

DOSSIER PÉDAGOGIQUE

Où est l'info ?

S
e
maine
P
resse
M
édias
É
cole

23 ▶ 28 mars 2026



Photo de couverture : en partenariat avec **AFP** – © Wakil KOHSAR/AFP

Des hommes afghans achètent des fruits et des légumes sur un marché le long d'une route à Mazar-i-Sharif le 21 juin 2025.

Publication réalisée avec le soutien du pôle moyen d'impression, du service de l'action administrative et des moyens du Bureau des services généraux SG/SAAM D2 du ministère de l'Éducation nationale.

Directrice de la publication

Alexandra Wisniewski, directrice générale par intérim de Réseau Canopé

Directeur du CLEMI

Serge Barbet

Directrice scientifique et pédagogique CLEMI

Isabelle Féroc Dumez

Coordination du dossier

Sébastien Rochat, responsable du pôle Studio du CLEMI

Coordination éditoriale

Valériane Gouban

Ont aussi contribué à ce numéro

Thierry Adnot, Delphine Allenbach-Rachet, Florence Baudot-Hergat, Camille Bouchet, Anne Cordier, Libie Cousteau, Audrey Démonière-Rouvel, Xavier Gillet, Pauline Harand-Busson, Pauline Le Gall, Estelle Lepori, Olivier Lepori, Maud Moussy, Aude Mouyanaga, Hélène Patel, Séverine Poncet-Ollivier, Flora Rodriguez, François Rose, Elsie Russier, Sophie Schemoul, VIGINUM.

Préparation de copie

Séverine Aubrée et Geneviève Tardière

Mise en pages

Christophe Malric

© Réseau Canopé/CLEMI, décembre 2025

ISBN : 978-2-240-05788-4

Réf : W0043430

Éditorial

La Semaine de la presse et des médias dans l’École est devenue incontournable pour l’ensemble des acteurs attachés aux principes fondamentaux de nos démocraties et à leur transmission aux jeunes générations. Cette action collective, portée depuis près de 40 ans par le CLEMI, ses réseaux académiques et leurs partenaires, inspire désormais des États qui, d’un bout à l’autre de la planète, font face aux désordres informationnels.

Ce défi n’a jamais semblé aussi important à l’heure où les IA génératives sont entrées dans nos vies. De Yaoundé à Paris, de Taipei à Brasilia, de Montréal à Beyrouth, partout dans le monde s’impose l’urgence d’une éducation aux médias et à l’information pour renforcer l’esprit critique des populations, la résilience des démocraties et l’intégrité des espaces informationnels.

Pour la seconde année, le thème «Où est l’info?» donne à chacun la possibilité d’aborder les notions clés de l’éducation aux médias et à l’information, avec notamment des propositions pédagogiques sur les sources, du point de vue des contenus d’information comme des images qui saturent nos univers quotidiens. Ce dossier vous permettra d’aborder aussi les problématiques actuelles en travaillant avec vos élèves sur leur rapport à l’information via les réseaux sociaux ou encore sur les enjeux de lutte contre les manipulations de l’information et les ingérences numériques étrangères, grâce au partenariat du CLEMI avec VIGINUM, service de l’Etat rattaché au Secrétariat général de la Défense et de la Sécurité nationale.

En près de quatre décennies, la Semaine de la presse et des médias dans l’École a toujours su fédérer une pluralité d’acteurs et s’adapter aux réalités d’un monde de l’information en constante transformation: professionnels de la presse et des médias, institutions, associations, fédérations de parents d’élèves, mouvements d’éducation populaire et de jeunesse. Dans le plus strict respect des enjeux de pluralisme, d’indépendance et des valeurs républicaines, le CLEMI poursuit inlassablement sa mission en remettant sans cesse son ouvrage sur le métier.

Notre devoir ? Vous fournir des solutions concrètes, adaptées à vos attentes, celles des enseignants, des formateurs, de toutes celles et de tous ceux qui s’engagent pour réaliser cette mission d’utilité publique. Avec cette nouvelle publication, nous espérons vous apporter non seulement des outils, mais aussi l’inspiration et l’envie de vivre pleinement cette 37^e édition !

Serge Barbet
Directeur du CLEMI

Semaine de la presse et des médias dans l'École : le rendez-vous phare de l'éducation aux médias et à l'information

Depuis 37 ans, lors de la SPME, le CLEMI accompagne les enseignants pour permettre aux élèves de construire une pratique citoyenne des médias et de mieux comprendre le monde qui les entoure. Chaque année, la Semaine de la presse et des médias dans l'École est l'occasion de faire découvrir l'information et les médias à des millions d'élèves, de la maternelle au lycée. En 2026, vous serez des milliers d'enseignants à participer, permettant ainsi à des millions d'élèves de développer leur esprit critique et leur liberté d'expression.

UNE RESSOURCE POUR VOUS ACCOMPAGNER

Ce dossier pédagogique est un outil pensé pour vous. Créé par des experts du CLEMI – formateurs, chercheurs, enseignants et journalistes – il propose des pistes de travail concrètes et adaptées à vos classes. Vous y trouverez des fiches pédagogiques, des conseils pratiques et des analyses pour vous aider à décrypter les enjeux du monde médiatique. L'objectif est simple : vous donner toutes les clés pour concevoir la séquence qui correspondra le mieux à vos objectifs et à vos élèves.

UN ACCOMPAGNEMENT DE PROXIMITÉ

Derrière chaque édition de la Semaine de la presse, il y a le travail essentiel des coordonnateurs et coordonnatrices du CLEMI en académie. Présents sur tout le territoire, ils et elles sont vos contacts privilégiés. Grâce aux partenariats locaux qu'ils nouent avec les médias, les journalistes et les associations, ils vous proposent des actions et des formations spécifiques pour votre territoire, vous conseillent et facilitent les rencontres avec les professionnels de l'information. Ce soutien de proximité permet de faire vivre ce dispositif national dans votre établissement de manière concrète et adaptée à votre contexte.

FAITES ENTRER LES MÉDIAS DANS VOS CLASSES

La Semaine de la presse, c'est une opportunité unique de faire entrer les médias dans l'École. En partenariat avec des médias nationaux et locaux, nous vous proposons une offre riche et variée : accès à la presse en ligne et papier, masterclasses, webinaires, rencontres avec des professionnels et visites de rédactions. Toutes ces ressources sont à retrouver sur le site du CLEMI et vous permettront de plonger vos élèves au cœur de l'information.

Pour vous accompagner, vous recevrez dans les prochaines semaines des messages personnalisés. Ils vous guideront pas à pas pour mettre en place vos actions et faire de cette Semaine de la presse un moment fort pour vos élèves.

SOMMAIRE

DES RESSOURCES POUR ABORDER LES FONDAMENTAUX DE L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS ET À L'INFORMATION	4
<hr/>	
DOSSIER 1 LES SOURCES DE L'INFORMATION	7
ÉVALUER LA FIABILITÉ D'UNE INFORMATION: RETOUR AUX SOURCES	8
COMPRENDRE CE QU'EST UNE SOURCE ET SAVOIR L'IDENTIFIER	9
LES AGENCES DE PRESSE: DES SOURCES INCONTOURNABLES	11
<hr/>	
DOSSIER 2 L'IMAGE AU CŒUR DE L'INFO	13
LES FONCTIONS DES IMAGES: CARACTÉRISER UNE IMAGE D'INFORMATION	14
TRAVAILLER L'ANALYSE D'IMAGE À PARTIR DE LA PHOTO DE LA SPME 2026	16
DONNER À VOIR LE FAIT DIVERS CRIMINEL: L'AFFAIRE DUPONT DE LIGONNÈS	17
<hr/>	
DOSSIER 3 DES MÉDIAS SOCIAUX POUR S'INFORMER	19
ENTRE STORIES ET JT: LES CHEMINS PLURIELS DE L'INFORMATION	20
COMMENT SE FABRIQUE L'INFORMATION ? L'EXEMPLE DE HUGO DÉCRYPTE	21
LE MODÈLE ÉCONOMIQUE DES MÉDIAS VIDÉO: L'EXEMPLE DE BRUT	23
<hr/>	
DOSSIER 4 DÉSINFORMATION ET INGÉRENCES NUMÉRIQUES ÉTRANGÈRES	25
COMMENT LUTTER CONTRE LES INGÉRENCES NUMÉRIQUES ÉTRANGÈRES ?	26
ANALYSER DIFFÉRENTES INGÉRENCES NUMÉRIQUES ÉTRANGÈRES	27
RÉALISER LA FRESQUE DES INGÉRENCES NUMÉRIQUES ÉTRANGÈRES	29
LES ACTIONS ÉDUCATIVES DU CLEMI	31
BIBLIOGRAPHIE	32

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

Le dossier pédagogique de la Semaine de la presse et des médias dans l'École offre de nombreuses ressources pédagogiques en lien avec le thème de l'édition 2026. Conscients qu'il ne peut proposer une offre exhaustive, nous avons sélectionné d'autres ressources du CLEMI pour aborder les fondamentaux de l'éducation aux médias et à l'information pour chaque niveau.

Cycle 1

Pour accompagner les élèves de maternelle dans leur découverte de l'univers médiatique, nous vous proposons deux ressources complémentaires.

Découvrir ce qu'est une information en maternelle. L'objectif de cette séquence pédagogique est de permettre aux élèves de comprendre ce qu'est une information et d'aborder l'importance de la source, qui doit être fiable et vérifiée.

Créer un journal scolaire en maternelle est une démarche pédagogique qui permet de faire découvrir aux élèves une production médiatique en abordant la notion d'information et ses éléments constitutifs.



Cycle 2

Pour le cycle 2, cette sélection de ressources permet d'aborder les notions clés de l'information, de l'image et de la production médiatique.

Qu'est-ce qu'une information ? Cette séquence pédagogique a pour but de permettre aux élèves à partir du cycle 2 de savoir distinguer une information (un fait) d'une opinion, d'une anecdote, d'une rumeur ainsi que d'identifier les éléments essentiels de l'information.

Lire une image d'actualité et évaluer sa fiabilité. À travers quatre séances, l'objectif est de faire comprendre aux élèves par un travail sur l'image qu'il est important de disposer d'éléments de contexte pour bien se saisir d'une information visuelle. Grâce à cette activité, ils apprendront également à effectuer une recherche sur Internet pour vérifier l'origine d'une image.

Le jeu « **Qu'est-ce que tu fabriques ?** » apprend aux élèves à différencier publicité et information. En binômes, ils découvrent les caractéristiques d'Alexi, un ours en peluche connecté, et choisissent les éléments qui servent leur production finale:

pour les uns, une publicité, pour les autres, un article. En classe entière, les élèves sont ensuite amenés à réfléchir sur les intentions respectives de ces messages.

Classe investigation Junior est un jeu qui plonge les élèves de CE2-CM1-CM2 dans une enquête journalistique. Par groupes de deux, ils retracent les informations qu'ils découvrent au cours du jeu, pour finalement produire un reportage vidéo. Les élèves abordent ainsi le métier de journaliste et comprennent comment l'information se fabrique.



Cycle 3

Au cycle 3, les élèves approfondissent leur compréhension des médias en explorant le métier de journaliste (reporter, journaliste sportif...) en abordant les mécanismes de l'infodivertissement et en découvrant le fonctionnement des algorithmes de recommandation.

Classe investigation « Alerte au zoo » (scénario 1) est un jeu d'éducation aux médias et à l'information immersif. Les élèves, à partir du cycle 3, jouent le rôle de journalistes. Le jeu les emmène à Nançay dans le Cher, où la disparition de deux fauves de leur enclos inquiète la population...

Découvrir ce qu'est l'infodivertissement en primaire. Cette séquence pédagogique a pour but d'identifier les différences dans le traitement de l'information entre les journaux télévisés et les émissions d'infodivertissement.

#EnClasse: « YouTube, une plateforme qui nous connaît bien » permet de s'intéresser au fonctionnement de l'algorithme de recommandation de YouTube. À partir de cas réels, les élèves vont identifier les moyens mis en œuvre par YouTube pour capter l'attention de ses utilisateurs et comprendre le modèle économique de la plateforme.

#EnClasse: « Le commentaire sportif » est une activité clé en main qui propose aux élèves de découvrir les caractéristiques du métier de journaliste sportif à partir d'interviews de professionnels. Le dernier temps de l'activité permet aux élèves de jouer le rôle de journaliste sportif: après un temps de préparation, ils commentent la fin d'une course d'athlétisme ou de biathlon en direct.



Cycle 4

Pour le cycle 4, cette sélection de ressources a pour but d'aider les élèves à distinguer un fait, d'une opinion ou d'un commentaire, de découvrir les contraintes du métier de journaliste, les enjeux économiques des médias et de mieux comprendre l'état de la liberté de la presse dans le monde.

Où est l'info face au commentaire et à l'opinion? Dans cette séquence pédagogique, les élèves apprendront à distinguer une information d'un commentaire, d'une opinion dans une émission télé et de déterminer des critères pour évaluer la pertinence, la qualité des preuves et la validité d'une argumentation.

Classe investigation « Explosion à l'usine » (scénario 2) est un jeu immersif destiné aux élèves à partir de la 4^e dans lequel ils sont invités à endosser le rôle de correspondants de presse en Normandie, alors qu'une explosion a eu lieu dans une usine Seveso.

#EnClasse: « Enquête sur le modèle économique d'un média: l'exemple du Canard enchaîné » permet de comprendre qu'un média a une ligne éditoriale et un modèle économique. À partir d'une étude de cas (Le Canard enchaîné) sous forme d'enquête, les élèves analysent le lien entre ces deux notions.

#EnClasse: « Comprendre la carte de Reporters sans frontières » est une activité pédagogique qui permet aux élèves de découvrir comment RSF établit chaque année l'état de la liberté de la presse dans le monde. Grâce aux interviews de deux correspondants RSF, ils plongent dans la méthodologie du classement et répondent à quelques-unes des cent questions posées aux experts internationaux par l'ONG.



Retrouvez l'intégralité de ces ressources ici!



Lycée

Au lycée, grâce à ces ressources, les élèves analysent les mécanismes de l'infodivertissement, apprennent à repérer les intentions derrière la diffusion de deep-fakes, réfléchissent à l'impact de la concentration des médias sur l'info et jouent le rôle de journaliste (chroniqueur judiciaire, journaliste d'investigation).

Comprendre ce qu'est l'infodivertissement au lycée est une séance pédagogique dont l'objectif est de comparer, dans des émissions d'infodivertissement et des émissions d'information, le traitement de l'information et le genre de l'interview. Les élèves sont également amenés à identifier les caractéristiques de l'infodivertissement.

Comprendre les intentions derrière la diffusion de deepfakes permet aux élèves d'apprendre à reconnaître les vidéos manipulées par des outils d'IA, en s'interrogeant notamment sur l'intentionnalité de l'émetteur d'un hypertrucage.

#EnClasse : « L'impact de la concentration des médias sur l'info » est une séquence qui permet aux élèves de Première et de Terminale de questionner la concentration des médias français et l'influence de leurs actionnaires. Il s'agit de comprendre comment les propriétaires de médias peuvent parfois exercer une influence sur la ligne éditoriale d'un média. Les élèves pourront ainsi mieux apprêhender les subtilités de la composition du paysage médiatique, s'interroger sur l'impact potentiel de la concentration des médias nationaux privés sur l'information et développer leur esprit critique.

Classe investigation « Le Procès de Bobigny » (scénario 3) est un jeu où les élèves de la 3^e à la Terminale sont envoyés en novembre 1972 pour couvrir le second procès de Bobigny. Après le procès à huis clos de Marie-Claire Chevalier, 16 ans, qui a été poursuivie pour avoir avorté, a lieu le procès de sa mère et de trois autres femmes pour l'avoir aidée. L'avocate Gisèle Halimi a fait de ce second procès une tribune politique qui a marqué l'histoire et ouvert la voie à la légalisation de l'IVG en 1975. Les élèves écoutent les propos tenus au tribunal (propos fondés sur le script du procès, édités par Gallimard) et regardent, lors de la séance préparatoire, des vidéos d'archives de l'INA. L'approche pluridisciplinaire permet de travailler l'éducation aux médias mais aussi l'éducation à la sexualité.

Classe investigation « Trafic en Amazonie » (scénario 4), réalisé en partenariat avec Forbidden Stories, plonge les élèves de la 4^e à la Terminale dans une enquête journalistique autour de la déforestation liée à l'élevage bovin au Brésil. Au sein d'un consortium de journalistes qui poursuit le travail d'un confrère assassiné, les élèves découvrent des notions clés d'EMI (données ouvertes, lanceur d'alerte, protection des sources, contradictoire...) tout en remontant la chaîne d'approvisionnement de la viande bovine, du port de Rotterdam aux fermes brésiliennes. Le scénario 4 de Classe investigation mêle ainsi investigation journalistique et réflexion sur les enjeux climatiques (EDD).



Retrouvez l'intégralité de ces ressources ici !

Les sources de l'information

Avant de s'interroger sur la véracité d'une information, encore faut-il savoir d'où elle vient. Identifier les sources, comprendre leur statut et leurs intentions, croiser les points de vue: autant de compétences essentielles en éducation aux médias et à l'information.

Ce dossier propose une exploration des différentes typologies de sources d'information, de leur usage dans les médias et des enjeux liés à leur fiabilité.

La fiche info de ce dossier présente des repères pour identifier les différents types de sources d'information, en analyser la fiabilité et comprendre leurs usages, tout en questionnant leurs intentions et leurs biais.

La première fiche pédagogique destinée aux cycles 2 et 3 permet de comprendre ce qu'est une source journalistique, de distinguer source directe et indirecte, de repérer et d'analyser la fiabilité des sources d'un reportage télévisé.

La seconde fiche pédagogique propose aux élèves du cycle 3 une plongée dans le fonctionnement des agences de presse, maillon essentiel du circuit de l'information.

Afin de permettre à tous les enseignants d'aborder cette thématique en classe, un encadré dans chaque fiche renvoie vers d'autres activités créées par le CLEMI pour prolonger le travail entamé avec les élèves ou vers des ressources similaires mais adaptées à d'autres niveaux de classe.

ÉVALUER LA FIABILITÉ D'UNE INFORMATION: RETOUR AUX SOURCES

Évaluer la fiabilité ou la pertinence d'une information, c'est avant tout être capable d'en identifier l'origine et le contexte de production : autrement dit, sa source. Cette notion interroge également celles d'auteur, d'éditeur, de média ou de type d'information. Directe ou indirecte, primaire ou secondaire, parfois hybride, autant de nuances sur lesquelles il est nécessaire de revenir afin d'apprendre à mieux estimer leur validité.

Une information peut être construite d'après une ou plusieurs sources, selon des intentions variées, par différents procédés. Croiser les sources permet d'obtenir un maximum d'éléments concernant une information pour juger de sa fiabilité.

- **le cherry-picking ou picorage**: retenir uniquement les éléments d'une source conforme à son propos en écartant les autres.
- **le framing context**: présenter la source sous un angle particulier pour influencer l'interprétation du public.

DES SOURCES DE DIFFÉRENTES NATURES: QUELLE FIABILITÉ ?

Pour construire une information avec rigueur, il est possible de compulser :

- des sources officielles telles que des communiqués de presse d'institutions (gouvernement, ONG...) qui peuvent privilégier le point de vue de l'institution dont ils émanent.
- des sources commerciales qui ne donneront pas nécessairement des informations fausses mais peuvent valoriser de façon disproportionnée des aspects positifs pour préserver la réputation d'un produit, par exemple.
- des experts ou scientifiques avec des compétences avérées dans le domaine que traite l'information, qui peuvent également avoir des intérêts à orienter leur expertise.

La source de l'information peut être : **une source directe** comme un témoin, une photographie ou **une source indirecte** comme une personne rapportant le récit d'autrui, ou un contenu déjà éditorialisé, à aborder avec plus de précautions.

Une source primaire: des données brutes (statistiques, rapports...) nécessitant une médiation pour être comprises. Intégrée dans un récit médiatique, elle devient **une source secondaire**, pouvant être confrontée à d'autres sources pour renforcer la fiabilité de l'information.

Il faut rester vigilant: selon l'intention de l'entité productrice de l'information, même une source fiable peut être exploitée de façon lacunaire ou orientée. Il ne suffit pas d'évaluer la fiabilité d'une source, il faut aussi analyser la manière dont elle est mise en récit et contextualisée dans la construction de l'information, selon différents procédés comme :

DE LA VIGILANCE FACE À DES SOURCES DE NATURE HYBRIDE

Un article de Wikipédia n'est ni une source primaire, ni une source secondaire: ce texte collaboratif et évolutif fait référence à d'autres sources, toujours secondaires (ouvrages, contributions scientifiques, articles de presse...). Il serait plutôt considéré comme «source tertiaire» compilant ou faisant la synthèse de sources secondaires. À utiliser avec prudence dans un travail académique, cette encyclopédie est utile par la vue d'ensemble sur un sujet et le repérage des références principales qu'elle procure.

Un réseau social est un canal de diffusion. Selon le contenu et la nature de l'émetteur qui diffuse l'information, il peut être envisagé comme source primaire (exemple: le fil X d'une personnalité politique) ou secondaire (exemple: une vidéo TikTok commentant un reportage). Possiblement biaisée voire partisane, une information provenant d'un réseau social requiert un travail d'analyse critique de sa fiabilité, tout comme pour les autres canaux de diffusion.

Un document généré par une intelligence artificielle générative (IAG) ne peut pas être considéré comme une source primaire, secondaire ou tertiaire. Outil de médiation, une IAG ne compile pas seulement des informations mais effectue un travail de génération de documents pour résumer, reformuler, faire la synthèse ou établir des hypothèses par un procédé de traitement statistique des informations disponibles dans sa base de données (potentiellement lacunaire, non actualisée ou culturellement biaisée). Ce type de document n'est pas toujours fiable, d'autant plus quand les sources sur lesquelles s'appuie l'IAG ne sont pas citées.

Ressources complémentaires

- «Qu'est-ce qu'une source?», Les clés des médias, La Générale de production/France, tv/CLEMI/Radio France, 2015.
- «Qu'est-ce qu'une source d'information?», Les décodeurs, *Le Monde*, 2022.
- «Comment vérifier les sources d'une information?», Les décodeurs, *Le Monde*, 2022.
- Notion: Source, Wikinotions InfoDoc, APDEN.

COMPRENDRE CE QU'EST UNE SOURCE ET SAVOIR L'IDENTIFIER

À partir d'un reportage télévisé, les élèves découvrent ce qu'est une source journalistique et apprennent à en évaluer la fiabilité. Ils apprennent aussi à identifier les différents types de sources et à comprendre leur rôle dans la construction de l'information.

Prérequis

- Avant de proposer la séquence suivante à vos élèves, il est important de travailler sur la définition de l'information, afin de la différencier de la rumeur, de l'opinion ou de l'anecdote, mais aussi de préciser avec eux la notion de média, en procédant par exemple à des exercices de catégorisation (presse écrite, radio, télé, etc.).

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



Niveaux de classe :

cette séquence peut être proposée du CE2 au CM2, avec la nécessité d'adapter les phases d'explicitation des contenus en fonction du niveau de classe.

Durée : 3 heures.

Objectifs

- Comprendre ce qu'est une source journalistique, percevoir l'importance de sa fiabilité et identifier les différents types de sources.

Entrées programmes

- **Français cycles 2 et 3**

Écouter pour comprendre.

- **EMC cycles 2 et 3**

Le jugement: penser par soi-même et avec les autres.

SÉANCE 1

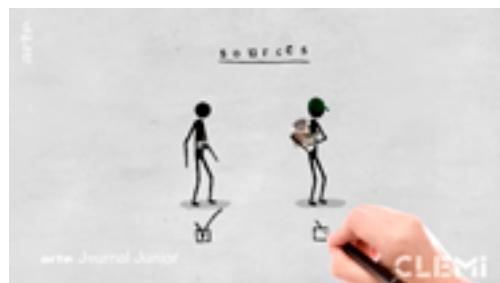
Objectifs : définir ce qu'est une source d'information, distinguer source directe et source indirecte.

Durée : 1 heure.

Modalité : en classe entière.

Matériel : un vidéoprojecteur ou un ordinateur pour visionner la vidéo Arte-CLEMI « Qu'est-ce qu'une source ? ».

Pour commencer, l'enseignant rappelle aux élèves les éléments de définition d'une information d'actualité (quelque chose de nouveau, qui concerne de nombreuses personnes et qui est vérifié), en insistant particulièrement sur le fait qu'elle doit être vérifiée pour être fiable. Les élèves visionnent ensuite la vidéo Arte-CLEMI « Qu'est-ce qu'une source ? » qui explique le rôle qu'elle joue dans le travail du journaliste. Cette vidéo peut être visionnée plusieurs fois, en fonction du niveau de classe, afin de favoriser son explicitation.



Capture d'écran Arte Journal Junior.

Sur la base de cette vidéo, l'objectif est d'amener les élèves à bien distinguer les sources directes et les sources indirectes (ou intermédiaires). L'enseignant construit avec les élèves les deux définitions. Une source directe peut être : une personne qui a assisté à ou vécu réellement un événement ; une personne ou un organisme à l'origine de l'information. Une source indirecte est un relais, quelqu'un qui n'a pas assisté à l'événement mais qui en a entendu parler. Pour structurer cet apprentissage, l'enseignant propose aux élèves de courts cas pratiques, avec divers éléments qu'ils doivent classer, via des échanges collectifs, dans l'une ou l'autre de ces deux catégories.

Par exemple : « Un pompier qui intervient pour maîtriser un incendie. » (source directe) ; « Un ami qui a entendu à la radio qu'il y avait un incendie. » (source indirecte) ; « La mairie qui annonce des travaux à la piscine. » (source directe) ; « Un habitant qui a lu l'annonce des travaux dans le bulletin municipal. » (source indirecte).

Pour finir cette séance, l'enseignant propose aux élèves une trace écrite reprenant les définitions et quelques exemples de sources directes et indirectes.

SÉANCE 2

Objectifs : analyser un reportage télévisé et distinguer les rôles des différents intervenants.

Durée : 1 heure.

Modalité : en classe entière.

Matériel : un vidéoprojecteur ou un ordinateur pour visionner le reportage.

L'enseignant fait visionner aux élèves le reportage issu du journal télévisé de France 2 du 19 octobre 2021, puis leur demande de le décrire globalement. Dans un premier temps, il est important de déterminer quels sont les différents intervenants visibles et audibles lors de ce reportage, afin notamment de bien distinguer le rôle du journaliste et celui des personnes interviewées. L'enseignant peut vérifier la bonne compréhension des élèves en leur demandant, à travers un nouveau visionnage par étapes, « qui dit que... ? ». Au fil des échanges guidés, il est important de faire émerger et d'expliquer certaines notions qui seront définies sur une affiche : par exemple « journal télévisé », « reportage télévisé », « journaliste », « interview » (et donc l'intervieweur et l'interviewé).

Dans un second temps, l'enseignant demande aux élèves à quel moment se déroule ce reportage. Sur la base des réponses des élèves, il guide les débats afin qu'ils soient au clair sur la chronologie du sujet présenté car ici, le reportage porte sur les vacances de Toussaint en 2021, mais il est réalisé avant celles-ci et utilise donc des images d'archives. Pour consolider cette notion, il est possible de construire avec les élèves cette chronologie, en plaçant pour commencer la date du jour et celle du reportage (19 octobre 2021).

SÉANCE 3

Objectif: Identifier des sources journalistiques dans un reportage télévisé.
Durée: 1 heure.

Modalités: par petits groupes, puis en classe entière.

Matériel: un vidéoprojecteur pour diffuser le reportage et la fiche.

Dans un premier temps, l'enseignant fait visionner à nouveau aux élèves le reportage étudié lors de la séance précédente, en rappelant, à l'aide de l'affiche réalisée, tous les éléments identifiés. Il explique ensuite aux élèves qu'ils vont devoir travailler précisément sur la question des sources utilisées pour réaliser ce reportage, en réactivant les connaissances acquises lors de la séance 1. Dans un second temps un nouveau visionnage est ensuite proposé aux élèves, répartis en groupes de trois ou quatre, qui vont devoir repérer et lister sur la fiche les sources utilisées et citées dans le reportage pour valider l'information. Attention, il est important de préciser aux élèves que ces sources peuvent être présentées de différentes façons : directement (personne interviewée) ; intégrées dans le commentaire du journaliste ; par une incrustation à l'écran, par exemple pour accompagner des infographies ou des données chiffrées.

Ressources complémentaires

- Classe investigation junior, CLEMI.
- Thème 1 : l'information. Les repères de l'EMI pour le premier degré, CLEMI.

À savoir

Cette séquence pédagogique est construite à partir d'un reportage diffusé lors d'un journal télévisé répondant à certains critères (accessibilité de la thématique et du propos, sources variées et présentées sous différentes formes) qui favorisent son étude par des élèves de cycles 2 et 3.

Vous pouvez, si vous le souhaitez, proposer la même séquence sur la base d'autres reportages que nous mettons à votre disposition et qui répondent aux mêmes critères en abordant d'autres sujets, dont certains peuvent faire écho à des thèmes traités en classe. La démarche pédagogique est la même, il s'agira pour vous d'adapter les supports élèves.

À l'issue d'un ou plusieurs visionnages, un retour collectif est organisé. Chaque groupe est sollicité à tour de rôle pour proposer des éléments de réponse, soumis à validation collective et vérifiés à l'aide du reportage. Au fur et à mesure, l'enseignant liste les bonnes réponses au tableau ou sur une affiche. Celle-ci sert de base à la réalisation d'une trace écrite listant les différentes modalités selon lesquelles les sources peuvent être présentées dans un reportage télévisé.

PROLONGEMENT POSSIBLE

Pour réinvestir les connaissances acquises durant cette séquence, il est possible de demander aux élèves de travailler en petits groupes afin de réaliser une production médiatique (sous forme écrite, audio ou vidéo) qui doit être composée d'informations vérifiées auprès de sources fiables. Il est important de préciser aux élèves que ces sources doivent être identifiables, d'une manière ou d'une autre, dans leurs productions médiatiques. Une fois réalisées, ces dernières sont soumises aux autres groupes qui doivent, après lecture, écoute ou visionnage, identifier les différentes sources présentes.

Xavier Gillet, formateur CLEMI



Captures d'écran du journal télévisé du 20 heures de France 2 présenté par Anne-Sophie Lapix le 19 octobre 2021.

LES AGENCES DE PRESSE: DES SOURCES INCONTOURNABLES

À travers l'étude de dépêches, les élèves découvrent le rôle essentiel des agences de presse dans le circuit de l'information. Cette séquence leur permet aussi d'aborder la notion d'angle journalistique et de comprendre comment une même photo peut illustrer différentes informations.

Prérequis

- Avoir travaillé sur les médias, connaître les critères de définition d'une information.

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



Niveaux de classe :
CM2 et 6^e.

Durée : 2 heures.

Objectifs

- Définir et comprendre le rôle des agences de presse dans le circuit de l'information.

Entrées programmes

■ Français

Comprendre des textes, des documents et des images et les interpréter.

■ EMC

S'informer de manière rigoureuse.

Ressource complémentaire

- C'est quoi un angle ?
Décodage - Info ou Mythe ?

SÉANCE 1

Objectifs: définir la dépêche journalistique. Comprendre ce qu'est une agence de presse et son rôle dans le circuit de l'information.

Durée : 1 heure.

Modalités: en classe entière et en binômes.

Matériel: un vidéoprojecteur et un document élève (les dépêches et un tableau à compléter).

L'enseignant évoque un fait divers qui fut au cœur de l'actualité en octobre 2025 : le vol de bijoux au Louvre. Il demande aux élèves ce qu'ils en savent puis distribue la dépêche AFP du dimanche 19 octobre 2025 de 18h29. Il s'agit d'une dépêche qui précise la nature et le nombre d'objets volés. Le cambriolage a quant à lui déjà été annoncé plus tôt dans la journée et traité dans plusieurs dépêches de l'AFP. L'enseignant explique aussi que l'Agence France Presse (AFP) est une grande agence d'information.

Il propose aux élèves de repérer les éléments qui entourent l'information : le lieu et la date de la dépêche (Paris, France - 19/10/2025, 18h29), le nom de l'agence (AFP), les signatures des journalistes sous forme d'initiales (jt/vg/cbn).

Il distribue un tableau avec les éléments suivants : heure de la dépêche / Que s'est-il passé ? / Qui est concerné par cet événement ? / Où a eu lieu l'événement ? / Quand a eu lieu l'événement ? / Pourquoi cet événement s'est-il produit ? / Comment cet événement s'est-il déroulé ? / Quelles sont les sources de cette information ?

Cette première dépêche ne permet de remplir que partiellement le tableau. Elle est catégorisée comme une « alerte » par l'AFP, c'est-à-dire un texte très court, produit rapidement après les faits et après vérification. « Ce format en une seule ligne correspond aux besoins des clients de diffusion de l'info en direct, des bandeaux déroulants des télévisions aux sites de médias en passant par les écrans publics, les SMS et les notifications push sur les supports mobiles et réseaux sociaux » (AFP).

L'enseignant distribue ensuite la dépêche de 18h37 appelée « urgent » et fait remarquer que le texte est plus long (deux paragraphes). Les élèves complètent le tableau avec les informations supplémentaires (les objets dérobés, la date, les vitrines).

La dépêche de 19h02 est ensuite distribuée : elle donne davantage d'éléments et développe les informations précédentes en y ajoutant de nouvelles précisions. Les élèves terminent de compléter le tableau : dans un souci d'efficacité, on peut répartir le travail entre les élèves.

L'enseignant explique ainsi le statut des dépêches d'agence dans le circuit de l'information : ces articles, qui existent sous plusieurs formats, du très court au beaucoup plus long, sont réalisés par des journalistes d'agences de presse dont le rôle est de vérifier et relater des faits dans un temps contraint. Ces contenus sont ensuite proposés à différents médias abonnés à l'AFP, (chaînes d'info, presse nationale, presse régionale, sites internet d'information...) qui peuvent reprendre les différentes informations relayées par l'agence de presse et éventuellement décider de poursuivre eux-mêmes les enquêtes journalistiques.

Il est d'abord demandé aux élèves de réfléchir, en binômes, aux informations supplémentaires qu'un journaliste pourrait souhaiter obtenir pour rédiger un article. Pour aider les élèves, l'enseignant peut leur demander : quelles questions peut-on se poser ? Qui interroger pour avoir des informations ? Il leur demande ainsi de lister des personnes qu'ils pourraient interroger pour obtenir des informations sur cette affaire. Ils peuvent notamment penser à la directrice du Louvre, aux gardiens, aux conservateurs, à des visiteurs présents à ce moment-là, aux policiers chargés de l'enquête...

Pour terminer, la vidéo « À quoi servent les agences de presse ? » (Info ou Mythe ?) est diffusée et sa compréhension est vérifiée en posant aux élèves la question suivante : pourquoi les médias font-ils appel aux agences de presse ?

L'enseignant demande aux élèves d'écrire ce qu'ils ont retenu de la séance et peut proposer la trace écrite suivante : *Les médias font appel aux agences de presse car ils n'ont pas les moyens d'avoir des journalistes partout et car ils ne sont pas spécialisés dans tous les domaines. Les agences de presse, comme l'Agence France Presse, vendent de l'information (sous forme de dépêches plus ou moins longues, de photos, de reportages vidéo) aux médias qui peuvent ensuite la compléter.*

SÉANCE 2

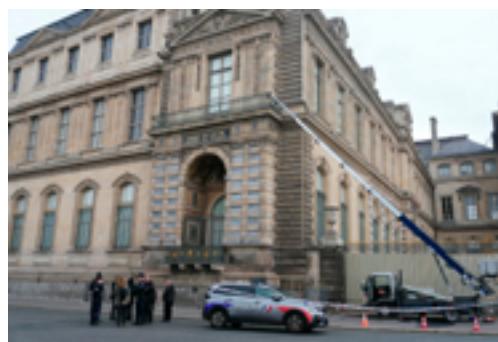
Objectifs: approfondir le rôle de l'AFP dans le circuit de l'information. Aborder la notion d'angle journalistique.

Durée: 1 heure.

Modalités: en classe entière et en binômes.

Matériel: un vidéoprojecteur et un document élève (photo AFP et corpus de 3 articles).

L'enseignant commence par rappeler ce qui a été vu dans la séance précédente, en particulier le rôle de l'AFP et les formes de l'information vendues par cette agence (les dépêches de différentes tailles, les photos, les reportages vidéo). Il montre alors au vidéoprojecteur une photographie prise par l'AFP, le matin du cambriolage du Louvre et fait lire la légende. Les élèves complètent le document : ils repèrent le nom du photographe et de l'agence (ce qu'on appelle le crédit photo) et identifient les informations données par la légende (qui ? quoi ? pourquoi ? quand ? où ? comment ?) L'enseignant explique que, lorsqu'un photographe se rend ainsi sur un événement, il ne se contente pas de prendre une seule photo mais en réalise plusieurs.



Des policiers français se tiennent à côté d'un monte-meubles utilisé par des cambrioleurs pour pénétrer dans le musée du Louvre, sur le quai François Mitterrand, à Paris, le 19 octobre 2025. Des voleurs se sont introduits dans le Louvre et se sont enfuis avec des bijoux dans la matinée du 19 octobre 2025, a déclaré une source proche de l'affaire, ajoutant que leur valeur était encore en cours d'évaluation. Une source policière a déclaré qu'un nombre inconnu de voleurs sont arrivés à scooter, armés de petites tronçonneuses et ont utilisé un monte-charge pour atteindre la salle qu'ils visaient. ©Dimitar DILKOFF / AFP

En partenariat avec **AFP**

Puis l'enseignant distribue à chaque binôme un corpus de 3 articles. Il leur fait repérer que chaque article utilise une photo du même photographe de l'AFP. On demande aux élèves d'entourer sur chaque article le nom du média: *Le Monde*, journal quotidien national, papier et en ligne ; *Nice-Matin*, journal quotidien régional, papier et en ligne ; *BFM Business*, chaîne de télévision et station de radio française dont le site internet publie également des articles. Il s'agit ainsi d'expliquer la différence entre presse nationale et presse régionale et aussi de montrer que les médias existent sur des supports divers: un journal papier peut aussi être présent sur le web, une station de radio peut avoir un site internet sur lequel des articles sont publiés...

S'engage ensuite une discussion sur les titres de ces articles qui utilisent des photos de la même série. L'enseignant demande aux élèves d'expliquer comment le sujet du vol des bijoux est traité, sur quoi chaque article va mettre l'accent. Tandis que *Le Monde*, dans son article titre sur le vol des bijoux et leur « valeur inestimable », *Nice-Matin* s'intéresse à une question financière et juridique, l'assurance des œuvres d'art. Quant à *BFM Business*, l'article met en exergue la façon dont le fabricant du monte-charge utilisé pour le cambriolage a profité de l'événement dans le cadre d'une publicité (la dimension commerciale de l'article correspondant à la ligne éditoriale du média *BFM Business*). Le but est de montrer aux élèves qu'une même information (le vol des bijoux au Louvre), illustrée de façon quasi identique (une photographie du monte-charge devant la galerie d'Apollon au Louvre, prise par le photographe Dimitar Dilkoff de l'AFP) peut être abordée selon différents angles.

Pour clore la séance, les élèves formulent avec leurs propres mots ce qu'est un angle journalistique: un angle, c'est la façon d'évoquer un sujet.

À l'issue de cette séquence, les élèves doivent avoir compris que les agences de presse sont des sources incontournables pour les journalistes qui y puisent des informations vérifiées et fiables et qu'elles jouent un rôle majeur dans la fabrique de l'information.

Valérianne Gouban et Maud Moussy,
formatrices CLEMI. Séquence conçue avec
Libie Cousteau, professeure des écoles
(académie de Paris)

Les images occupent aujourd’hui une place centrale dans l’univers médiatique. Mais toutes ne relèvent pas de l’information. Certaines informent, d’autres illustrent, d’autres encore manipulent ou mettent en scène. Apprendre à lire les images, c’est apprendre à décoder les intentions et les contextes de production. Ce dossier propose d’analyser la dimension informative des images, de la photographie de presse à la reconstitution fictionnelle.

La première fiche pédagogique, destinée à la grande section de maternelle, a pour but d’apprendre à distinguer les images d’information des autres types d’images. À travers des activités de tri, d’observation et de production, les enfants identifient les fonctions des images (informer, illustrer, expliquer) et les intentions de leurs auteurs, tout en enrichissant leur vocabulaire et leur capacité à argumenter.

La deuxième fiche de ce dossier propose une analyse de la photo de l’affiche de la Semaine de la presse et des médias dans l’École. Grâce à une observation rigoureuse et à l’explication de la légende, les élèves découvrent la situation vécue par les femmes en Afghanistan depuis le retour au pouvoir des Talibans.

Enfin, la troisième fiche pédagogique, destinée aux lycéens, propose une étude de cas autour du traitement médiatique de l’affaire Dupont de Ligonnès. L’objectif est d’interroger les intentions derrière les images diffusées dans différents formats médiatiques.

LES FONCTIONS DES IMAGES: CARACTÉRISER UNE IMAGE D'INFORMATION

À travers des activités de tri et d'observation les élèves découvrent les différentes fonctions des images. Ils apprennent ainsi à distinguer les images d'information des images de fiction.

Prérequis

- Avoir déjà feuilleté des journaux d'information destinés aux enfants (par exemple «Mon petit quotidien»).

Savoir caractériser ce qu'est une information (voir cette séance).

Savoir faire la différence entre un album jeunesse et un journal (voir cette séance).

Un parcours de formation en autonomie pour les enseignants («La construction de l'information: comment l'expliquer aux élèves?») est disponible sur la plateforme e-inspe.

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



Niveau de classe:
grande section.

Durée: 2 heures.

Objectifs

- Nommer différentes natures d'images (photos, dessins, infographies).
- Comprendre que les images ont différentes fonctions: illustrer une histoire inventée, donner des explications, informer...

SÉANCE 1

Objectif: trier et catégoriser des images (sans et avec critères).

Durée : 45 minutes.

Modalités : en groupe de 4 ou 5.

Matériel : extraits ou couvertures d'albums, de BD, de documentaires et photos d'actualité (voir documents annexes).

Temps 1

L'enseignant a préparé un corpus d'images dans leur contexte: couvertures ou pages complètes d'albums ou de documentaires, Unes ou extraits complets de pages de journaux, infographies, photos de la vie de la classe... (voir annexes).

Les élèves sont répartis en groupe de quatre ou cinq élèves et ont à leur disposition le corpus d'images (entre cinq et huit, selon le niveau des élèves): une ou plusieurs illustrations d'albums de fiction, une ou plusieurs images tirées d'un journal ou d'un site d'actualité, si possible autour d'une même grande thématique (par exemple le feu, la neige, etc.). L'enseignant présente les supports aux élèves et les identifie avec eux (c'est la Une d'un journal, c'est un dessin issu d'un album, c'est une infographie de la météo, c'est une photo de la classe etc.) Il leur propose ensuite de classer ces images. Les élèves sont libres de regrouper les images qui leur semblent aller ensemble.



Le Petit Quotidien, n°7633, mardi 21 janvier 2025 ©PlayBac Presse, Le Petit Quotidien, n°7780, jeudi 14 août 2025 ©PlayBac Presse, Youpi, n° 381, juin 2020 ©Bayard jeunesse, Mes docs Youpi, avril 2016 ©Bayard jeunesse, Adrien Albert, Au feu Petit Pierre ©L'école des loisirs, 2014, Pénélope Jossen, Le Feu ©L'école des loisirs, 2021.

On leur demande ensuite d'expliquer leur tri et leurs critères (Consigne possible: «Dites pourquoi vous les avez mises ensemble»)

Temps 2

À partir du même corpus d'images, leur demander ensuite de réaliser un tri entre images d'illustration (comme dans les albums, BD) et images d'information (comme dans les journaux ou sur des sites d'actualité).

À la fin de l'activité de tri, les élèves sont à nouveau interrogés: «Quel nom pourrait-on donner à chacune de ces catégories?» (Proposition: des images qui servent à illustrer une histoire inventée, qui racontent quelque chose qui s'est passé quelque part dans le monde ou qui nous donnent une information).

L'enseignant peut garder une trace (photographique) de cette première catégorisation.

SÉANCE 2

Objectif: faire la différence entre une image d'actualité ou d'information (documentaire) et une image de fiction.

Durée : 45 minutes.

Modalité: en classe entière.

Matériel: un corpus d'images (voir annexe).

Parmi les images utilisées lors de la séance 1, sélectionner quatre images représentatives: une image d'information (issue d'une Une ou d'un article de journal par exemple), une image d'illustration (couverture d'album), une infographie de la météo et une photo de la vie de la classe (voir annexes).

Laisser les élèves observer silencieusement les images puis les questionner en quatre temps.

- Que voit-on? (Description)
- Que «raconte» cette image? Que veut-elle montrer? Qu'apprend-on par cette image? (Interprétation)
- Déterminer l'origine ou l'auteur de l'image: un dessinateur ou une dessinatrice? un ordinateur? un photographe?
- Déterminer l'intention de l'auteur de l'image: À quoi sert l'image? À illustrer une histoire? À informer? Les élèves utiliseront tout ce qui est autour de l'image pour répondre.

L'enseignant peut, selon le niveau des élèves, apporter une synthèse et fixer le vocabulaire: certaines images sont faites par des journalistes (photographes, reporters), elles servent à nous informer sur quelque chose qui s'est passé et concernent un grand nombre de personnes. D'autres sont faites par des artistes et servent à illustrer une histoire qui a été inventée par un auteur. D'autres servent à se souvenir d'un événement qui s'est passé dans la classe.

SÉANCE 3

Objectif: faire la différence entre une image d'actualité ou d'information (documentaire) et une image de fiction.

Durée: 30 minutes.

Modalités: en groupe de 4 ou 5 élèves et en classe entière.

Matériel: un corpus d'images (voir annexes).

Temps 1

À partir d'une nouvelle sélection d'images (il est possible de réutiliser quelques images de la séance 1, mélangées à de nouvelles), demander aux élèves de trier les images en deux catégories: les images pour illustrer (fiction) ou raconter et les images pour informer (consigne possible: « Vous allez mettre ensemble d'un côté les images qui donnent une information et d'un autre côté les images de fiction qui racontent quelque chose (fiction ou souvenir) »). Les élèves argumentent leurs choix.

Temps 2

L'enseignant demande aux élèves de construire ensemble le bilan de l'activité en leur posant des questions et en guidant les échanges. Il recueille la parole des élèves via une dictée à l'adulte. Il veille à l'utilisation d'un vocabulaire précis et adapté.

Éléments à faire figurer dans la trace écrite collective:

- certaines images sont dessinées, inventées pour raconter des histoires (les dessins animés, les albums, les bandes dessinées) par un dessinateur ou une dessinatrice, un illustrateur ou une illustratrice, avec ou sans ordinateur. Ce ne sont pas des informations.
- d'autres sont créées et publiées dans des journaux ou sur des sites internet pour expliquer une actualité, pour nous informer. Elles peuvent être faites par des journalistes (photographes, reporters) ou créées par un dessinateur ou une dessinatrice de presse, un infographiste, avec ou sans ordinateur (météo, cartes, etc.) pour également informer ou illustrer une information. On peut voir leur nom à côté de la photo ou de l'image. Elles peuvent intéresser un grand nombre de personnes. Ce sont des informations.

- d'autres photos servent à raconter ce qu'il s'est passé dans la classe ou dans la famille. Elle n'intéressent pas un grand nombre de personnes, ce ne sont pas des informations.

L'enseignant propose ensuite aux élèves, en grand groupe, de venir coller les images dans un tableau qui complètera la trace écrite.

■ **Images d'information** (photos de presse, dessins de presse, infographies). Elles sont faites par un journaliste (photographe, reporter), dessinateur, infographiste.

■ **Images de fiction** pour illustrer, raconter une histoire (dessin, photo...). Elles sont faites par un dessinateur, un illustrateur.

PROLONGEMENT – PRODUIRE DES DISCOURS VARIÉS

L'enseignant organise la classe en deux parties:

Les «journalistes»: par petits groupes de 4 ou 5, ils cherchent, discutent avec d'autres élèves ou d'autres enseignants pour trouver un sujet qui pourrait intéresser les élèves de l'école. L'un prend des photos, un autre élève interroge les interlocuteurs rencontrés, un autre découpe et colle les photos pour que tous ensemble, ils réalisent un article témoignant de leurs recherches en utilisant soit la dictée à l'adulte soit une ou deux phrases qu'ils seraient capables d'écrire selon la période de l'année où cette activité est menée.

Les «illustrateurs»: par groupes de 4 ou 5, ils choisissent une histoire ou l'inventent ; certains réalisent les illustrations pendant que d'autres font une dictée à l'adulte ou écrivent quelques phrases pour raconter la fiction imaginée.

Séverine Poncet-Ollivier, formatrice CLEMI

Entrées programmes

■ Acquérir le langage oral (2025)

Enrichir son vocabulaire (comprendre, mémoriser, réemployer les mots des corpus enseignés). Produire des discours variés (se faire comprendre, par le truchement du langage, d'un adulte qui ne connaît pas la situation évoquée).

■ Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques (2021)

Observer, comprendre et transformer des images : [...] caractériser les différentes images, fixes ou animées, et leurs fonctions et distinguer le réel de sa représentation, afin d'avoir à terme un regard critique sur la multitude d'images auxquelles les élèves sont confrontés depuis leur plus jeune âge.

Ressource complémentaire

■ Une partie des ressources permettant la mise en œuvre de cette séquence pédagogique a été gracieusement mise à disposition par *Le Petit Quotidien* et *Mon Quotidien*, seuls quotidiens en France pour les CP-CM1 et CM2-5^e.

TRAVAILLER L'ANALYSE D'IMAGE À PARTIR DE LA PHOTO DE LA SPME 2026

En lien avec le thème « Où est l'info ? », cette séquence invite les élèves de Cycle 3 à distinguer ce que montre une image de ce qu'apporte la légende, à travers l'analyse de la photo de l'affiche de la Semaine de la presse et des médias dans l'École.

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



Niveaux de classe :
CM1 et CM2.

Durée : 1 heure 15.

Objectifs

- Apprendre à observer et décrire une image.
- Comprendre le rôle de la légende dans la transmission de l'information.
- Identifier les éléments essentiels de l'information (qui, quoi, où, quand, pourquoi).
- Découvrir la réalité sociale et politique en Afghanistan.

Entrées programmes

■ Français

Comprendre des images et les interpréter. Participer à des échanges dans des situations diverses.

■ EMC

Identifier et connaître les cadres d'une société démocratique - La Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes.

Cette séance propose une première approche de la lecture d'image et de la construction de l'information. À partir d'une photographie de presse représentant une scène de marché à Mazar-i-Sharif, en Afghanistan, les élèves apprennent à observer, décrire et réfléchir à ce que l'on voit et à ce que l'on sait. La photo est accompagnée de la légende : « Afghan men buy vegetables and fruits at a market along a road in Mazar-i-Sharif on June 21, 2025. Wakil KOHSAR/AFP. » (Traduction : Des hommes afghans achètent des fruits et des légumes sur un marché le long d'une route à Mazar-i-Sharif le 21 juin 2025.)

Temps 1

La séance commence par la découverte de la photo sans texte. Les élèves sont invités à décrire ce qu'ils voient : les personnages, les couleurs, les objets, les actions. L'enseignant les questionne : « Que voyez-vous ? Quels éléments sont présents dans l'image ? » et écrit leurs réponses sur une affiche. Il interroge les élèves sur les conditions de prise de vue de la photo. Les élèves notent ainsi que la photo a été prise de haut, en surplomb. Ils font des hypothèses : a-t-elle été prise du haut d'un bâtiment, grâce à un drone ? Il aide à distinguer ce qui relève de la simple observation et ce qui suppose une interprétation.

Les élèves sont ensuite invités à se questionner sur les intentions du photographe : « Qu'a voulu nous montrer le photographe ? Quels sont vos sentiments face à cette image ? Qu'est-ce que le photographe a voulu nous montrer ? »

Cette première approche montre que, sans texte, une image peut donner lieu à des interprétations différentes ou ambiguës. En binôme, les élèves imaginent et rédigent une légende possible.

Temps 2

Les élèves découvrent le crédit photo (Wakil KOHSAR/AFP) et comparent leurs productions à la légende réelle, permettant de questionner ce qu'elle apporte : le lieu, la date, la description de la scène photographiée. (où ? quand ? qui ? quoi ?). Le professeur peut montrer une carte du monde et faire repérer l'Afghanistan

et la ville de Mazar-i-Sharif. Il peut indiquer aux élèves que, comme le photographe afghan l'a lui-même précisé au CLEMI, la photo a été prise depuis le toit d'une maison en pointant simplement l'appareil photo vers le bas. Dans cette séance, les élèves prennent conscience du rôle de la légende comme un outil de vérification de l'authenticité des photos. Ils comprennent qu'elle est nécessaire pour une photo de presse. L'échange collectif amène à distinguer ce que la photo montre et ce que seul le texte révèle, ouvrant la réflexion sur le sens des images.

Temps 3

Le dernier temps s'appuie sur le fait que seuls des hommes, comme l'indique la légende, apparaissent sur la photo. Les élèves comprennent que la photo témoigne d'un contexte particulier. L'enseignant guide un échange sur cette absence des femmes et explique qu'elle reflète la réalité sociale du pays. Il est essentiel de rappeler la date pour situer la photo, environ quatre ans après la reprise du pouvoir par les Talibans (août 2021).

L'écoute du podcast de Radio France « Le vrai ou faux junior répond aux questions sur le droit des femmes en Afghanistan » (22/11/2024) permet d'expliquer ce contexte. Il s'agit de comprendre les interdits et la limitation des droits, comme le droit d'accès à l'espace public, pour les femmes afghanes (c'est la réponse à la question « pourquoi ? »). Cette analyse de l'affiche de la SPME permet ainsi aux élèves de répondre à la question « où est l'info ? ». Ils identifient les éléments essentiels qui constituent une information (qui ? quoi ? où ? quand ? pourquoi ?) et mesurent à quel point il est important de contextualiser une photo de presse.

Hélène Patel, professeure des écoles (académie de Créteil) et le pôle Studio du CLEMI

DONNER À VOIR LE FAIT DIVERS CRIMINEL: L'AFFAIRE DUPONT DE LIGONNÈS

À partir d'un corpus de différentes images liées à l'affaire « Dupont de Ligonnès » (extraits télévisés, réseaux sociaux, séries documentaires et fictions), les élèves devront analyser et comparer les différents contextes de diffusion. Ils seront ainsi amenés à interroger la notion de véracité, de mise en scène et de reconstitution, ainsi que les différentes intentionnalités. Cette fiche permettra également de s'intéresser à la place et au traitement d'un fait divers dans l'espace médiatique.

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



Niveau de classe :
2^{de} professionnelle.

Durée : 2 heures.

Objectifs

- Analyser la place du fait divers dans l'espace médiatique.
- Comprendre le rôle de l'image et de la représentation dans un fait divers.

Entrées programmes

- Lettres 2^{de} professionnelle

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

Ressource complémentaire

- Daniel Salles, « L'irrésistible attraction du fait divers », BnF - Les Essentiels.

SÉANCE 1

Objectif: comprendre le rôle des images dans la représentation du fait divers.

Durée: 1 heure.

Modalités: en classe entière et en binômes.

Matériel: un corpus d'images et une fiche élève.

L'enseignant commence la séance par demander aux élèves s'ils peuvent définir ce qu'est un fait divers et en donner un exemple récent en précisant si possible d'où leur provient l'information (presse écrite, télévision, radio, réseaux sociaux).

Les réponses sont notées au tableau de manière à faire ressortir la diversité des supports, mais aussi à dégager les principales caractéristiques du fait divers, les différentes manières par lesquelles il peut être abordé et les réactions qu'il peut susciter auprès du public (l'émotion, l'aspect insolite, le récit feuilletonnant parfois traité en fiction).

Sur la base de ces échanges, l'enseignant pourra proposer la définition suivante: « Un fait divers est à la fois une rubrique et une information, portant sur un événement insolite ou tragique de la vie quotidienne, provoquant une réaction émotionnelle du public ». Il précise que les séances seront centrées sur les faits divers dits criminels.

Pour apporter un contexte historique au fait divers, l'enseignant diffuse ensuite la vidéo « Comment la presse a créé le fait divers » et demande aux élèves de répondre aux questions suivantes: à quelle époque apparaît le fait divers? De quelle affaire s'empare la presse en 1869 et pourquoi? Qu'est-ce qui change avec l'affaire Pranzini?

Les différentes réponses permettent de mettre en évidence que le fait divers, dès son origine, attire le public, et donc augmente les ventes des journaux. Il a de fait une place importante dans l'économie des médias, générant des revenus publicitaires dès ses débuts.

La réflexion se poursuit ensuite sur le rôle de l'image dans la médiatisation des faits divers. À partir d'un corpus d'images, reprenant l'évolution de l'illustration d'un fait divers à travers le temps (à télécharger ici), les élèves, en binômes, répondent aux questions suivantes à l'aide d'un tableau (document élève): qu'est-ce qui est représenté? Sur quoi l'image met-elle l'accent? L'image apporte-t-elle de l'information? Est-ce une illustration ou une mise en scène? Quelles émotions procure-t-elle?

Lors d'une mise en commun en grand groupe, l'enseignant insiste sur le rôle crucial des images dans la représentation du fait divers, images souvent moins informatives qu'illustratives, parfois mises en scène pour susciter de l'émotion.

SÉANCE 2

Objectif: comprendre les différentes intentions derrière le choix des images pour illustrer un fait divers.

Durée: 1 heure.

Modalités: en petits groupes et en classe entière.

Matériel: une vidéo de l'INA, une fiche élève et un corpus d'extraits vidéo.

Temps 1

En ouverture de la séance l'enseignant explique que les élèves vont travailler sur une affaire emblématique du fait divers criminel: l'affaire Dupont de Ligonnès. Pour recontextualiser cette affaire, que les élèves ne connaissent pas forcément, un premier travail est proposé à partir de la vidéo INA 2011: L'affaire Dupont de Ligonnès | Archive INA. Les élèves sont répartis en groupes pour travailler sur un extrait de la vidéo (un extrait par groupe).

Ils complètent un tableau recensant pour chaque extrait la chaîne de télévision, l'heure de diffusion, la date de diffusion, les informations à retenir, les émotions que cela suscite.

L'affaire va tout d'abord susciter de l'étonnement et de la curiosité face à la disparition d'une famille entière, avant que la découverte des corps, fasse basculer le ton journalistique comme le regard du public dans l'effroi et la sidération. Puis, lorsque seul Xavier Dupont de Ligonnès manque et apparaît comme le principal suspect, le traitement médiatique évolue encore. L'affaire est alors suivie comme une série à suspense avec une fascination et des spéculations autour de la même question : Xavier Dupont de Ligonnès est-il vivant ?

On pourra également faire le constat que les mêmes images reviennent toujours (photos de familles, maison de la famille, photos de Xavier Dupont de Ligonnès, police, hôtel, caméra du distributeur, témoignages proches ou voisins).

Il est important que l'enseignant rappelle les faits et resitue l'affaire dans son contexte avec les éléments constitutifs de 2011. Les élèves verront à travers ce travail différents contextes de diffusion et notamment des tentatives ou des mises en scène de reconstitution. Même sans image, les médias cherchent à donner à voir le fait divers, afin de maintenir l'intérêt du public.

Temps 2

Après la restitution, les élèves reprennent leurs groupes et travaillent sur un corpus d'extraits issus de médias différents :

- un reportage télévisé du *20 h de France 2 Tue-
rie de Nantes : l'itinéraire de Xavier Dupont
de Ligonnès*,
- la bande-annonce de la série documentaire *Unsolved Mysteries*,
- un extrait de la vidéo *Canal Crime Xavier
Dupont de Ligonnès : dans la tête du suspect* (de 1h13 à 1h15).



Captures d'écran du journal télévisé du 20 heures de France 2 du 24 avril 2011 présenté par Marie Drucker et de la bande annonce de la série Netflix *Unsolved Mysteries* mise en ligne le 1^{er} juillet 2020.

Les élèves doivent d'abord, pour chaque extrait, lister les informations à retenir, identifier les types d'images utilisées (archives, reconstitution, fiction...), noter le ton et les intentions. Ils sont ainsi amenés à s'interroger sur la différence de traitement qui est fait et le rôle que joue l'image.

Dans le premier cas, le reportage de France 2 reprend les images d'archives (photos de famille, maison, police et scène du crime), des interviews et retrace les événements avec un commentaire audio, dans un traitement informatif.

La bande-annonce d'*Unsolved Mysteries* joue quant à elle davantage sur l'émotion avec une esthétisation de l'affaire (ralentis, gros plans, musique inquiétante). Elle mélange interviews et images reconstituées, dans un ton dramatique.

Enfin Xavier Dupont de Ligonnès : dans la tête du suspect est un film mêlant fiction et documentaire, dans un récit à la première personne avec des scènes reconstituées et inventées cumulées à des interviews et des images d'archives, cherchant à captiver le spectateur.

L'étude de l'affaire Dupont de Ligonnès montre le rôle de l'image dans la captation de l'attention et comment elle fait appel aux émotions, participant à une mise en récit du fait divers.

**Flora Rodriguez, formatrice CLEMI
et Audrey Démonière-Rouvel, professeure
documentaliste (académie de Créteil)**



Des médias sociaux pour s'informer

Les médias sociaux sont devenus des vecteurs majeurs d'information, avec leurs codes, leurs formats et leurs modèles économiques. Permettre aux élèves très présents sur ces médias sociaux, tout comme leurs parents, de mieux les comprendre, les appréhender et les décrypter s'avère essentiel.

Ce dossier propose de déconstruire les idées reçues sur les pratiques informationnelles des jeunes et d'analyser les spécificités de l'information sur les médias sociaux.

La fiche info présente une analyse des pratiques informationnelles des jeunes, loin des clichés. Elle souligne leur diversité et leur complexité.

La première fiche pédagogique, destinée aux élèves à partir de la quatrième, permet de travailler les fondamentaux de l'éducation aux médias et à l'information comme la fabrique de l'information à travers l'analyse du média *Hugo Décrypte*.

La seconde fiche pédagogique, consacrée au média *Brut*, invite les élèves, à partir de la classe de troisième, à analyser le modèle économique des médias vidéo et à aborder précisément la différence entre information et publicité.

Tous niveaux

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

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

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

TOUT UN MONDE À COMPRENDRE

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

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

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

REVALORISER ET ACCOMPAGNER LA CULTURE INFORMATIONNELLE JUVÉNILE

Les pratiques informationnelles adolescentes souffrent d'une dévalorisation persistante (Bourdieu, 1984 ; Barrère, 2011, 2013 ; Balleys, 2015 ; Cordier, 2015, 2023), disqualifiées parce qu'elles s'expriment sur des canaux perçus comme illégitimes, ou parce qu'elles mobilisent des objets jugés «non sérieux». Cela conduit à sous-estimer la place de la presse en ligne dans leurs usages: les enquêtes de terrain révèlent pourtant une présence massive d'articles issus de médias reconnus, consultés via les plateformes (Cordier, 2023, 2024).

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

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

Ressources complémentaires

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

Cycle 4 et lycée

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

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

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



Niveaux de classe :

À partir de la 4^e.

Durée : 1 heure.

Objectifs

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

Entrées programmes

■ Français, cycle 4

Informer, s'informer, déformer ?

■ EMC, cycle 4

Faire vivre la démocratie. Les acteurs du jeu démocratique et leur engagement.

■ EMI, cycle 4

Le rôle des médias.

■ Français, 2^{de} professionnelle

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

■ HGGSP, 1^{re} GT

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

■ EMC Terminale

Liberté et responsabilité : l'exemple de l'information (vecteurs, nécessité et enjeux).

ACTIVITÉ : UN SUJET, DEUX TRAITEMENTS JOURNALISTIQUES

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

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

Les élèves visionnent d'abord le contenu posté sur le compte TikTok *Hugo Décrypte* le 15 décembre 2024. Ils identifient le réseau social sur lequel il est publié, les caractéristiques du format de l'information sur les réseaux sociaux (durée courte, format vertical, les sous-titres, l'interactivité) et présentent l'information traitée en mentionnant les questions essentielles de l'information (5W) : le 14 décembre 2024, Chido, le cyclone le plus violent depuis 1934, a dévasté Mayotte, département français, faisant 14 morts et de nombreux blessés.

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

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

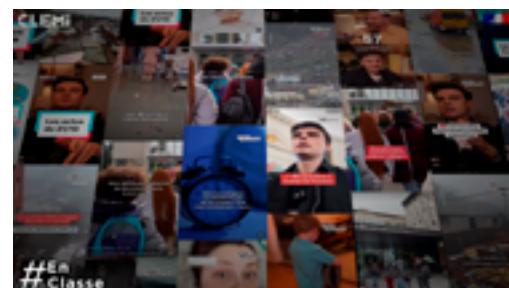
réseaux sociaux et dont ils sont censés avoir vérifié l'origine et l'authenticité.

L'enseignant conclut ce premier temps en revenant avec les élèves sur les caractéristiques de l'information d'actualité et du travail du journaliste : les 5W sont énoncés, l'information relate un fait notable qui a un intérêt pour un grand nombre, elle s'appuie sur des faits vérifiés et vérifiables.

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

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

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



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

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

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

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

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

Objectif: comprendre la notion de hiérarchie de l'information.

Durée: 25 minutes.

Modalités: en classe entière, en binômes.

Matériel: diaporama - un document élève pour 2.

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

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

Objectifs: identifier des images ; examiner l'origine d'une image ; différencier images d'illustration et images d'information.

Durée: 1 heure.

Modalité: en binômes, avec des postes informatiques.

Matériel: diaporama - un document élève.

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

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

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

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

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

Cycle 4 et lycée

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

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

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



Niveaux de classe :

À partir de la 3^e.

Durée : 2 heures.

Objectifs

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

SÉANCE 1

Objectif: donner aux élèves des outils pour identifier une vidéo sponsorisée sur les réseaux sociaux.

Modalité: en classe entière.

Durée : 1 heure.

Matériel: diaporama fourni par le CLEMI ; un ordinateur et un vidéoprojecteur ; une fiche d'activités élèves.

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

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



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

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

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

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

Entrées programmes

■ Français, cycle 4

Comprendre et interpréter des messages et des discours oraux complexes.

Lire des images, des documents composites (y compris numériques) et des textes non littéraires.

■ EMI, cycle 4

Utiliser les médias et les informations de manière autonome. Exploiter l'information de manière raisonnée (apprendre à distinguer subjectivité et objectivité dans l'étude d'un objet médiatique).

Utiliser les médias de manière responsable (s'initier à la déontologie des journalistes).

■ Français, CAP

S'informer, informer, communiquer.

■ Français, 2^{de} professionnelle

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

■ SNT, 2^{de} GT

Les réseaux sociaux.

■ HGGSP, 1^{re} GT

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

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

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

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

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

SÉANCE 2

Objectifs: comprendre le modèle économique de Brut et pourquoi les entreprises font appel à Brut dans le cadre de partenariats rémunérés.

Modalité: en classe entière.

Durée: 1 heure.

Matériel: un diaporama ; un ordinateur et un vidéoprojecteur ; une fiche d'activités élèves.

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

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

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

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

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

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

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

Désinformation et ingérences numériques étrangères

L'information, désormais accessible en un instant à l'échelle du globe, est exposée à divers dangers non négligeables. Ainsi, le risque qu'elle soit manipulée, détournée de son objectif initial, utilisée comme outil de propagande, de désinformation ou d'influence politique, économique ou idéologique est grand.

Les ingérences numériques étrangères (INE) désignent des actions coordonnées visant à influencer l'opinion publique d'un pays par des moyens numériques.

Ce dossier propose de définir les critères d'une INE, d'en identifier les acteurs et les modes opératoires et de sensibiliser les élèves aux enjeux de manipulation de l'information.

La fiche info de ce dossier définit ce qu'est une ingérence numérique étrangère et décrit les modes opératoires utilisés par les acteurs étrangers malveillants ayant recours à ces campagnes de désinformation.

La première fiche pédagogique, destinée aux élèves de quatrième, s'appuie sur des documents authentiques liés aux Jeux olympiques pour analyser une tentative d'ingérence numérique étrangère.

La deuxième fiche, pour les élèves de première, propose de reconstituer une fresque des ingérences numériques étrangères, en identifiant les acteurs, les motivations et les stratégies utilisées pour manipuler l'opinion.

COMMENT LUTTER CONTRE LES INGÉRENCES NUMÉRIQUES ÉTRANGÈRES?

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

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

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

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

Définie dans le décret n°2021-922 du 13 juillet 2021 relatif à VIGINUM, une ingérence numérique étrangère est composée de quatre critères cumulatifs :

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

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

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

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

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

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

Ressources complémentaires

- « Comprendre et déjouer les mécanismes de manipulation de l'information avec VIGINUM », Educ'ARTE.
- « Le debrief de Clara et Raphaël: Comment débusquer les manipulations de l'information? », De Facto.
- « Les 3 challenges OSINT », TOP - The Osint Project.
- Parcours de formation Magistère : « Désinformation et ingérences numériques étrangères », VIGINUM, CLEMI.
- Les rapports de VIGINUM sont disponibles sur le site du Secrétariat général de la Défense et de la Sécurité nationale.

Cycle 4

ANALYSER DIFFÉRENTES INGÉRENCES NUMÉRIQUES ÉTRANGÈRES

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

Prérequis

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

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



Niveau de classe : 4^e.

Durée : 1 heure.

Objectifs

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

Entrées programmes

EMC, 4^e

Défendre le cadre démocratique : sécurité et défense nationale.
Guerre informationnelle et cyberdéfense.

Ressources complémentaires

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

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

Modalité: en groupes de 4 ou 5.

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

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

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

DÉROULEMENT DE LA SÉANCE

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

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

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



Les élèves disposent aussi de deux fiches :

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

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



Temps 2: travail collectif des élèves (30 minutes)

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

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

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

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

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



PROLONGEMENT

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

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



RÉALISER LA FRESCUE DES INGÉRENCES NUMÉRIQUES ÉTRANGÈRES

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

Prérequis

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

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

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



Niveau de classe: 1^{re}.

Durée: 1 heure 30.

Objectifs

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

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

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

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

DÉROULEMENT DE LA SÉANCE

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

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

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

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

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

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

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

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

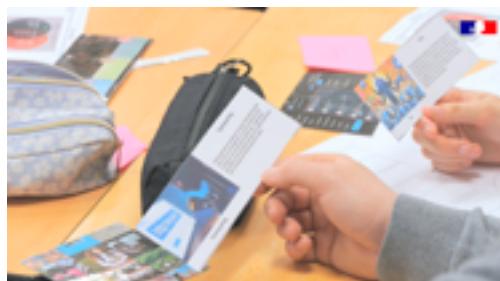


Durant ce temps de réflexion et d'échanges, il est important de circuler dans la classe pour répondre aux interrogations potentielles et guider les débats.

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

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

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



Les quatre critères constitutifs d'une ingérence numérique étrangère :

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

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

Temps 4: les acteurs des INE (10 minutes)

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

Temps 5: les vecteurs des INE (5 minutes)

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

Temps 6 : Les impacts potentiels des INE (10 minutes)

Les enseignants demandent aux élèves quels pourraient être, selon eux, les impacts potentiels des INE, qui correspondent aussi aux objectifs des auteurs de ces ingérences.

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

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

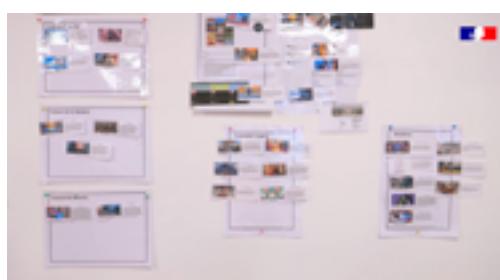
Pour conclure cette séance, les enseignants demandent aux élèves de réfléchir à des solutions permettant de lutter contre les INE et de les écrire sur des notes repositionnables.

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

PROLONGEMENT POSSIBLE

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

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



Entrées programmes

■ EMC, 1^{re} GT

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

■ EMI, 1^{re} GT

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

Ressources complémentaires

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

LES ACTIONS ÉDUCATIVES DU CLEMI



Concours Médiatiks

Les équipes du CLEMI organisent dans leurs académies un concours ouvert à tous les médias scolaires:

- journaux imprimés ou en ligne,
- radios/podcasts,
- vidéos/webTV.

Ce concours s'adresse aux écoles, aux collèges, aux lycées et aux autres établissements.

Objectifs

- Valoriser l'expression des élèves: encourager le développement des médias scolaires dans la diversité de leurs supports et ainsi favoriser la liberté d'information et d'expression des élèves.
- Favoriser les collaborations entre les différents acteurs concernés par le développement des médias scolaires : acteurs éducatifs, médiatiques, institutionnels et associatifs.

Retrouvez le calendrier et toutes les informations sur le concours **Médiatiks** sur le [site du CLEMI](#).

Concours Zéro Cliché

Le concours Zéro Cliché est l'occasion pour les élèves de lutter contre les stéréotypes de genre et de s'exprimer sur la thématique de leur choix (médias, sport, travail, école, famille...) à travers une production médiatique telle que:

- un article,
- un podcast,
- une vidéo.

Tous les élèves de la maternelle au lycée peuvent participer en classe entière, club, groupe ou individuellement. Le concours s'intègre dans vos séances d'EMI, d'EMC, d'EVARS ou dans le cadre du parcours citoyen.

Tout au long de l'année, le CLEMI accompagne les enseignants du 1^{er} et du 2nd degré, qui souhaitent inscrire leur classe au dispositif, à travers des webinaires, des ressources pédagogiques et des formations.

Retrouvez le calendrier et toutes les informations sur le concours **Zéro Cliché** sur le [site du CLEMI](#).



Retrouvez toutes les informations sur les concours ici !



Bibliographie

DOSSIER 1 | LES SOURCES DE L'INFORMATION

- «Catégories des sources de l'information», Service des bibliothèques de l'Université du Québec à Montréal, 2025.
- «Les sources journalistiques», fiche pédagogique, Agence Science-Presse.
- RICHARD Jean-François, Journaliste d'agence de presse. L'information 24 heures sur 24, PUG, 2020.

DOSSIER 2 | L'IMAGE AU CŒUR DE L'INFO

- PIOT Virginie, TRÉHONDART Nolwenn, *Repères pour l'éducation à l'image*, Crem, Université de Lorraine, 2024.
- SASSOON Virginie, «Éduquer les jeunes aux images, un enjeu de citoyenneté», *La revue des médias*, INA, 2018.
- JOFFREDO Loïc, «L'image dans la presse», BnF – Les Essentiels, 2022.
- BOISSON Pierre et al., «Xavier Dupont de Ligonnès. La grande enquête», Society, 2020.

DOSSIER 3 | DES MÉDIAS SOCIAUX POUR S'INFORMER

- CORDIER Anne, *Grandir connectés. Les adolescents et la recherche d'information*. C&F Éditions, 2015.
- CORDIER Anne, *Grandir informés. Les pratiques informationnelles des enfants, adolescents et jeunes adultes*, C&F Éditions, 2023.
- TISSERON Serge, *Faut-il interdire les réseaux sociaux aux jeunes?*, Robert Laffont, 2025.
- BOULLIER Dominique, *Comment sortir de l'emprise des réseaux sociaux*, Le Passeur, 2020.

DOSSIER 4 | DÉSINFORMATION ET INGÉRENCES NUMÉRIQUES ÉTRANGÈRES

- BOULLIER Dominique, *Propagations: Un nouveau paradigme pour les sciences sociales*, Armand-Colin, 2023.
- CHAVALARIAS David, *Toxic Data. Comment les réseaux manipulent nos opinions*, Flammarion, 2022.
- COLON David, *La guerre de l'information. Les États à la conquête de nos esprits*, Tallandier, 2025.
- Diplomatie, *Les Grands Dossiers*, n° 87, «Géopolitique de la désinformation», août-septembre 2025.

FONDAMENTAUX |

- LANDRY Normand, LETELLIER Anne-Sophie, *L'Éducation aux médias à l'ère numérique. Entre fondations et renouvellement*, Presses de l'université de Montréal, 2016.
- PETIT Laurent, *L'Éducation aux médias et à l'information*, PUG, 2020.
- Vadémécum Éducation aux médias et à l'information, ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, janvier 2022.
- Vadémécum Créer une webradio scolaire, CLEMI/ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, 2022.

Les équipes académiques du CLEMI

ACADEMIE D'AIX-MARSEILLE
Virginie Bouthors
clemi@ac-aix-marseille.fr

ACADEMIE D'AMIENS
Damien Cambay
clemi@ac-amiens.fr

ACADEMIE DE BESANCON
Marie Adam-Normand
coordination.clemi-fc@ac-besancon.fr

ACADEMIE DE BORDEAUX
Isabelle Martin
clemi@ac-bordeaux.fr

ACADEMIE DE CLERMONT-FERRAND
Jean-Emmanuel Dumoulin
Mélissa Rouget
clemi@ac-clermont.fr

ACADEMIE DE CORSE
Marie Pieronne
clemi@ac-corse.fr

ACADEMIE DE CRÉTEIL
Élodie Gautier
clemicreteil@ac-creteil.fr

ACADEMIE DE DIJON
Cécile De Joie
clemi.dijon@ac-dijon.fr

ACADEMIE DE GRENOBLE
Séverine Vercelli
ce.clemi@ac-grenoble.fr

ACADEMIE DE GUADELOUPE
Patrick Pergent
ce.clemi@ac-guadeloupe.fr

ACADEMIE DE GUYANE
Patrice Solbiac
contact.atelier973@reseau-canope.fr

ACADEMIE DE LILLE
Caroline Fromont
clemilille@ac-lille.fr

ACADEMIE DE LIMOGES
Isabelle Souveton
clemi@ac-limoges.fr

ACADEMIE DE LYON
Iris Iriu
clemi@ac-lyon.fr

ACADEMIE DE MARTINIQUE
Claire Juston
Nathalie Méthélis
contact.atelier972@reseau-canope.fr

ACADEMIE DE MAYOTTE
Pierre Bertel
clemi@ac-mayotte.fr

ACADEMIE DE MONTPELLIER
Denis Tuchais
clemi@ac-montpellier.fr

ACADEMIE DE NANCY-METZ
Florent Denéchère
clemi@ac-nancy-metz.fr

ACADEMIE DE NANTES
Béatrice Clergeau
Tiphaine Crosson
clemi@ac-nantes.fr

ACADEMIE DE NICE
Jean-Christophe Brun
Thomas Bréant
clemi@ac-nice.fr

ACADEMIE DE NORMANDIE
Laurent Houssin (par intérim)
laurent.houssin@ac-normandie.fr

ACADEMIE D'ORLÉANS-TOURS
Karen Prévost-Sorbe
karen.prevost@ac-orleans-tours.fr

ACADEMIE DE PARIS
Anne Lechaudel (1^{er} degré)
anne.lechaudel@ac-paris.fr
Elena Pavel (2nd degré)
elena.pavel@ac-paris.fr

ACADEMIE DE POITIERS
Isabelle Kesler
clemi@ac-poitiers.fr

ACADEMIE DE REIMS
Thierry Adnot
thierry.adnot@ac-reims.fr

ACADEMIE DE RENNES
Sylvie Patea
clemi.bretagne@ac-rennes.fr

ACADEMIE DE LA RÉUNION
Alexandra Maurer
alexandra.maurer@reseau-canope.fr

ACADEMIE DE STRASBOURG
Guillaume Herengt
guillaume.herengt@ac-strasbourg.fr

ACADEMIE DE TOULOUSE
Mathilde Currias
clemi@ac-toulouse.fr

ACADEMIE DE VERSAILLES
Lionel Vighier
clemi@ac-versailles.fr

Référents de la Semaine de la presse et des médias dans l'École :

NOUVELLE-CALÉDONIE
Ségolène Breton
referent.clemi@ac-noumea.nc

POLYNÉSIE FRANÇAISE
Rainui Tiraō
cletahiti@gmail.com

En 2026, la Semaine de la presse et des médias dans l'École propose de poursuivre l'exploration du thème « Où est l'info ? ».

Aujourd'hui omniprésente, l'information se décline sur tous les supports et se présente sous une multitude de formats. Pourtant, l'information n'a jamais été aussi diluée et difficile à identifier dans le flux de contenus auquel nous sommes tous confrontés. Accompagner les élèves à se repérer dans les méandres de l'information, tel est un des enjeux majeurs de l'éducation aux médias et à l'information.

Le thème « Où est l'info ? » permet de revenir aux sources de l'information, afin d'apprendre à mieux les repérer et les identifier. Vient ensuite le développement d'une lecture critique des images, omniprésentes dans l'espace médiatique, avant de se tourner vers l'information diffusée sur les médias sociaux, largement consultée par les élèves. La réflexion s'élargit à la question des ingérences numériques étrangères, pour sensibiliser aux stratégies d'influence et aux mécanismes de la désinformation.

Enseignants, enseignantes, ce dossier pédagogique vous accompagnera au cours de cette 37^e édition de la Semaine de la presse et des médias dans l'École. Les fiches info permettent de découvrir, voire d'approfondir, les notions et enjeux autour des différentes facettes de l'information. Du cycle 1 au lycée, les fiches pédagogiques proposent, quant à elles, des séquences concrètes, clé en main, à mettre en œuvre en classe.

À découvrir sur le site du CLEMI :

- ce dossier en version PDF ;
- tout le matériel nécessaire pour mettre en place les activités en classe ;
- toutes les ressources et formations du CLEMI ;
- les ressources des partenaires de la Semaine de la presse et des médias dans l'École.

