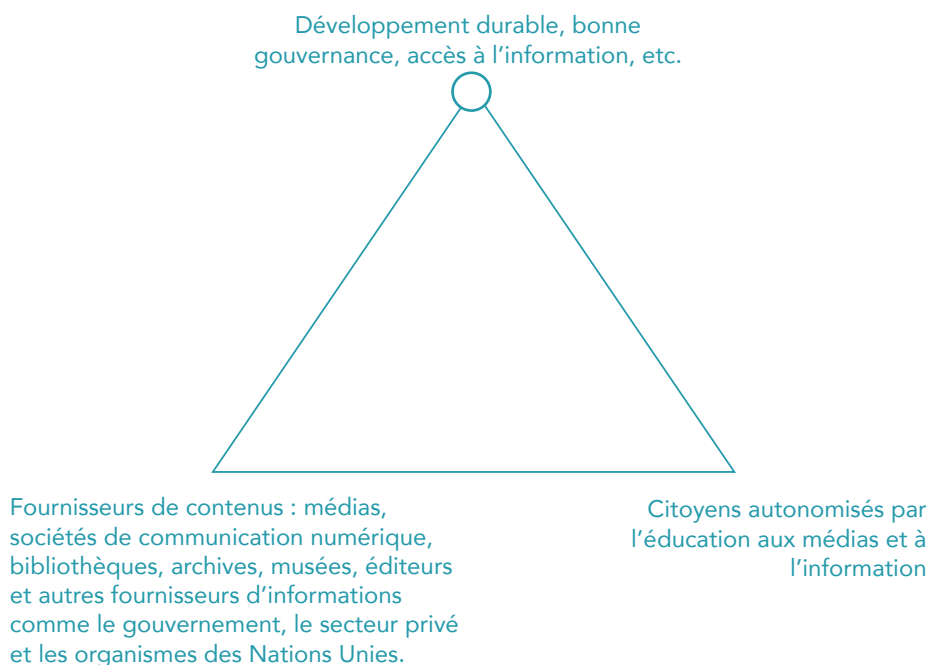
Les piliers fondamentaux du développement durable, de la démocratie et de la bonne gouvernance (c'est-à-dire la transparence, la responsabilisation et la participation civique) sont difficiles à mettre en place sans l'ouverture de l'information, des médias et des systèmes numériques. Ces systèmes peuvent servir à stimuler une « culture civique » ou une société civile dynamique. Ils exercent notamment les fonctions suivantes :

- Fournir un accès égal à des informations et connaissances compréhensibles et pertinentes pour différents groupes de personnes ; fournir une plateforme pour des discussions et des débats ouverts.
- Inspirer la loyauté et un engagement durable en faveur des valeurs et des procédures qui soutiennent le développement durable, la démocratie et la bonne gouvernance.

Le programme d'EMI fournit aux éducateurs et aux apprenants les contenus indispensables pour développer les compétences nécessaires pour intégrer l'éducation aux médias et à l'information dans leurs pratiques d'enseignement et d'apprentissage d'une manière qui valorise la voix et la diversité des apprenants et qui tienne compte de la représentation du genre. La question ici est de savoir comment interagir avec les fournisseurs de contenus pour s'exprimer et amplifier les voix individuelles afin de développer des compréhensions et des perspectives différentes.

Les institutions d'information (bibliothèques, institutions médiatiques et entreprises de communication numérique) deviennent des plateformes disponibles pour élargir la participation à l'apprentissage professionnel. Dans certains pays, elles peuvent même être utilisés pour l'apprentissage ouvert et à distance et pour la formation continue des éducateurs. Ce programme explore la façon dont les différents systèmes d'information et de communication pourraient être utilisés pour améliorer la participation des éducateurs au sein de leurs propres communautés professionnelles. Les éducateurs qui travaillent dans différents contextes sociaux et lieux géographiques peuvent partager des connaissances et des informations sur l'apprentissage et les pratiques professionnels.

FIGURE 5 : L'EMI ET SON IMPORTANCE POUR LE DÉVELOPPEMENT DURABLE ET LA DÉMOCRATIE



ÉVALUATION DE L'INFORMATION, DES MÉDIAS ET DES COMMUNICATIONS NUMÉRIQUES

La résolution de problèmes et la réflexion critique sont au cœur de l'apprentissage dans toutes les disciplines comme dans la vie quotidienne. Les problèmes deviennent des occasions de procéder à l'évaluation critique des contenus provenant de sources diverses.

L'objectif consiste ici à accroître la capacité des éducateurs et des apprenants à évaluer les sources et les informations sur la base des fonctions particulières de service public attribuées de façon normative aux fournisseurs de contenus. Les éducateurs et les apprenants doivent être dotés compétences en EMI pour distinguer les contenus bénéfiques des contenus biaisés ou nuisibles et les analyser, mais aussi pour déconstruire les messages et les traiter de manière critique. Un autre objectif est de faire en sorte que les éducateurs et les apprenants connaissent les mesures qui peuvent être prises lorsque ces systèmes dévient des rôles attendus. Les éducateurs doivent être capables d'examiner le lien entre les compétences en EMI et les contenus produits dans et pour les environnements d'apprentissage formels et non formels. Le fait est que les informations et les contenus des systèmes éducatifs peuvent eux-mêmes être biaisés, stéréotypés et incomplets, voire parfois erronés. Les éducateurs doivent par exemple être en mesure d'explorer les questions de genre, de race, de religion et d'autres formes de représentation dans les contenus des manuels scolaires, des programmes d'étude ou de recherche, ainsi que les informations émanant des médias et des systèmes de communication numérique et les moyens par lesquels la diversité et la pluralité sont abordées à la fois localement et globalement.

Enfin, les éducateurs et les apprenants doivent développer des capacités pour évaluer la manière dont ils interprètent les contenus en général et des textes spécifiques provenant de diverses sources, ainsi que la façon dont cela améliore ou entrave leur apprentissage et leur engagement social.

PRODUCTION ET UTILISATION DE CONTENUS POUR ET DANS L'EMI

Les éducateurs et les apprenants doivent acquérir la capacité de sélectionner, d'adapter et/ou de développer et d'utiliser des supports et outils d'éducation aux médias et à l'information pour un ensemble d'objectifs d'apprentissage donné. Les éducateurs doivent en outre développer la capacité d'aider les apprenants à appliquer ces outils et ressources dans leur apprentissage, en particulier en ce qui concerne la production de contenus.

La production et l'utilisation de contenus doivent de préférence relever d'une pédagogie centrée sur l'apprenant qui encourage l'investigation et la réflexion de la part des éducateurs et des apprenants. La compréhension des bases du cycle de vie des contenus et les compétences de recherche académique doivent faire l'objet d'une attention accrue. L'apprentissage par la pratique est un aspect important de l'acquisition de connaissances au XXI^e siècle. La production de contenus permet aux éducateurs et aux apprenants de s'immerger dans l'apprentissage en passant par la production de textes et d'images dans des environnements participatifs, au sein d'espaces d'apprentissage formels comme en dehors. Les éducateurs doivent jouer un rôle actif dans ce processus si l'on souhaite que les apprenants développent des compétences d'apprentissage participatif.

Les contenus générés par les utilisateurs sont particulièrement attractifs pour de nombreux médias traditionnels et entreprises de communication numérique. La possibilité d'interagir avec les autres utilisateurs des plateformes de réseaux sociaux est une raison de plus en plus importante de l'accès des jeunes à Internet par le biais de diverses plateformes de diffusion. Ce constat ne se limite pas aux pays développés : en Afrique, en Asie du Sud, en Amérique latine et dans les Caraïbes, de plus en plus de citoyens ont accès aux technologies mobiles et les utilisent pour recevoir et envoyer des messages et participer à des débats sur les questions politiques, sociales et de développement durable qui affectent leur vie. En même temps, ils ont accès à des divertissements et des publicités, et sont amenés à appréhender la prolifération des contenus faux et trompeurs.

À mesure que les éducateurs et les apprenants développent leurs compétences et gagnent en assurance pour produire et utiliser des médias et des contenus numériques à des fins pédagogiques, ils deviennent les chefs de file de la promotion de la culture des médias et de l'information dans les programmes d'apprentissage. Et à mesure qu'ils améliorent leurs compétences en enseignement et en apprentissage de l'EMI pour différentes fonctions, les éducateurs et les apprenants deviennent des porte-drapeaux de l'EMI et des pairs éducateurs dans les environnements pédagogiques et sociaux et dans la société en général.

COMPÉTENCES FONDAMENTALES DES ÉDUCATEURS

Le Tableau 3 établit d'autres liens entre l'EMI et les domaines du programme établis pour les enseignants/éducateurs. Il reflète les compétences de base que les éducateurs sont censés acquérir et démontrer en vertu de chacun des éléments du cadre du programme d'EMI. Pour évaluer la mesure dans laquelle les éducateurs ont développé des compétences pertinentes pour les domaines du programme, le Tableau 3 fournit les résultats globaux attendus.

TABLEAU 3 : OBJECTIFS DU PROGRAMME D'EMI DE L'UNESCO ET COMPÉTENCES DES ÉDUCATEURS

DOMAINES DU PROGRAMME	OBJECTIFS DU PROGRAMME	COMPÉTENCES DES ÉDUCATEURS À ACTIVER
Politique et vision	Sensibiliser les éducateurs aux politiques et à la vision nécessaires à l'EMI	Les éducateurs comprennent les politiques nécessaires à la promotion de l'EMI et la manière dont elles pourraient être réalisées dans l'éducation (et la société). Ils doivent également comprendre comment l'EMI contribue aux compétences de la vie courante et au développement dans le contexte de l'éducation civique et de l'éducation à la citoyenneté mondiale.
Programme et évaluation	Mettre l'accent sur l'utilisation des ressources de l'EMI et leur application	Les éducateurs comprennent la manière dont l'EMI peut être utilisée dans le cadre du programme scolaire. Ils sont en mesure d'évaluer de manière critique les différents fournisseurs de contenus à la lumière des fonctions qui leur sont attribuées, et de sélectionner de nombreux et divers documents des fournisseurs de contenus aux fins de l'EMI. Ils ont les compétences nécessaires pour évaluer la compréhension de l'EMI par les élèves.
Information, médias et institutions d'Internet	Améliorer la connaissance de l'ensemble des fournisseurs d'informations tels que les bibliothèques, les archives, les musées, les médias, les entreprises de communication numérique, etc.	Les éducateurs savent et comprennent comment tous les fournisseurs de contenus ont évolué pour devenir ce qu'ils sont désormais. Ils développent des compétences dans l'utilisation des technologies disponibles pour atteindre différents publics. Ils utilisent diverses ressources de contenus pour développer des compétences de réflexion critique et de résolution de problèmes et les transmettre à leurs élèves.
Organisation et administration	Améliorer la capacité des éducateurs à organiser des espaces d'apprentissage pour une participation efficace à tous les enseignements et à tous les apprentissages, et pour que les ressources de contenus fassent partie intégrante de cet objectif	Des éducateurs éduqués aux médias et à l'information doivent comprendre l'organisation des espaces d'apprentissage ; être capables de créer des conditions d'enseignement et d'apprentissage qui maximisent l'utilisation de divers fournisseurs de contenus pour l'éducation civique et l'apprentissage tout au long de la vie, et faire preuve de compétences dans l'organisation de l'apprentissage de manière à rendre les espaces d'apprentissage respectueux de différentes opinions et perspectives, indépendamment du contexte et du genre.
Pédagogie	Introduire dans les pratiques pédagogiques des enseignants les changements nécessaires à l'éducation aux médias et à l'information.	Les éducateurs éduqués aux médias et à l'information doivent acquérir les compétences pédagogiques nécessaires pour enseigner l'éducation aux médias et à l'information aux élèves. Ils ont la capacité d'enseigner l'EMI du point de vue de la bonne gouvernance, du développement durable et du dialogue interculturel. Ils acquièrent des connaissances sur les interactions entre les élèves et tous les fournisseurs de contenus et leur réponse à ces derniers. Cela constitue la première étape du développement de leur apprentissage des médias et de l'information. En outre, les éducateurs comprennent les concepts centraux, les outils de recherche et les structures de la discipline de l'EMI et peuvent donc créer des expériences d'apprentissage qui les rendent utiles pour les apprenants et les préparent à leur rôle de citoyens.
Développement professionnel des éducateurs	Promouvoir la formation sur l'application des ressources de contenus pour l'apprentissage tout au long de la vie et le développement professionnel	Ils ont les compétences nécessaires pour utiliser les technologies et interagir avec les fournisseurs de contenus afin d'accéder à l'information et d'acquérir des connaissances pédagogiques et thématiques à l'appui de leur propre développement professionnel.

Ce cadre introduit 14 modules principaux qui fournissent de riches programmes d'EMI. Les modules donnent un aperçu des thèmes, des objectifs d'apprentissage, des contenus et des activités qui peuvent être adaptés par les éducateurs, tous les acteurs sociaux et les institutions dans leurs pays respectifs. La liste suivante de compétences, liées aux modules, unités et thèmes du programme d'EMI, met en évidence les connaissances et les aptitudes spécifiques que les enseignants doivent acquérir au fur et à mesure de leur travail sur les modules. Lorsque des modules sont sélectionnés pour un programme d'EMI particulier pour la formation, ils doivent couvrir la plupart de ces compétences. Les compétences énumérées ci-dessous ne représentent qu'un échantillon des compétences énumérées dans les 14 modules. Consultez chaque module pour connaître les compétences/résultats d'apprentissage détaillés au début de chaque unité.

COMPÉTENCE EN EMI N° 1 :

Compréhension du rôle de l'information, des médias et des communications numériques dans le développement durable et la démocratie

Les modules du programme d'EMI liés à cette compétence sont les suivants :

Module 1, Module fondamental : introduction à l'éducation aux médias et à l'information et autres concepts clés ; **Module 2**, Compréhension de l'information et des technologies ; **Module 14**, Communication et information, EMI et apprentissage – module récapitulatif ; **Module 13**, Médias, technologies et objectifs de développement durable : le contexte de l'EMI.

L'éducateur, l'acteur ou l'apprenant en EMI commencera à se familiariser avec les fonctions normatives de tous les fournisseurs de contenus et à en comprendre l'importance potentielle pour la citoyenneté et la prise de décisions éclairées.

Les résultats de cette compétence doivent inclure la capacité des éducateurs et des apprenants à :

- Identifier les principaux résultats/éléments et la convergence de l'éducation aux médias et à l'information ;
- Identifier, décrire et évaluer les fonctions normatives de service public de tous les fournisseurs de contenus en faveur du développement durable et des sociétés démocratiques ;
- Comprendre le lien entre l'EMI et les ODD ; décrire l'application de l'EMI à différents enjeux du développement ;
- Comprendre et décrire les concepts clés utilisés par les fournisseurs de contenus, y compris les bibliothèques, les médias et les entreprises de communication numérique ;
- Comprendre comment la connaissance de ces concepts aidera les utilisateurs/citoyens à interagir de manière critique avec les fournisseurs de contenus ;
- Faire preuve de compréhension des concepts clés tels que la liberté d'expression, l'accès à l'information et les droits fondamentaux consacrés par l'article 19 de la Déclaration universelle des droits de l'homme (DUDH) ;

- Interpréter et décrire la relation entre l'éducation aux médias et à l'information, la citoyenneté, le développement durable et la démocratie ;
- Décrire le pluralisme des voix et des perspectives de toutes les formes de fournisseurs de contenus en tant qu'acteurs du dialogue interculturel et les raisons de leur importance ;
- Décrire l'indépendance éditoriale, les normes professionnelles et la responsabilisation ;
- Expliquer le journalisme comme une discipline de vérification dans le cadre d'une mission de service public ;
- Décrire l'éthique de l'information, des médias et des technologies, et être en mesure d'en identifier les violations.

COMPÉTENCE EN EMI N° 2 :

Compréhension d'un contenu et de ses utilisations

Les modules du programme d'EMI liés à cette compétence sont les suivants :

Module 2, Compréhension de l'information et des technologies ; **Module 6**, Représentation dans les médias et l'information : mise en lumière de l'égalité des genres ; **Module 7**, Comment les médias et la technologie influencent les contenus ; **Module 5**, Les publics en tant que citoyens ; **Module 10**, Éducation à la publicité, aux médias et à l'information ; **Module 11**, Compétences en EMI, intelligence artificielle et réseaux sociaux ; **Module 13**, Médias, technologies et objectifs de développement durable : le contexte de l'EMI.

L'éducateur, l'acteur ou l'apprenant de l'EMI sera en mesure de démontrer sa connaissance et sa compréhension de la manière dont les citoyens utilisent l'information, les médias et les technologies numériques dans leur vie personnelle et publique, des relations entre citoyens et contenus, ainsi que de l'utilisation de tous ces éléments à des fins diverses.

Les résultats de cette compétence doivent inclure la capacité des éducateurs et des apprenants à :

- Interpréter et établir des liens entre les contenus, le contexte et les valeurs projetées par les fournisseurs ;
- Décrire le rôle et l'importance de l'information et le besoin en compétences en matière d'éducation à l'information dans les sociétés de l'information et du savoir ;
- Décrire le lien entre EMI et citoyenneté mondiale, ainsi que sa pertinence pour l'apprentissage ;
- Explorer la notion de public, y compris les facteurs pouvant influencer sur la façon dont les individus et les publics interprètent les contenus différemment ;
- Énumérer les avantages de l'appartenance à une humanité commune, des valeurs et obligations partagées, de l'empathie, de la solidarité et du respect des différences et de la diversité ;

- Examiner les relations dynamiques, corrélées et potentiellement transformatrices entre la production, le message, l'engagement et le public ;
- Identifier et énumérer certaines des utilisations générales de l'IA et des réseaux sociaux en lien avec le développement ;
- Identifier certains des principaux acteurs du développement et de l'utilisation de l'IA ;
- Comprendre et décrire les principes de base de l'éthique, de la gouvernance et des réglementations en matière d'IA ;
- Utiliser des stratégies pour analyser les stéréotypes dans les contenus de l'information et des médias (par ex. reconnaître les stéréotypes qui servent les intérêts de certains groupes sociaux au détriment des autres ; identifier et déconstruire les techniques qui perpétuent les stéréotypes, y compris sexistes et raciaux, dans les médias audiovisuels) ;
- Identifier, analyser et critiquer différentes techniques utilisées dans la publicité (et d'autres types de contenus) pour essayer d'influencer les décisions et le comportement ;
- Explorer les représentations, les représentations trompeuses et l'absence de représentation dans les contenus ;
- Explorer les interactions entre vie privée, développement personnel et développement social ;
- Expliquer comment le concept de publics « actifs » s'applique à la publicité et aux communications stratégiques ou, plus précisément, comment les publics négocient le sens (comment nous expliquons le succès de certaines publicités et l'échec d'autres) ;
- Évaluer l'impact de la publicité sur les contenus et les services ;
- Recommander des stratégies pour favoriser une citoyenneté éclairée compte tenu du recours à l'émotion dans la publicité, la désinformation et la désinformation ;
- Comprendre et décrire les caractéristiques et l'importance des services publics de radiodiffusion (SPR).

COMPÉTENCE EN EMI N° 3 :

**Accès efficace et efficient à l'information
et pratique de l'éthique**

Les modules du programme d'EMI liés à cette compétence sont les suivants :

Module 1, Module fondamental : introduction à l'éducation aux médias et à l'information et autres concepts clés ; **Module 9**, Opportunités et défis d'Internet ; **Module 3**, Recherche, cycle de l'information, traitement de l'information numérique, propriété intellectuelle ; **Module 8**, La confidentialité, la protection des données et vous.

L'éducateur, l'acteur ou l'apprenant en EMI sera en mesure de déterminer les types de contenus requis pour une tâche particulière, de rechercher ces contenus et d'y accéder de manière efficace.

Les résultats de cette compétence doivent inclure la capacité des éducateurs et des apprenants à :

- Sélectionner des approches efficaces pour accéder aux contenus requis à des fins d'enquête ou de récupération d'informations ;
- Apprendre à utiliser les commandes de recherche dans les bases de données ;
- Comprendre le rôle des fournisseurs de contenus (y compris les moteurs de recherche sur Internet, les bibliothèques, les musées et les archives) dans la préservation de l'information numérique ;
- Effectuer des recherches en ligne à l'aide de techniques pertinentes (moteurs de recherche, répertoires de sujets et passerelles) ;
- Identifier les mots-clés et les termes associés pour accéder aux contenus requis ;
- Identifier différents types et formats de sources potentielles de contenus. Décrire les critères utilisés pour prendre des décisions et faire des choix en matière de contenus ;
- Être capable de comprendre le sens et le rapport entre maîtrise des sciences fondamentales et EMI ;
- Décrire et démontrer la compréhension des principaux aspects de l'organisation de l'information, c'est-à-dire utiliser des schémas de classification pour localiser les contenus (classifications des collections des bibliothèques, index, résumés, bibliographies, bases de données, etc.) ;
- Comprendre et appliquer les lois relatives au droit d'auteur et les licences Creative Commons et de droits d'auteur ;
- Comprendre la différence entre paternité et propriété ;
- Être capable de comprendre l'importance de la propriété intellectuelle et ses différents types.

COMPÉTENCE EN EMI N° 4 :

Évaluation critique de l'information, des sources d'information et des pratiques éthiques

Les modules du programme d'EMI liés à cette compétence sont les suivants :

Tous les modules, en particulier le Module 1, Module fondamental : introduction à l'éducation aux médias et à l'information et autres concepts clés ; **Module 2**, Compréhension de l'information et des technologies ; **Module 3**, Recherche, cycle de l'information, traitement de l'information numérique, propriété intellectuelle ; **Module 9**, Opportunités et défis d'Internet ; **Module 5**, Les publics en tant que citoyens ; **Module 6**, Représentation dans les médias et l'information : mise en lumière de l'égalité des genres ; **Module 10**, Éducation à la publicité, aux médias et à l'information ; **Module 4**, Compétences en éducation aux médias et à l'information pour contrer la mésinformation, la désinformation et les discours de haine : défendre la recherche de la vérité et la paix.

L'éducateur, l'acteur ou l'apprenant en EMI sera en mesure d'évaluer de manière critique les contenus et tous les fournisseurs de contenus et de mobiliser des informations choisies pour la résolution de problèmes et l'analyse des idées.

Les résultats de cette compétence doivent inclure la capacité des éducateurs et des apprenants à :

- Examiner et comparer les contenus de divers fournisseurs de contenus afin de distinguer les différentes caractéristiques fonctionnelles de l'information, des divertissements, des publicités, de la mésinformation et de la désinformation ;
- Évaluer les contenus informationnels au regard de divers critères : fiabilité, validité, exactitude, autorité, caractère opportun et biais ;
- Appliquer différents critères (tels que la clarté, l'exactitude, l'efficacité, le biais, la pertinence des faits) pour évaluer des textes spécifiques (sites web, documentaires, publicités, émissions sur l'actualité) ;
- Reconnaître les préjugés, la haine, la tromperie ou la manipulation ;
- Expliquer les différentes théories de la vérité ;
- Analyser les conditions qui illustrent le concept d'ère de la post-vérité ;
- Distinguer les différents types de contenus faux et trompeurs, c'est-à-dire la désinformation, la mésinformation et l'information malveillante, y compris les mythes et les théories du complot ;
- Décrire le fonctionnement du trolling et des pièges à clics, y compris en ce qui concerne la désinformation ;
- Décrire les types, la nature et les origines des théories du complot, comprendre pourquoi les gens sont attirés par elles et la façon de les contrer ;
- Évaluer le rôle des modèles commerciaux dans l'amplification de la mésinformation et de la désinformation, et les efforts destinés à en atténuer l'influence par la modération des contenus et l'application de normes éditoriales ;
- Reconnaître les contextes culturels, sociaux ou autres dans lesquels les contenus ont été créés et comprendre l'impact du contexte sur leur interprétation ;
- Comprendre l'ensemble des techniques numériques, y compris des fonctionnalités telles que les hypertrucages (ou *deep fake*) et les possibilités de manipulation numérique ;
- Comparer les nouvelles connaissances avec les connaissances antérieures afin de déterminer la valeur ajoutée, les contradictions ou d'autres caractéristiques des contenus ;
- Déterminer l'exactitude probable en remettant en question la source des données, les limites des outils ou des stratégies de collecte d'informations et le caractère raisonnable des conclusions ;
- Utiliser un ensemble de stratégies pour interpréter des textes (tirer des conclusions, généraliser, synthétiser des documents consultés, se référer à des images ou à des informations dans un média audiovisuel pour soutenir un point de vue, déconstruire un contenu afin d'en déterminer les biais sous-jacents et en décoder le sous-texte) ;
- Analyser les contenus de divers fournisseurs en mettant l'accent sur les représentations du genre, de la race, des origines, d'autres marqueurs de l'identité culturelle et de la sexualité ;

- Traduire les compétences en EMI en indicateurs de performance spécifiques tels qu'ils se manifestent en termes de connaissances, d'attitudes et d'aptitudes ;
- Décrire les préoccupations et les implications en matière de confidentialité en ligne dans l'EMI ;
- Identifier des stratégies pour protéger les informations personnelles en ligne ;
- Expliquer pourquoi la protection de la confidentialité est cruciale pour s'exprimer librement et bénéficier de l'accès à l'information ;
- Identifier les codes et les conventions utilisés pour donner un sens à une variété de contenus ;
- Évaluer la façon dont un média et ses conventions et codes particuliers peuvent façonner le message transmis ;
- Évaluer les contenus qui peuvent être transmis par l'utilisation d'un média particulier ;
- Analyser la façon dont les publics sont identifiés et ciblés de manière explicite et implicite, et le rôle des algorithmes dans cette démarche ;
- Analyser la façon dont les publics réagissent aux contenus, et expliquer les facteurs déterminants, en particulier dans le contexte de la citoyenneté mondiale.

COMPÉTENCE EN EMI N° 5 :

Application des formats numériques et traditionnels des médias

Les modules du programme d'EMI liés à cette compétence sont les suivants :

Module 9, Opportunités et défis d'Internet ; **Module 6**, Représentation dans les médias et l'information : mise en lumière de l'égalité des genres ; **Module 7**, Comment les médias et la technologie influencent les contenus ; **Module 4**, Compétences en éducation aux médias et à l'information pour contrer la mésinformation, la désinformation et les discours de haine : défendre la recherche de la vérité et la paix ; **Module 11**, Compétences en EMI, intelligence artificielle et réseaux sociaux ; **Module 12**, Médias numériques, jeux et médias traditionnels ; **Module 13**, Médias, technologies et objectifs de développement durable : le contexte de l'EMI.

L'éducateur, l'acteur ou l'apprenant en EMI sera en mesure de comprendre les utilisations des technologies numériques, des réseaux et des outils de communication pour la collecte d'informations, la prise de décisions et la transformation sociale.

Les résultats de cette compétence doivent inclure la capacité des éducateurs et des apprenants à :

- Comprendre les bases des technologies numériques, des réseaux et des outils de communication, et de leur utilisation dans différents contextes à des fins différentes ;
- Décrire comment, en étant éduqués aux médias et à l'information, les apprenants peuvent mieux comprendre le contexte social de l'IA et comment interagir de manière critique avec les systèmes d'IA ;
- Comprendre comment appliquer les compétences en EMI à l'IA et aux environnements des réseaux sociaux et identifier les outils et ressources qui peuvent aider dans ce contexte ;
- Utiliser un large éventail de « textes » tirés des médias afin d'exprimer leurs propres idées par le biais de divers médias (presse traditionnelle, médias électroniques ou numériques, etc.) ;
- Effectuer des recherches simples de contenus en ligne ;
- Comprendre à quelles fins les jeunes utilisent Internet ;
- Décrire les différences technologiques entre les plateformes traditionnelles et les plateformes numériques, ainsi que la manière dont ces dernières ont stimulé la démocratie participative, tout en libérant et en amplifiant des préjudices potentiels ;
- Explorer l'utilisation des jeux dans l'éducation formelle, non formelle et informelle ;
- Comprendre, décrire et appliquer la pédagogie des jeux en classe ;
- Développer les aptitudes sociales, intellectuelles et spatiotemporelles à l'aide d'outils multimédias interactifs, en particulier des jeux ;
- Appliquer des outils multimédias interactifs, en particulier des jeux numériques, à l'enseignement et à l'apprentissage ;
- Utiliser des outils/jeux multimédias interactifs pour introduire des concepts des différentes disciplines scolaires (mathématiques, sciences naturelles, sciences sociales, etc.) ;
- Analyser différents outils multimédias interactifs développés à l'aide de logiciels gratuits et libres ou propriétaires, et évaluer leurs implications et leurs effets sur l'enseignement et l'apprentissage ;
- Décrire la relation entre les nouveaux environnements des médias et les modèles commerciaux, ainsi que leur incidence sur les activités, les interactions et la présence en ligne des individus.
- Évaluer comment les nouvelles technologies et les nouveaux services offerts par les entreprises d'Internet contribuent au développement durable et aux institutions et processus démocratiques dans la société, et dans quelle mesure.

COMPÉTENCE EN EMI N° 6 :

Situation du contexte socioculturel de l'information, des médias et des contenus numériques

Les modules du programme d'EMI liés à cette compétence sont les suivants :

Module 1, Module fondamental : introduction à l'éducation aux médias et à l'information et autres concepts clés ; **Module 2**, Compréhension de l'information et des technologies ; **Module 13**, Médias, technologies et objectifs de développement durable : le contexte de l'EMI.

L'éducateur, l'acteur ou l'apprenant en EMI sera en mesure de démontrer la connaissance et la compréhension du fait que l'information et les contenus numériques et médiatiques sont produits dans des contextes sociaux et culturels.

Les résultats de cette compétence doivent inclure la capacité des éducateurs et des apprenants à :

Comprendre le lien entre l'EMI et les ODD ; décrire l'application de l'EMI à différents enjeux du développement ;

- Décrire les préoccupations et les implications en matière de confidentialité en ligne dans l'EMI ;
- Comprendre et décrire les principes de base de l'utilisation des données par des acteurs puissants pour favoriser le développement ou le sous-développement social et économique ;
- Analyser et expliquer comment les règles et les attentes qui régissent les genres de contenus peuvent être manipulées pour créer certains effets ou atteindre des objectifs particuliers.
- Délimiter les fins normatives du journalisme et son rôle dans le renforcement et la poursuite de la bonne gouvernance, de la démocratie et du développement durable ;
- Produire des textes présentant des perspectives et représentations diverses ;
- Évaluer les fournisseurs de contenus en tant qu'acteurs du dialogue interculturel. Être capable d'évaluer de façon critique des contenus et leur pertinence vis-à-vis du développement durable, de la citoyenneté démocratique et de la diversité culturelle ;
- Discuter de manière critique des principes de base de la prise de décisions concernant les actualités ou de la définition des actualités ;
- Comprendre comment le montage façonne le sens dans les médias visuels et leurs messages (omission de perspectives alternatives, points de vue filtrés ou implicites, accent mis sur des idées précises, etc.)
- Expliquer pourquoi la protection de la confidentialité est cruciale pour s'exprimer librement et bénéficier de l'accès à l'information ;

- Explorer et analyser ces questions dans leurs contextes personnels, locaux et sociaux ;
- Identifier les acteurs clés et leurs rôles dans la protection de la vie privée.

COMPÉTENCE EN EMI N° 7 :

Promotion de l'EMI parmi les apprenants/citoyens et gestion des changements requis

Les modules du programme d'EMI liés à cette compétence sont les suivants :

Module 1, Module fondamental : introduction à l'éducation aux médias et à l'information et autres concepts clés ; **Module 9**, Opportunités et défis d'Internet ; **Module 5**, Les publics en tant que citoyens ; **Module 13**, Médias, technologies et objectifs de développement durable : le contexte de l'EMI ; **Module 14**, Communication et information, EMI et apprentissage – module récapitulatif.

L'éducateur, l'acteur ou l'apprenant en EMI sera en mesure d'utiliser les connaissances et les compétences acquises grâce à sa formation en l'EMI pour promouvoir l'éducation aux médias et à l'information parmi les apprenants et gérer les changements connexes dans les environnements d'apprentissage/éducatifs.

Les résultats de cette compétence doivent inclure la capacité des éducateurs et des pairs éducateurs à :

- Comprendre comment différents apprenants/citoyens interprètent et appliquent les produits et événements médiatiques dans leur propre vie ;
- Guider les apprenants/citoyens pour qu'ils appliquent l'EMI à diverses difficultés et possibilités de résolution de problèmes ;
- Comprendre et utiliser une variété d'activités pédagogiques pour stimuler les compétences des apprenants et des citoyens en matière d'éducation aux médias et à l'information ;
- Être capable d'aider les apprenants/citoyens à choisir les approches les plus appropriées (c'est-à-dire, les systèmes de récupération d'informations) pour accéder aux contenus dont ils ont besoin ;
- Être capable d'aider les apprenants/citoyens à évaluer de manière critique les contenus et leurs sources tout en intégrant des informations pertinentes dans leur base de connaissances ;
- Mobiliser la connaissance des techniques efficaces de communication verbale, non verbale et autres pour favoriser la recherche active, la collaboration et la communication libre et ouverte entre apprenants/citoyens ;

- Comprendre et utiliser des stratégies d'évaluation formelles et informelles pour développer chez les apprenants/citoyens les aptitudes nécessaires pour lire, regarder et écouter de façon critique ;
- Utiliser les outils d'éducation aux médias et à l'information pour favoriser un environnement d'apprentissage plus participatif pour les apprenants/citoyens ;
- Faire appel à des technologies traditionnelles ou numériques pour créer un lien avec l'apprentissage scolaire et non scolaire, en particulier pour les apprenants/citoyens scolarisés ou non ;
- Utiliser les TIC en classe pour aider les élèves à découvrir les TIC et les médias et sources d'information à leur disposition et à les mettre à profit dans leur apprentissage ;
- Utiliser l'éducation aux médias et à l'information pour élargir la participation à l'apprentissage ;
- Utiliser les connaissances et les aptitudes acquises grâce à la formation pour développer l'apprentissage des apprenants/citoyens ;
- Utiliser les connaissances et les aptitudes acquises grâce à la formation pour développer les compétences permettant aux apprenants/citoyens d'évaluer les médias et l'information et à comprendre les questions éthiques liées à l'éducation aux médias et à l'information ;
- Motiver l'engagement dans l'Alliance de l'UNESCO pour l'EMI, un réseau mondial réunissant de nombreuses parties prenantes de l'EMI, et plaider pour l'apprentissage créatif dans les espaces urbains et la vie à travers les Villes EMI²⁸ ;
- Identifier divers projets ou initiatives visant à autonomiser les apprenants/citoyens et à encourager la participation (de nombreux projets/initiatives connexes sont mis en évidence dans les approches et activités pédagogiques tout au long des modules.)

PÉDAGOGIES DANS L'ENSEIGNEMENT ET L'APPRENTISSAGE DE L'EMI : UTILISATION DU PROGRAMME

Les approches pédagogiques suivantes sous-tendent les stratégies utilisées dans les modules du programme d'EMI.

I. Approche « problématique-recherche »

L'approche « problématique-recherche » est une approche d'apprentissage centrée sur l'élève où la recherche principale met l'accent sur les questions liées à l'éducation aux médias et à l'information dans la société contemporaine. Cet apprentissage intègre de nombreux points liés à l'apprentissage de la recherche, à la résolution de problèmes et à

28. L'initiative des Villes EMI de l'UNESCO promeut un apprentissage innovant et créatif de l'EMI dans les espaces urbains (c'est-à-dire les villes) et par divers acteurs urbains. Cette initiative met l'accent sur les citoyens. L'objectif principal de l'initiative des Villes EMI est de mettre les villes sur la voie de l'autonomisation innovante de plus nombreux citoyens grâce aux compétences en EMI, tout en les mettant en relation avec d'autres villes du monde entier. Lien vers le cadre des Villes EMI (en anglais) : <https://en.unesco.org/milcities>.

la prise de décisions, par lesquels les apprenants acquièrent de nouvelles connaissances et compétences à partir des étapes de recherche suivantes :

1. identifier la problématique ; reconnaître les attitudes et les croyances sous-jacentes ;
2. clarifier les faits et les principes liés à cette problématique ;
3. localiser, organiser et analyser les pistes ;
4. interpréter et résoudre la question ; et
5. prendre des mesures et reconsidérer les conséquences et les résultats de chaque phase.

C'est une méthode appropriée pour enseigner l'EMI car les apprenants/citoyens ont l'occasion d'explorer les problématiques en profondeur

Voici quelques exemples de cette approche dans l'EMI : étudier les représentations des races et de l'égalité des genres par l'analyse des médias ; explorer des questions liées à la vie privée et aux médias par l'analyse de documents primaires et secondaires ; explorer le thème du cyberharcèlement au moyen de la recherche ethnographique.

II. Apprentissage par problèmes (APP)

L'apprentissage par problèmes est un programme et une méthode didactique qui développe simultanément chez les élèves les bases et les aptitudes liées à la connaissance interdisciplinaire, ainsi que la réflexion critique et les stratégies de résolution des problèmes. Il s'agit d'un mode d'apprentissage coopératif très structuré visant à améliorer les connaissances individuelles et collectives en engageant les apprenants/citoyens dans une démarche de recherche critique et approfondie à partir de problèmes de la vie réelle. Les objectifs d'apprentissage, les questions et méthodes de recherche et les résultats sont tous gérés par les élèves.

Un exemple d'apprentissage par problèmes en EMI serait la conception d'une campagne de marketing social efficace visant un public particulier – par exemple pour promouvoir les objectifs de développement durable auprès des jeunes.

III. Approche empirique et enquête scientifique

L'approche empirique renvoie à un ensemble de techniques qu'utilisent les scientifiques pour explorer le monde naturel et proposer des explications fondées sur les preuves qu'ils trouvent. Le processus d'enquête est souvent présenté sous la forme d'un ensemble simplifié d'étapes appelé le cycle d'enquête, qui comprend des activités telles que : faire des observations ; poser des questions ; vérifier ce qui est déjà connu ; planifier les recherches ; réexaminer les connaissances anciennes à la lumière des preuves expérimentales ; utiliser des outils pour recueillir des données, les analyser et les interpréter ; proposer des explications et communiquer les résultats. Cette méthode pourrait aussi être adaptée à l'enseignement de l'éducation aux médias et à l'information.

Exemples d'enquêtes scientifiques : étude de la mesure dans laquelle les préjudices ou avantages potentiels d'un contenu particulier se matérialisent ; évaluation de la relation entre la reconnaissance sur les réseaux sociaux et les taux de dopamine ; étude des rôles des communautés en ligne et de la façon dont ils sont construits par les algorithmes de

recommandation ; enquête sur la nature et l'impact des violations de la confidentialité ou les efforts consacrés à l'application de l'intelligence artificielle pour repérer les discours de haine.

L'enquête scientifique s'appuie sur les techniques susmentionnées, mais peut également les approfondir en incluant l'expérimentation consistant en des tests préalables, des interventions, des tests rétrospectifs, des situations/groupes expérimentaux, des situations/groupes de contrôle et des essais multiples à long et à court terme, impliquant parfois plusieurs groupes de scientifiques. L'un des défis de l'application de l'approche de l'enquête scientifique à l'enseignement et l'apprentissage de l'EMI est que la plupart des entreprises de communication sur Internet n'offrent pas d'accès à leurs énormes fonds de données. Pourtant, un accès public accru à ces informations, même sous réserve d'une autorisation, aiderait grandement à générer plus de connaissances précieuses pour l'EMI.

IV. Étude de cas

La méthode de l'étude de cas implique un examen en profondeur d'une seule situation ou d'un événement unique. Elle se pratique de façon intensive dans les universités, où les étudiants s'inspirent de faits réels pour voir comment les connaissances théoriques peuvent être appliquées à des cas réels. Cette approche est adaptée à l'enseignement de l'EMI car les apprenants/citoyens sont exposés quotidiennement à différentes formes de messages de la part de divers fournisseurs de contenus (offrant ainsi un large éventail de « cas »). Elle offre une méthode systématique d'observation des événements, de collecte et d'analyse des données et de communication des résultats, ce qui en retour permet un apprentissage par la recherche pour les apprenants/citoyens. En appliquant cette méthode, les apprenants/citoyens peuvent acquérir une compréhension plus profonde et plus minutieuse des raisons pour lesquelles des événements se sont produits. L'étude de cas se prête également à la production et à la vérification d'hypothèses.

Les apprenants/citoyens pourraient par exemple entreprendre une étude de cas sur la façon dont l'EMI a renforcé la résilience face à la désinformation et à la désinformation dans une communauté spécifique ; sur des comportements contraires à l'éthique dans l'utilisation de l'IA ; sur des stratégies marketing réussies pour des produits numériques ou multimédias ou sur des placements de produits ou des parrainages « cachés » d'« influenceurs » en faveur de produits spécifiques.

V. Apprentissage coopératif

L'apprentissage coopératif renvoie à une approche pédagogique qui fait travailler les apprenants / citoyens ensemble pour atteindre des objectifs communs. L'apprentissage coopératif peut aller du simple travail en binôme à des modes plus complexes tels que l'apprentissage par projet, l'apprentissage en puzzle, le questionnement guidé par les pairs et l'enseignement réciproque, qui visent tous à acquérir des aptitudes comme le développement de la compréhension des concepts et d'une pensée plus élaborée, de meilleures compétences interpersonnelles, une attitude plus positive envers soi-même et l'école, et une réflexion sur la façon de gérer l'hétérogénéité dans les classes caractérisées par une grande variété de niveaux dans les compétences de base. C'est une méthode appropriée pour l'apprentissage et l'enseignement de l'EMI, car elle nécessite de partager les idées et d'apprendre les uns des autres.

Exemples d'apprentissage coopératif appliqué à l'EMI : travail en collaboration dans un espace wiki ou participation commune à des initiatives et événements MIL CLICKS de l'UNESCO sur les réseaux sociaux.

VI. Analyse textuelle

Les apprenants/citoyens peuvent apprendre l'analyse textuelle en identifiant les codes et les conventions de différents genres médiatiques (audiovisuel, imprimé, oral, etc.). Cette analyse sémiotique doit permettre de parvenir à une compréhension plus poussée des concepts clés dans le genre de communication examiné. Grâce à cette méthode, les apprenants/citoyens apprennent à identifier la langue et d'autres conventions et codes visuels sont utilisés pour créer des types particuliers de représentations ciblant certains publics. Les apprenants/citoyens peuvent ainsi repérer les codes « techniques », « symboliques » et « narratifs » de n'importe quel type de texte. Ce processus couvre également des techniques telles que l'analyse visuelle/d'image. Ce type d'analyse textuelle peut être appliqué à des exemples de la vie réelle et servir un but informatif au-delà de l'exercice purement académique.

Par exemple : les apprenants/citoyens peuvent être invités à sélectionner un contenu qui les intéresse. Il peut s'agir d'un article, d'une vidéo sur YouTube ou d'un clip vidéo tiré d'un site d'information en ligne. Les apprenants/citoyens peuvent ensuite travailler en groupes, sous supervision, pour analyser le but du contenu en tenant compte des informations disponibles sur son auteur, les caractéristiques techniques/textuelles, le public cible et le contexte général.

VII. Analyse contextuelle

Cette approche enseigne aux apprenants/citoyens la manière de procéder à l'analyse contextuelle de contenus, questions, situations et événements spécifiques, en relation par exemple avec des fournisseurs de contenus ou des institutions. Les apprenants/citoyens peuvent par exemple apprendre à analyser un texte (quel qu'en soit le format) en fonction de son contexte historique, culturel, situationnel ou social. L'analyse contextuelle porte également sur la qualité des contenus/textes au regard de différents critères : arguments, cohérence, logique, preuves apportées, etc. Cette approche peut notamment mettre en évidence les dimensions relatives aux relations de genre, à l'économie politique, aux considérations culturelles, etc.

Exemples de pédagogie et d'analyse contextuelle : aider les apprenants/citoyens à acquérir des connaissances sur les systèmes de classification pour le cinéma, la télévision et les jeux vidéo qui fonctionnent dans certains pays, ou sur la manière dont la propriété et la concentration des médias et des moyens de communication numérique renvoient aux questions de démocratie et de liberté d'expression.

VIII. Traductions

Cette approche pédagogique peut prendre différentes formes et être utilisée dans une variété de contextes de contenus. Les apprenants/citoyens peuvent, par exemple, choisir un article de journal sur un incident au sein de leur communauté et le convertir en podcast ou en reportage à la radio, ou dans encore dans un format permettant sa publication sur les réseaux sociaux. Autre exemple : regarder une courte scène d'un film pour enfants,

puis travailler en petits groupes pour en dessiner le story-board en identifiant ses plans, transitions et angles particuliers.

L'enseignement aux apprenants/citoyens de la façon de convertir un conte de fées en un story-board à filmer ou de recueillir un large éventail de matériel visuel existant lié à la vie d'une personne et de s'en servir comme point de départ pour planifier et tourner un court documentaire sont d'autres exemples.

IX. Simulations

La simulation est souvent utilisée comme approche pédagogique dans les programmes des cours dédiés au cinéma, aux médias et à la communication numérique. L'éducateur utilise la simulation pour montrer aux apprenants/citoyens à quoi ressemble l'apprentissage de ces disciplines. C'est-à-dire que l'éducateur joue le rôle de l'apprenant/citoyen et que l'apprenant joue le rôle d'éducateur, au moins en ce qui concerne la réalisation des activités. Cette stratégie est ensuite discutée avec les apprenants, ce qui constitue une partie importante du processus pédagogique.

Exemples de cette approche : apprenants/citoyens jouant le rôle d'une équipe produisant pour la télévision un documentaire axé sur la jeunesse, ou de journalistes radio/Internet interviewant quelqu'un pour un podcast. Ils peuvent également jouer le rôle d'un groupe d'acteurs se préparant à filmer des vidéos promotionnelles portant sur le développement durable.

X. Production

Cette approche repose sur l'apprentissage par la pratique, aspect fondamental de l'acquisition de connaissances au XXI^e siècle. Elle encourage les apprenants/citoyens à explorer l'apprentissage en profondeur et à un niveau significatif. Produire des contenus offre aux apprenants/citoyens l'occasion de s'immerger dans l'apprentissage via l'exploration et la pratique. En produisant des textes (pour un document audio, vidéo, animé, ou différents formats d'écriture), les apprenants/citoyens peuvent explorer leur créativité et leur propre voix, afin de développer, formuler et exprimer leurs idées et leurs points de vue.

À titre d'exemple de cette approche, les apprenants/citoyens peuvent utiliser un logiciel de réalisation de films open source et gratuit pour produire une histoire numérique d'une minute sur un problème environnemental ou tout autre sujet d'intérêt.

XI. Enquête critique

Dans l'éducation, la théorie critique²⁹ repose sur un processus intégré et souvent non linéaire de recherche, de collecte et d'évaluation de contenus à partir de multiples sources et points de vue afin d'atteindre une compréhension et une analyse complètes et systématiquement

29. Voir Kari D. Weaver et Jane H. Tuten (2014) The Critical Inquiry Imperative: Information Literacy and Critical Inquiry as Complementary Concepts in Higher Education, *College & Undergraduate Libraries*, 21:2, 136-144, DOI: 10.1080/10691316.2014.906779. Voir aussi Prayogi, Saiful et Yuanita, Leny et Wasis, Wasis. (2018). Critical Inquiry Based Learning: A Model of Learning to Promote Critical Thinking Among Prospective Teachers of Physic. *Journal of Turkish Science Education*. 15. 10.12973/tused.10220a). Voir aussi Douglas, Kellner et Share, Jeff. (2007). Critical media literacy is not an option. *Learning Inquiry*. 1. 59-69. 10.1007/s11519-007-0004-2.

raisonnées, et de générer de nouvelles connaissances, idées, applications et pistes pour de nouvelles questions de recherche. L'enquête critique attire l'attention sur la logique, les preuves, la structure, la corroboration et les hypothèses dans les contenus.

XII. Méthode ou enquête dialogique

L'enquête dialogique concerne la culture, la langue, la politique et les thèmes des citoyens, des apprenants et des éducateurs. Elle est, dans une certaine mesure, phénoménologique, car elle s'appuie sur l'expérience des individus et sur les degrés de familiarité avec les objets, les situations, les événements ou les supports d'étude. Par exemple, un jeu populaire, un film, une émission de télévision, une vidéo sur les réseaux sociaux, un livre, un magazine, un reportage ou tout autre contenu est généralement associé à des aspects de la culture de masse. En appliquant cette méthode, les apprenants et les éducateurs évaluent ce lien et écrivent ou s'interrogent sur ces textes et/ou événements en s'appuyant sur leur expérience personnelle de la vie quotidienne. Le processus passe d'un point de vue subjectif aux dimensions critiques globales en tenant compte des points de vue de la société, de l'histoire et de la citoyenneté mondiale. Il se rapporte à ce que certains experts appellent la culture ou la théorie participative, ainsi qu'à l'éducation à la citoyenneté mondiale et à la citoyenneté numérique. Ce faisant, les citoyens, les apprenants ou les éducateurs peuvent interagir, de manière séquentielle ou simultanée, avec ce qu'ils connaissent ou ce qui leur est inconnu en reconnaissant le lien entre les deux par un processus d'interaction sociale.

ANNEXE : SÉLECTION DE RESSOURCES SUR L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS ET À L'INFORMATION ET SUR D'AUTRES THÈMES CONNEXES

Cette annexe présente 16 ressources sur l'EMI qui sont pertinentes au regard des contenus décrits dans ce programme.

I. Projet de normes pour les lignes directrices des programmes d'éducation aux médias et à l'information

Ce document (en anglais) contient une description des « Recommandations de Belgrade sur le Projet de normes pour les lignes directrices des programmes d'éducation aux médias et à l'information » et décrit un processus visant à poursuivre la consultation multipartite en vue de l'élaboration de normes pour les lignes directrices des programmes d'éducation aux médias et à l'information. Il vise à orienter l'élaboration et la mise en œuvre des programmes d'EMI par les parties prenantes dans les pays du monde entier. Réussir la mise en œuvre de l'éducation aux médias et à l'information pour tous requiert son intégration à tous les niveaux de l'éducation et de l'apprentissage formels, informels et non formels. Ce document s'adresse principalement aux décideurs responsables de l'élaboration des programmes d'enseignement et des programmes liés à l'EMI, les concepteurs et planificateurs de programmes d'enseignement, les enseignants, les experts en EMI et les

praticiens qui mettent en œuvre les programmes liés à l'EMI. https://en.unesco.org/sites/default/files/belgrade_recommendations_on_draft_global_standards_for_mil_curricula_guidelines_12_november.pdf

II. Éducation aux médias et à l'information : lignes directrices stratégiques et politiques

Devant l'évolution des sociétés du savoir aujourd'hui, certaines personnes sont dépassées par la quantité de contenus tandis que d'autres ont grandement besoin d'informations fiables. Partout, les individus aspirent à s'exprimer librement, à participer activement aux processus de gouvernance et aux échanges culturels. L'éducation aux médias et à l'information (EMI) fournit à tous les citoyens des compétences essentielles pour prospérer à cet égard, en particulier dans le contexte du XXI^e siècle.

Reconnaissant que la réalisation de l'EMI pour tous nécessitera son intégration dans les politiques nationales, l'UNESCO a publié en 2013 les lignes directrices stratégiques et politiques de l'éducation aux médias et à l'information (en anglais).

Comme le souligne la professeure Ulla Carlsson, Directrice du Centre nordique d'information pour la recherche sur les médias et la communication, dans sa préface, « la présente publication est d'une importance vitale pour améliorer les efforts de promotion de l'EMI aux niveaux national et régional. »

Ces lignes directrices se composent de deux parties. La première est une note d'orientation sur l'EMI conçue pour informer les décideurs sur l'EMI dans le cadre de l'élaboration des politiques, et sert également de résumé de la publication. La partie 2 est divisée en plusieurs chapitres complets qui traitent des points suivants : 1) comment faire de l'EMI un outil de développement ; 2) cadres conceptuels pour les politiques et les stratégies d'EMI ; et 3) politiques et stratégies d'EMI modèles qui peuvent être adaptées à l'élaboration des politiques au niveau national par les pays du monde entier. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000225606>

III. Cadre d'évaluation de l'éducation aux médias et à l'information : préparation et compétences des pays

Ce cadre d'évaluation de l'EMI (en anglais) fournit des orientations méthodologiques pour le processus national d'adaptation, avec six phases et divers outils pratiques. Les résultats de l'évaluation peuvent permettre aux pays de prendre des décisions éclairées pour développer davantage l'EMI en favorisant un environnement propice et en améliorant les compétences des citoyens. Le cadre d'évaluation de l'EMI est décrit en termes d'objectifs, de structure et d'autres paramètres majeurs pour les mesures au niveau national. Le profil de préparation d'un pays à l'EMI comprend des indicateurs qualitatifs et quantitatifs : médias et information dans l'éducation, politique d'éducation aux médias et à l'information, offre en médias et information, accès et utilisation des médias et de l'information, y compris au sein de la société civile.

Cette ressource présente en outre la matrice des compétences en EMI et leur composition (composantes EMI, thèmes d'EMI, compétences, critères de performance et niveaux de compétence). Elle évalue en outre les compétences individuelles et institutionnelles, en ciblant en particulier les enseignants en poste et en formation. Les compétences en EMI peuvent refléter les facteurs contextuels nationaux qui facilitent la création d'un

environnement propice et favorable à l'EMI. Cette ressource fournit enfin des orientations méthodologiques et des recommandations pratiques pour la réalisation de l'évaluation de l'EMI au niveau national. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000224655>

IV. Media and Information Literacy in Journalism: manuel pour les journalistes et les formateurs en journalisme

L'UNESCO a publié un manuel à l'intention des journalistes et des formateurs en journalisme intitulé « Éducation aux médias et à l'information dans le journalisme » en quatre langues (anglais, karakalpak, russe et ouzbek).

Cette publication est un outil pratique pour les journalistes dans l'exercice de leur profession, en particulier en ce qui concerne l'éducation à l'information (EMI).

Ce manuel comprend à la fois des contenus théoriques, des exercices, des études de cas et des outils pratiques visant à favoriser une meilleure compréhension des connaissances théoriques et à soutenir leur application pratique. Le manuel traite des notions de « fake news » (l'utilisation de ce terme signifiant « fausse information » n'est pas recommandée car, si un contenu est faux, il ne peut pas s'agir d'une information) et de mésinformation, fournit un cadre conceptuel pour l'éducation aux médias et à l'information qui en souligne la pertinence et l'importance pour le journalisme et explore les principes et les rôles de l'EMI dans l'enseignement du journalisme. Ce manuel couvre par ailleurs des thèmes tels que l'éthique sur Internet, les droits de l'homme et le travail avec les sources, dans la collecte et le traitement de l'information, les manières de vérifier et de fournir des informations fiables, et l'identification des informations textuelles ou visuelles fausses, trompeuses ou manipulées.

Manuel en  anglais,  russe,  ouzbek et  karakalpak

<https://en.unesco.org/news/unesco-promotes-media-and-information-literacy-support-media-development-uzbekistan>

V. Journalism, fake-news & désinformation : manuel pour l'enseignement et la formation en matière de journalisme

Rédigé par des experts de la lutte contre la désinformation, ce manuel explore la nature même du journalisme avec des modules sur l'importance de la confiance, la réflexion critique sur la manière dont les technologies numériques et les plateformes sociales sont des vecteurs de contenus faux et trompeurs, la lutte contre la désinformation et la mésinformation par l'éducation aux médias et à l'information, la vérification des faits, la vérification des réseaux sociaux et la lutte contre les abus en ligne.

Ce programme modèle est un complément essentiel aux programmes d'enseignement pour tous les formateurs en journalisme, ainsi que pour les journalistes et rédacteurs en exercice qui s'intéressent à l'information, à la façon dont nous la partageons et l'utilisons. Il est essentiel que ceux qui pratiquent le journalisme comprennent et rendent compte des nouvelles menaces qui pèsent sur les informations de confiance. Les partis politiques, les professionnels de la santé, les gens d'affaires, les scientifiques, les observateurs électoraux et d'autres parties prenantes le trouveront également utile. Il est disponible en vingt-trois langues. <https://fr.unesco.org/fightfakenews>

VI. Balancing Act : lutter contre la désinformation numérique tout en respectant la liberté d'expression

En 2020, la Commission « Le large bande au service du développement durable », cofondée par l'UNESCO et l'Union internationale des télécommunications (UIT), a lancé une étude approfondie sur l'un des défis les plus complexes du monde : « La recherche d'un équilibre : lutter contre la désinformation numérique tout en respectant la liberté d'expression ». Cette étude, dont le rapport est disponible en anglais, est unique par son envergure et son exhaustivité, mais elle est également très axée sur l'action, avec une série de recommandations concrètes spécifiques à certains secteurs et un cadre en 23 points pour tester les réponses face à la désinformation.

Des analyses et des recommandations ciblées portent sur le cycle de vie de la mésinformation et de la désinformation en ligne : de la production à la reproduction, en passant par la réception et la transmission. Les lecteurs trouveront des chapitres présentant un intérêt particulier pour :

- Les législateurs et décideurs politiques (campagnes de lutte contre la désinformation, réponses spécifiques aux élections, cadre d'évaluation de la liberté d'expression)
- Les entreprises, producteurs et distributeurs d'Internet (conservation de contenus, technique et algorithmique, politiques publicitaires, réponses de démonétisation)
- Journalistes, chercheurs d'investigation et vérificateurs des faits
- Universitaires et chercheurs en sciences appliquées et empiriques
- Autres publics cibles (réponses éducatives, éthiques et normatives, visant à assurer l'autonomisation et la crédibilité).

Les résultats sont organisés en une typologie de 11 catégories différentes de réponses à la mésinformation et à la désinformation qui vont de l'identification et des réponses aux enquêtes aux mesures politiques et législatives, en passant par les étapes technologiques et les approches éducatives. Pour chaque catégorie de réponse, le lecteur trouvera une description du travail effectué dans le monde entier et par quels acteurs, de son financement et des publics ou éléments ciblés. Le rapport analyse en outre les hypothèses sous-jacentes et les théories du changement qui sous-tendent ces réponses, tout en considérant les défis et les opportunités. Chaque catégorie de réponse est également évaluée en fonction de ses intersections avec le droit humain universel qu'est la liberté d'expression, en mettant l'accent sur la liberté de la presse et l'accès à l'information. Enfin, des études de cas sur les réponses à la mésinformation et à la désinformation sur la pandémie de COVID-19 sont présentées dans chaque catégorie. Au cœur de ce produit de la connaissance se trouvent la nécessité et la valeur de l'équilibre entre les réponses à la désinformation et le respect de la liberté d'expression. La recherche nous montre que cela est possible.

https://www.broadbandcommission.org/Documents/working-groups/FoE_Disinfo_Report.pdf

VII. Enseigner et apprendre : l'engagement transformatif

Ces dernières années, nous avons vu de jeunes apprenants mener des actions d'influence auprès de communautés locales, nationales ou mondiales sur une vaste palette de

problématiques, allant de la violence armée en milieu scolaire au changement climatique. Dans le même temps, nous avons entendu d'autres jeunes apprenants exprimer leur souhait de contribuer à des processus de transformation, mais aussi leur manque de connaissances théoriques et pratiques en la matière. Il y a, par conséquent, urgence à comprendre les différentes formes d'engagement transformatif mises en œuvre par les jeunes apprenants, en particulier par rapport au rôle de l'éducation.

S'appuyant sur la cible 4.7 de l'objectif de développement durable 4 relatif à l'éducation (ODD 4), l'UNESCO aide les États membres à promouvoir l'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) et l'éducation en vue du développement durable (EDD) afin de donner aux apprenants les moyens d'endosser efficacement leurs rôles et leurs responsabilités d'acteurs pour faire face aux défis qui se posent aux niveaux local, national et mondial.

Si les ouvrages consacrés à la citoyenneté et à l'éducation civique foisonnent, le sens d'un « engagement transformatif responsable » pour de jeunes apprenants dans le contexte de l'ECM et de l'EDD est moins clairement défini, notamment les types d'engagement transformatif et la notion de « responsabilité ». Mieux comprendre le lien entre l'engagement des apprenants et l'éducation permet de clarifier les connaissances, aptitudes et compétences que l'école peut enseigner, ainsi que le rôle variable que peut jouer l'éducation selon le contexte.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368961_fre

VIII. Cours en ligne sur l'éducation mondiale des citoyens pour les éducateurs/enseignants

Si vous vous trouvez dans des espaces d'apprentissage, vous pouvez vous impliquer par le biais de cours et de ressources en ligne développés par l'Institut Mahatma Gandhi d'éducation pour la paix et le développement durable :

<https://mgiep.unesco.org/cit> et <https://mgiep.unesco.org/article/empowering-learners-through-unesco-mgiep-s-indigenously-designed-learning-platform-framerspace>

<https://mgiep.unesco.org/global-citizenship>.

L'une des ressources essentielles disponibles dans cette boîte à outils est « Rethinking Learning - A Review of Social and Emotional Learning for Education Systems » (Repenser l'apprentissage, un examen de l'apprentissage social et émotionnel pour les systèmes éducatifs). <https://mgiep.unesco.org/>

IX. L'éducation aux médias : un kit à l'intention des enseignants, des élèves, des parents et des professionnels

Ce kit d'éducation aux médias publié par l'UNESCO et disponible en arabe, en anglais et en français, est en partie le produit du projet MENTOR lancé par l'UNESCO et soutenu par la Commission européenne. Il s'agit de la première tentative de développement d'une boîte à outils complète dans le domaine de l'EMI.

Les questions abordées dans ce kit comprennent les questions suivantes : En quoi l'éducation aux médias devrait-elle consister ? Qui devrait la dispenser ? Comment devrait-elle être incluse dans un programme d'enseignement ? Au-delà des écoles, les familles ont-elles leur mot à dire ? Des professionnels devraient-ils toujours être impliqués,

et comment ? Quelles stratégies le public peut-il adopter pour faire face aux avantages et aux limites des médias ?

Le kit contient une proposition de programme d'enseignement modulaire, un manuel à l'intention des enseignants, un manuel à l'intention des élèves, un manuel à l'intention des parents, un manuel des relations éthiques avec les professionnels et un manuel de maîtrise de l'Internet.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000149278_fre

X. Indicateurs de développement des médias de l'UNESCO

Les indicateurs de développement des médias de l'UNESCO sont un ensemble d'indicateurs convenus au niveau international, traduits dans de nombreuses langues, et destinés à évaluer les conditions nécessaires pour que les médias et les services d'information puissent s'acquitter de leurs fonctions de service public. Ces indicateurs aident à examiner les cinq catégories de conditions imbriquées suivantes : le système de réglementation ; le pluralisme et la diversité des médias ; les médias en tant que plateformes pour le débat démocratique ; le renforcement des capacités professionnelles ; et les capacités infrastructurelles. Cette ressource fournit un cadre pour comprendre les écosystèmes des médias en général. À ce jour, 20 pays ont produit des rapports concrets qui évaluent leur paysage médiatique national.

XI. Réunion internationale sur l'éducation aux médias – Progrès, obstacles, nouvelles tendances depuis Grünwald : vers de nouveaux critères d'évaluation ?

Cette réunion internationale a été organisée à Paris en juin 2007 par la Commission française pour l'UNESCO en partenariat avec l'UNESCO et avec le soutien du Ministère français de l'éducation nationale et du Conseil de l'Europe.

<https://www.diplomatie.gouv.fr/IMG/pdf/DeclGrunwald.pdf>

XII. Empowerment through Media Education

Cette publication, dont le titre signifie Autonomisation par l'éducation aux médias, a été réalisée par NORDICOM, International Clearing House et l'Université de Göteborg avec le soutien de l'UNESCO. Ce livre est basé sur la première Conférence internationale sur l'éducation aux médias qui s'est tenue à Riyad en mars 2007, également avec le soutien de l'UNESCO, et sur la Réunion internationale sur l'éducation aux médias susmentionnée : Progrès, obstacles, nouvelles tendances depuis Grünwald : vers de nouveaux critères d'évaluation ?, organisée en juin 2007 à Paris.

Dans les débats relatifs à la démocratie et au développement, nous oublions souvent qu'une condition préalable est l'éducation des citoyens aux médias. En d'autres termes, une condition importante pour l'autonomisation des citoyens est un effort concerté pour améliorer l'éducation aux médias et à l'information, des compétences qui aident à renforcer les capacités critiques et les aptitudes de communication permettant à chaque individu d'utiliser les médias et la communication à la fois comme outils et comme vecteurs pour énoncer des processus de développement et de changement social, d'améliorer la vie quotidienne et de donner aux citoyens les moyens d'influencer leur propre vie.

L'éducation aux médias et à l'information est nécessaire à tous les citoyens et revêt une importance décisive pour les jeunes, tant dans leur rôle de citoyens que dans celui de participants à la société, pour leur apprentissage, leur expression culturelle et leur épanouissement personnel. L'éducation aux médias est un élément fondamental des efforts visant à établir une société maîtrisant les médias et l'information. Mais quand des questions comme celles-ci font l'objet de discussions, le cadre de référence est trop souvent la culture médiatique du monde occidental. Il est urgent de s'ouvrir plus largement aux idées non occidentales et aux approches interculturelles. L'internationalisation est à la fois enrichissante et nécessaire au regard de notre intérêt commun pour des paradigmes plus larges et plus inclusifs.

<https://www.nordicom.gu.se/en/publikationer/empowerment-through-media-education>

XIII. Introduction à la maîtrise de l'information

Cette publication du Programme Information pour tous (PIPT) de l'UNESCO (2008) offre une explication, en termes simples et sans jargon technique, de ce que l'on entend par « maîtrise de l'information ».

Elle s'adresse à un public diversifié, des fonctionnaires gouvernementaux aux fonctionnaires intergouvernementaux, en passant par les professionnels de l'information, les enseignants et les gestionnaires des ressources humaines des organisations à but lucratif et non lucratif. En voici un extrait :

« Tout au long de la vie, plus on apprend et plus on connaît, mais surtout plus vite on maîtrise et adopte des capacités, habitudes et attitudes d'apprentissage efficaces – trouver comment, où, auprès de qui et quand rechercher et extraire l'information dont on a besoin [...] – plus on maîtrise l'information. L'aptitude à appliquer et à utiliser ces capacités, habitudes et attitudes permet de prendre des décisions judicieuses en temps opportun pour faire face aux difficultés qui peuvent survenir sur les plans personnel et familial comme sur les plans de la santé et du bien-être, de l'éducation, de l'emploi, de la citoyenneté et autres. »

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000157020_fre

XIV. Je rougirais si je pouvais : réduire la fracture numérique entre les genres par l'éducation

Cette publication présente des stratégies visant à réduire la fracture numérique entre les genres par l'éducation. Elle comprend trois parties, un document politique et deux documents de réflexion. Les idées et recommandations formulées dans cette ressource peuvent facilement être appliquées à l'EMI en tant qu'outil de promotion de l'égalité des genres.

Le document d'orientation souligne la persistance et la gravité de l'écart entre les genres en matière de compétences numériques, fournit des justifications d'action et formule des recommandations pour donner aux femmes et aux filles les mêmes chances d'acquérir de solides compétences numériques.

Le premier document de réflexion examine le « paradoxe de l'égalité des genres dans les TIC », établi par l'UNESCO : c'est dans les pays les plus proches de l'égalité des genres,

comme de nombreux pays européens, que la proportion de femmes qui poursuivent des études supérieures en informatique et dans des disciplines connexes est la plus faible.

Le deuxième examine la façon dont la représentation féminine des assistants vocaux faisant appel à l'IA perpétue les préjugés sexistes nuisibles. Il contient des recommandations pour éviter que la prolifération et l'utilisation continues des assistants numériques contribuent à aggraver les disparités entre les genres et à propager des stéréotypes sexistes.

<https://fr.unesco.org/Je-rougirais-si-je-pouvais>

XV. Genre, médias et TIC : nouvelles approches en matière de recherche, d'éducation et de formation

Il est souvent difficile d'identifier et de comparer diverses ressources et possibilités de formation en matière d'égalité des genres dans les médias et les TIC. Cette ressource relève ce défi en proposant différents programmes d'enseignement et de formation susceptibles d'être adoptés et adaptés. Elle fait le lien entre les domaines éducatif et professionnel et le domaine politique afin d'améliorer l'égalité entre les genres dans et par les médias. Elle a été produite par le réseau UNITWIN de l'UNESCO sur le genre, les médias et les TIC dans le cadre de l'Alliance mondiale sur les médias et le genre (GAMAG) créée par l'UNESCO en 2014.

<https://en.unesco.org/gamagandunitwin>

XVI. Normes de compétences TIC pour les enseignants

En réponse à la nécessité de normes pour aider les secteurs nationaux de l'éducation à tirer parti des TIC, l'UNESCO s'est associée à Cisco, Intel et Microsoft, ainsi qu'à l'International Society for Technology in Education (ISTE) et à l'Institut polytechnique de Virginie et l'Université d'État (Virginia Tech), pour mettre en place le projet des normes de compétences en TIC pour les enseignants.

Ce projet a pour but de fournir des conseils sur la façon d'améliorer la pratique des éducateurs par le biais des TIC et de donner une nouvelle dimension à leurs compétences, quelle que soit la localisation de la salle de classe, ce qui se traduit par une meilleure éducation et des apprenants hautement qualifiés.

Ces Normes de compétences TIC pour les enseignants se composent de trois brochures, dont :

- Un cadre politique expliquant la raison d'être, la structure et l'approche du projet <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001562/156207e.pdf>
- Un ensemble de modules des normes de compétences, qui combine les composantes de la réforme de l'éducation avec diverses approches stratégiques pour générer une matrice de compétences pour les éducateurs <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001562/156210E.pdf>
- Des directives de mise en œuvre fournissant un plan détaillé des compétences spécifiques à acquérir par les enseignants dans chaque ensemble/module de compétences. <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001562/156209E.pdf>

XVII. Apprendre à transformer le monde : compétences clés pour l'éducation en vue du développement durable

L'éducation devrait jouer un rôle important pour permettre aux individus de vivre ensemble de manière à contribuer au développement durable. L'éducation peut contribuer à des modes de vie non viables lorsque les apprenants n'ont pas la possibilité de remettre en question leurs propres modes de vie ou les systèmes et structures sur lesquels ils reposent. Cela s'explique également par la reproduction de modèles et de pratiques non durables. La refonte du développement appelle donc à la réorientation de l'éducation en faveur du développement durable.

Cette ressource couvre un ensemble de compétences en tant qu'objectifs auxquels tous les éducateurs doivent aspirer. Bien qu'elle ne prescrive pas de résultats comportementaux, elle fournit un cadre pour le développement professionnel des éducateurs et est particulièrement importante pour les individus, les groupes et les institutions qui ont un effet multiplicateur.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261802>