

# OSONS l'éducation aux médias dans l'enseignement spécialisé

## Carnet d'inspiration



**Rédaction:** Martin Culot

**Relecture:** Brieuc Guffens, Chloé Tran  
Phu, Marc André

**Conception graphique:** Elise Vanhecke

**Éditeur responsable:** Anne-Claire Orban  
de Xivry – Média Animation

**Dépôt légal:** 2025/3462/2

**ISBN:** 978-2-931139-10-3

Cette publication est une initiative de l'ASBL Média Animation, elle a été produite dans le cadre du projet Betternet avec le soutien financier du programme Europe Digital de l'Union Européenne. Les points de vue et avis exprimés n'engagent toutefois que leur(s) auteur(s) et ne reflètent pas nécessairement ceux de l'Union européenne ou de l'Agence exécutive européenne pour l'éducation et la culture (EACEA). Ni l'Union européenne ni l'EACEA ne sauraient en être tenues pour responsables.

Imprimé en janvier 2026.

**méd:a**  
ANIMATION

 **Betternet**

 **FÉDÉRATION**  
WALLONIE-BRUXELLES

**media-animation.be**

 Co-funded by  
the European Union

# AVANT- PROPOS

# Pourquoi une publication ciblée sur l'enseignement spécialisé ?

Cette publication présente les résultats de notre enquête sur les pratiques et enjeux de l'éducation aux médias en Fédération Wallonie-Bruxelles, avec un focus sur les publics vulnérables — une priorité pour Média Animation.

Face au manque de visibilité des pratiques pédagogiques concrètes, Média Animation a voulu mieux comprendre le secteur de l'enseignement spécialisé pour améliorer son offre d'accompagnement. Comment l'éducation aux médias s'y intègre-t-elle ? Avec quelles spécificités ?

Notre objectif: mieux nous outiller pour accompagner les écoles dans l'implémentation de l'éducation aux médias. Comment soutenir ces établissements et les pédagogues de manière réaliste ? C'est à cette question que nous tentons de répondre.

Cette synthèse propose d'identifier ce qui freine les pratiques d'éducation aux médias, de visibiliser ce qui se fait dans les classes, et surtout d'identifier les bénéfices pour les élèves. Ce carnet d'inspiration vise à offrir des pistes concrètes aux formateur·rices et enseignant·es du spécialisé, mais aussi à jeter davantage de ponts entre l'éducation aux médias et ce secteur. Par extension, il ambitionne d'outiller toute personne amenée à déployer des dynamiques d'éducation aux médias avec des jeunes ayant des besoins spécifiques: parce qu'ils ou elles sont en situation de handicap ou en séjour hospitalier.

# Comment lire ce carnet ? Et que peut-on espérer y trouver ?

Vous êtes éducateur·rice, directeur·rice, enseignant·e ? Selon l'intérêt que vous portez à la thématique et les missions éducatives qui sont les vôtres, vous pourrez trouver dans ce carnet différents éléments sans forcément suivre l'intégralité du fil narratif:

- Des réalités de terrain, sous forme de témoignages de ceux et celles qui implémentent l'éducation aux médias dans les classes du spécialisé, afin d'identifier les freins, les opportunités pédagogiques et les bénéfices pour les élèves: chapitre 2, 3, 5.
- Des exemples inspirants sous forme de descriptifs de projets menés dans le spécialisé: chapitre 4.
- Les résultats de l'enquête quantitative menée sur les pratiques et besoins des professionnel·les de l'enseignement spécialisé: chapitre 6.
- Des recommandations pour les formateur·rices, pouvoirs publics: chapitre 7.

# Sur quoi s'appuie ce carnet d'inspiration ?

Nous avons exploré cette thématique pendant un an et demi. Plusieurs webinaires nous ont permis de collecter des témoignages de professionnel·les qui ancrent ce carnet dans la réalité. Ces témoignages illustrent chaque chapitre et ses sous-thématiques.



Invitation  
au webinaire

## Des webinaires avec des professionnel·les

Nous avons mené, entre novembre 2024 et décembre 2025, trois rencontres en ligne avec le secteur. Un webinaire de lancement à destination du fondamental et du secondaire, un webinaire pour le fondamental et un dernier pour le secondaire. Chaque webinaire, d'une durée de deux heures, était adressé aux professionnel·les de l'enseignement spécialisé (enseignant·es, instituteur·rices).

Pour le premier webinaire au printemps 2024, nous avons invité deux enseignant·es (Jean et Damien) à présenter une initiative pédagogique en éducation aux médias. Les deux présentations mettaient en avant un dispositif pédagogique de production médiatique et avaient pour objectif d'échanger sur les résultats du projet, mais aussi et surtout sur les méthodes pédagogiques utilisées. Il s'agissait d'identifier ensemble les choix pédagogiques, les points

d'attention à avoir en tête pour mener à bien chaque projet. La seconde partie était consacrée à la récolte de besoins professionnels, afin d'identifier les freins et des opportunités d'une éducation aux médias dans l'enseignement spécialisé.

En février 2025, nous avons mené un webinaire pour le fondamental. Céline, enseignante du spécialisé (type 1, 3, 8 – Enfant niveau 3 maternelle/1<sup>re</sup> primaire) a pu y présenter son projet *Dessine-moi mon portrait*. L'échange a permis de mettre en avant toute une série de points d'attention pour la pratique de l'éducation aux médias.

Le webinaire mené en mars 2025 auprès des acteurs du secondaire a également permis de mettre des réalités de terrain en évidence. Laura, actuellement chargée de mission au Centre d'Auto-Formation (CAF) de Tihange, y a partagé son expérience d'enseignante dans le spécialisé type 1, type 3 et forme 3 (Cfr. annexes au chapitre 8 pour le descriptif).

## Entretiens et rencontres avec des personnes référentes

Nous avons pris contact et rencontré les personnes référentes «spécialisé» du réseau Libre (partenaire Enseignement le plus proche de Média Animation). Pour le Secrétariat général de l'enseignement catholique (SeGEC), Ludivine Halloy est conseillère à la Direction de l'enseignement fondamental pour les élèves à besoins spécifiques dans l'enseignement ordinaire et spécialisé. Pour le secondaire, nous avons rencontré Paul-André Leblanc, qui est responsable de secteur pour le spécialisé secondaire au SeGEC. Ces rencontres nous ont permis de collecter les retours de terrain et sectoriels des conseiller·ères pédagogiques au sein du réseau libre. Leur éclairage a été précieux, notamment sur la logique des programmes et référentiels dans le spécialisé.

## Communauté de pratiques : échange et formation

La formation continuée des instituteur·rices du spécialisé prend parfois la forme de communauté de pratiques. Il s'agit de moments d'échange entre instituts permettant de questionner ensemble leurs usages pédagogiques et les outils mobilisés. Dans le cadre de cette enquête, nous avons assisté à une de ces matinées à l'autonome 2025. Celle-ci avait pour thème *Communauté de langage, de l'articulation à la présentation orale*. La dynamique de formation s'appuie sur des moments de partage plus que sur des présentations formelles. La fédération d'écoles, ici le SeGEC, organise ce moment et le reconnaît comme dispositif de formation. Aussi, des conseiller·ères modèrent, collectent la parole, prennent note des outils, interactions et opportunités de chaque projet.

## Enquête en ligne auprès des professionnel·les

Outre les webinaires, une enquête sous forme de questionnaire à destination des professionnel·les (enseignant·es, éducateur·rices, directions) du spécialisé a été lancée à l'automne 2025. Cette enquête comprenait trois parties : le profil de la personne, les usages médiatiques des élèves et les besoins en éducation aux médias. C'est cette enquête qui fait l'objet du chapitre 6 de ce carnet. Nous avons récolté 50 réponses dont nous présentons les résultats par priorités de besoin et en fonction du profil professionnel des participant·es.

**Bonne lecture, bonne inspiration !**



# SOMMAIRE

<b>Avant-propos</b>	<b>3</b>	<b>5. Bénéfices et opportunités de ces projets pour les élèves</b>	<b>46</b>
<b>Sommaire</b>	<b>8</b>		
<b>1. Pourquoi l'enseignement spécialisé est-il un challenge pour l'éducation aux médias ?</b>	<b>10</b>	<b>6. Résultats de l'enquête : identifier les réalités du secteur</b>	<b>52</b>
<b>2. Quels sont les freins observés sur le terrain ?</b>	<b>14</b>	<b>7. Perspectives et recommandations : mieux accompagner les équipes éducatives</b>	<b>64</b>
<b>3. Pratiques pédagogiques existantes et spécificités</b>	<b>26</b>	<b>8. Annexes</b>	<b>72</b>
<b>4. S'inspirer de projets : exemples concrets</b>	<b>34</b>		

# 1. POURQUOI L'ENSEIGNEMENT SPÉCIALISÉ EST-IL UN CHALLENGE POUR L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS ?

*Nous avons pointé dans l'avant-propos l'intention de Média Animation d'en savoir plus sur l'enseignement spécialisé. Car en tant que centre de ressources, nous constatons que les liens avec l'enseignement spécialisé sont plus complexes à nouer qu'avec l'enseignement ordinaire. Concrètement, nous observons dans notre quotidien : moins de projets en commun, moins de ressources spécifiques disponibles, et des demandes des enseignant·es plus complexes à satisfaire.*

*Pourtant, il est essentiel de s'adresser à ce public.*

*Voici quelques hypothèses qui mettent en lumière les défis à relever pour enrichir l'éducation aux médias dans cet enseignement.*

## 1.1. Politique publique de l'éducation aux médias dans tous les types d'enseignement

En Belgique francophone, l'éducation aux médias à destination de l'enseignement fait l'objet d'une politique publique spécifique. Celle-ci est organisée par le décret de la Fédération Wallonie-Bruxelles, qui en constitue le cadre de référence. Ce décret du 16/05/2024<sup>1</sup> autorise la mise en place d'une série d'opérations à destination du monde scolaire. Parmi les opérateurs reconnus par ce décret, on retrouve les «centres de ressources» pour l'enseignement. Ceux-ci ont pour mission la formation, l'accompagnement du monde scolaire. Les missions des centres de ressources concernent tout le monde de l'enseignement en ce compris l'enseignement spécialisé. Les centres de ressources ont donc pour mission explicite

de s'adresser à ce public en tenant compte de ses réalités. Pourtant, si le législateur a ajouté l'enseignement spécialisé dans les publics de l'éducation aux médias, les spécificités du secteur restent peu visibles, et donc peu prises en compte.

De nombreuses écoles spécialisées participent aux «appels à projets scolaires» (recensés au chapitre 4), un dispositif du Conseil Supérieur de l'Éducation aux Médias qui finance des projets ponctuels. Mais il est beaucoup plus rare de voir apparaître des formations en éducation aux médias adaptées aux enseignant·es du spécialisé. S'il semble entendu, et le décret le confirme, que l'éducation aux médias est l'affaire de toutes et tous et que chaque type d'enseignement doit s'en emparer, il est à charge des centres de ressources de mieux identifier les logiques du spécialisé, les réalités de son public, et les moyens à mobiliser pour structurer une éducation aux médias adaptée.

<sup>1</sup> [gallilex.cfwb.be/textes-normatifs/52685](http://gallilex.cfwb.be/textes-normatifs/52685)

## 1.2. Diversité des publics : formes, types, maturité

Un autre challenge de taille quand il s'agit de répondre pertinemment aux besoins du « spécialisé » est la grande diversité de profils d'élèves qu'il accueille, répartis en différents « types », « formes » et « degré de maturité » (cfr. annexe à ce propos) ayant chacun leurs méthodes éducatives. Il y a ainsi « des » enseignements spécialisés, aux réalités différentes. Autant dire que tout est affaire de contexte et qu'il est difficile d'anticiper le degré d'implication des élèves sans les connaître. Le monde du spécialisé est pluriel, là où le public de l'enseignement ordinaire est moins variable. Par ailleurs, toutes les méthodologies d'éducation aux médias ne correspondent pas à tous les publics : l'analyse critique d'une théorie du complot, par exemple, ne peut pas faire mouche dans tous les contextes. Il en va de même pour les dispositifs de production médiatique.

Dès lors, comment un centre de ressources peut-il proposer des formations d'éducation aux médias ? Ou du moins, jouer son rôle de centre de ressources ? Déjà précisément en identifiant les ressources possibles.

## 1.3. Un manque historique de ressources adaptées

Consciemment ou non, beaucoup de ressources éducatives sont pensées pour l'enseignement ordinaire. Et l'éducation aux médias ne déroge pas à la règle. La littérature pédagogique (fiche péda-

gogique, démarches...) en éducation aux médias est dense, et les opérateurs ou le Conseil Supérieur de l'Éducation aux Médias (CSEM) publient régulièrement des ressources qui sont à adapter « en fonction du contexte ». Mais à quelques exceptions près, le public prioritaire de ces ressources est rarement celui de spécialisé. Alors que manque-t-il à ces ressources pour réellement fonctionner auprès de ces publics ? Produire des outils pédagogiques pour le spécialisé, chiche ?

## 1.4. Des enjeux d'accompagnement et d'expression

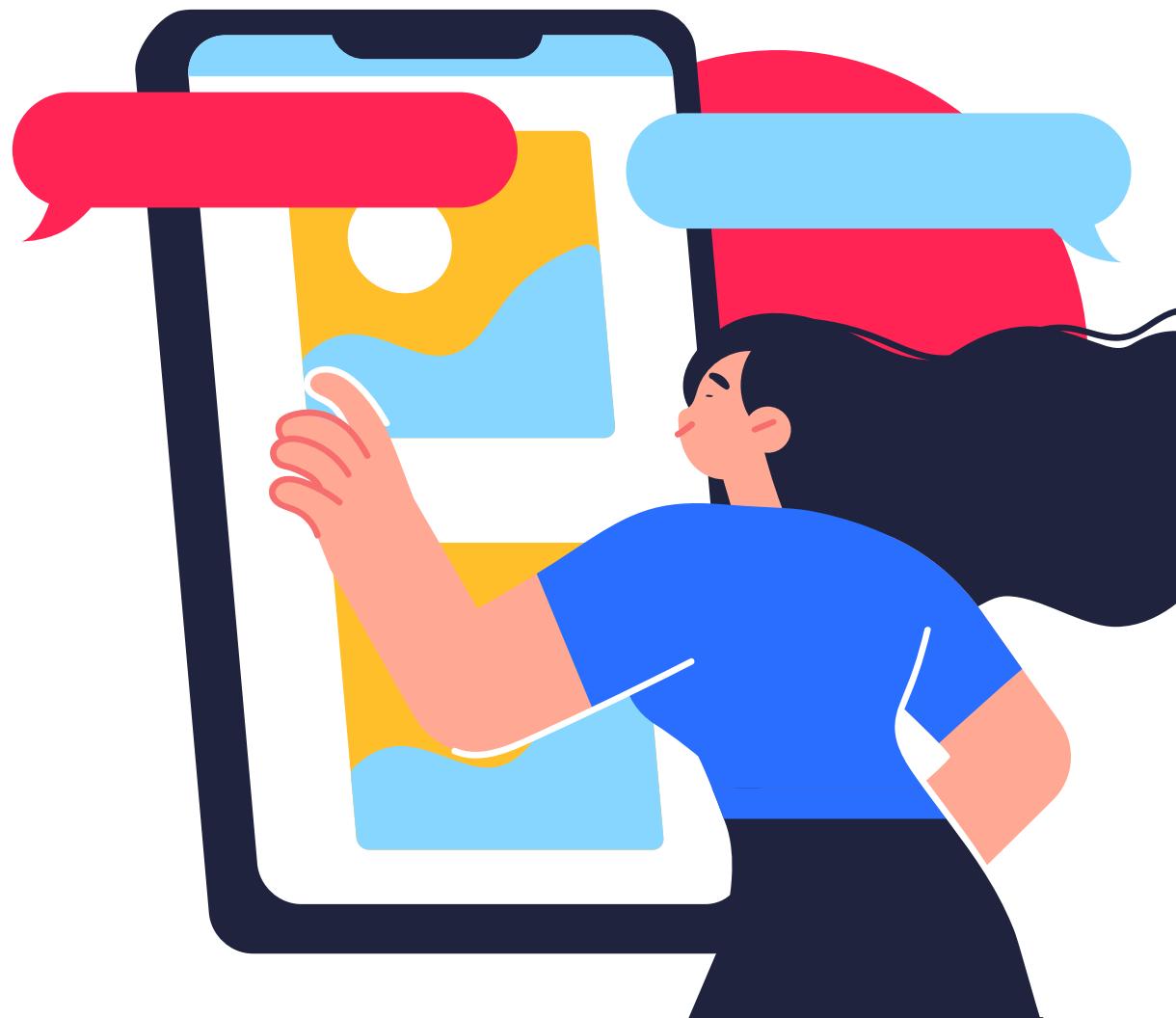
Au-delà des missions d'accompagnement de ces écoles et d'adaptation des ressources spécifiques au public, c'est évidemment un enjeu fondamental d'éducation aux compétences du XXI<sup>e</sup> siècle (les compétences numériques) qui se joue. Chaque élève a aujourd'hui des usages médiatiques (consommation de contenus, socialisation, création de messages...) qui nécessitent plus que jamais un accompagnement constructif. À ce jour, en Fédération Wallonie-Bruxelles, il n'existe pas de baromètre des pratiques médiatiques des élèves du spécialisé ; or comprendre les usages des médias de ce public et pouvoir les accompagner est absolument nécessaire. Il est donc crucial de tenir un discours éducatif pour ce public qui baigne dans le numérique, comme l'ensemble de la société.

D'autre part, l'enseignement spécialisé peut, malgré lui, entraîner une certaine mise à distance de son public. La désignation elle-même peut influencer les représentations, et cet enseignement ne bénéficie pas toujours d'une reconnaiss-

sance sociale pleine et entière. Il est donc essentiel d'accompagner les enseignant·es afin de garantir aux élèves une ouverture sur le monde et le développement de l'esprit critique. Les enjeux sont clairs: expression, émancipation et participation active. L'éducation aux médias a un rôle à jouer dans cette dynamique, mais à quelles conditions ? Il est nécessaire d'identifier le contexte favorable et de saisir ces opportunités.

L'approche que nous prenons dans ce texte n'est pas de référencer quelle méthode d'éducation aux médias est la plus pertinente auprès de quel public; mais plutôt de mettre en avant des actions qui ont fonctionné pour en inspirer de nouvelles.

La plus-value serait donc de mettre des mots sur les difficultés, les opportunités et les effets des pratiques pédagogiques. Ces constats étant posés, il est temps d'identifier, sur le terrain, quels sont ces freins, non pas institutionnels, mais pragmatiques qui font que les pratiques d'éducation aux médias sont complexes. Identifier ces freins permet de mieux se mettre en adéquation avec les réalités de terrain pour en extraire des recommandations.





## 2. QUELS SONT LES FREINS OBSERVÉS SUR LE TERRAIN ?



*Nos rencontres et échanges avec les praticien·nes ont rapidement mis en évidence les freins qu'ils et elles rencontrent. Il s'agit d'un ensemble de raisons qui font que les approches critiques, ludiques ou de production, liées à l'éducation aux médias, ont du mal à se mettre en place. De plus, des professionnel·les du spécialisé ont exprimé ce sentiment d'appartenir à une «catégorie à part», avec peu de formations, d'outils pensés pour eux et elles. Ce chapitre souhaite rendre compte des freins qui se dressent pour les professionnel·les de l'enseignement qui souhaiteraient se lancer dans un projet d'éducation aux médias. Nous en avons identifié 9. Cette liste n'étant pas exhaustive, nous avons exemplifié ces difficultés avec des témoignages issus de nos terrains.*

## 2.1. Éducation aux médias vs éducation par les médias

Pour beaucoup de professionnel·les, la mobilisation de médias (sons, images, récit, marionnette) est spontanée. Il n'est pas si évident que cela d'identifier quand commence l'éducation aux médias. Par ailleurs, les tâches effectuées en classe et demandées aux élèves suscitent parfois un questionnement quant à leur teneur en éducation aux médias. Pris dans le questionnement de la finalité de la production (créer un média) ou encore dans le processus (plus ou moins maîtrisé sur le plan éducation aux médias), l'assurance de faire de l'éducation aux médias est parfois exprimée de manière incertaine par les enseignant·es.

«

*La frontière est parfois floue. Quand je dois effectuer une recherche documentaire dans le cadre d'un travail, est-ce que je suis dans l'éducation aux médias ? Quand je fais créer des affiches pour l'élection des délégués en classe via Canva, est-ce que je fais de l'éducation aux médias ?»*

**LAURA (TYPE 1, TYPE 3 ET FORME 3)**

C'est finalement davantage par la manipulation de supports médiatiques ou de processus de communication (raconter une histoire, apprendre à donner un coup de téléphone) que l'éducation aux médias apparaît. Comme la production médiatique et artistique sont intrinsèquement liées, c'est peut-être dans l'apprentissage de la communication et dans l'appropriation technique que naît cette éducation aux médias.

«

*J'ai bénéficié d'un accompagnement d'un opérateur culturel pour monter un spectacle de marionnettes. Ce n'est pas vraiment de l'éducation aux médias. Quoique, on va construire les marionnettes, réaliser un montage de marionnettes. C'est une forme d'utilisation de médias. On va réfléchir à ce qu'on va raconter et à la fin, filmer le spectacle. Donc cela entre un peu dans l'éducation aux médias. Et inversement, on a déjà fait des projets d'éducation aux médias où on mettait beaucoup de culturel et d'artistique. C'est fort lié.»*

CÉLINE (TYPE 1 3 8 – ENFANT NIVEAU 3  
MATERNELLE/1RE PRIMAIRE)

L'éducation «par» le média semble ainsi la porte d'entrée essentielle. Mais que manque-t-il pour parler d'éducation aux médias ?

## 2.2. Créer un média avec une double exigence : technique et critique

Mobiliser une technique médiatique semble être un point sensible à deux égards. D'une part parce que pour produire un média avec leurs élèves, les enseignant·es avancent souvent à l'intuition, de manière autodidacte. Exploiter un logiciel de montage ou de mise en page peut représenter un défi personnel difficile à relever.

«

*Je trouve que là où le bâton blesse c'est sur la dimension technique des médias. Car c'est peut-être là où on se sent les moins compétents et c'est probablement la partie la plus chronophage.»*

LAURA

D'autre part parce qu'en plus de devoir transmettre une compétence technique peu maîtrisée à ses élèves, il est attendu, dans la dynamique de l'éducation aux médias, d'exploiter l'expérience pour faciliter un éveil critique.

«

*La difficulté que je vois vis-à-vis du spécialisé et de l'éducation aux médias, c'est la double compétence demandée : du point de vue technique (en fonction du médium utilisé) et du point de vue réflexion vis-à-vis du message. Comment avancer avec cette double réflexion ? Quand on fait venir un opérateur externe dans la classe, je pense qu'il doit y avoir un vrai dialogue entre lui, l'opérateur culturel, et l'équipe éducative ou l'enseignant. Quelles missions portent ces acteurs dans l'éducation aux médias ? Tout cela demande du temps de préparation.»*

SYLVIE – COORDINATION PECA<sup>1</sup> POUR LA CULTURE SUR LE BASSIN SCOLAIRE DE LIÈGE (RÔLE DE RÉFÉRENT SCOLAIRE)

1 Parcours d'Éducation Culturelle et Artistique.

Concernant les compétences techniques, la manipulation des outils technologiques constitue un apprentissage en soi. Dans certains cas, ces outils servent de motivation — par exemple, utiliser un micro pour se mettre «dans la peau d'un journaliste». Dans d'autres cas, leur usage doit d'abord être enseigné. On constate en tous cas une forme de pression que se mettent les pédagogues, à assurer cette dimension critique, alors que le défi technique est déjà de taille.

## 2.3. Capacités d'expression : langage, écriture, communication

La difficulté à maîtriser la langue et l'expression de base est aussi un frein considérable pour la production ou l'analyse des médias.

«

*Parfois les capacités d'expression sont très limitées. Dans ce contexte, faire la critique d'un film, c'est compliqué. Tout comme apprendre un jeu, c'est compliqué au niveau de la compréhension.»*

CÉLINE

Les compétences de base d'expression, d'écriture, de locution ne sont parfois que partiellement acquises chez les élèves. Ce constat est évidemment à prendre en compte dans un projet pédagogique d'éducation aux médias, qui pourrait davantage exploiter les images, les pictos ou le son.

## 2.4. Image de soi des élèves, confiance, participation

Si, dans certains cas, les outils technologiques servent principalement la motivation — par exemple, utiliser un micro durant l'apprentissage du parler pour s'exprimer «comme un journaliste», leur manipulation constitue dans tous les cas un réel apprentissage qui rencontre la dimension technique de l'éducation aux médias. Considérant que cela n'est pas aisés, on constate cependant une forme de pression que se mettent certains pédagogues face à cet apprentissage. Aussi, il est important de commencer par sélectionner des outils adaptés et accessibles aux élèves.

«

*Ce sont des adolescents dans le sens strict du terme, avec des utilisations médiatiques qui s'apparentent tout à fait à des jeunes de l'enseignement ordinaire. Mais par rapport à leur développement cognitif et psychologique, on est parfois confronté à des élèves qui ont davantage un niveau qui se situe entre la 4<sup>e</sup> primaire et la 6<sup>e</sup> primaire. Cela veut dire que les problématiques qu'on pourrait aborder en éducation aux médias sont exactement les mêmes que dans l'ordinaire mais on doit les aborder avec un niveau intellectuel d'enfant. C'est là toute la difficulté. Il ne faut pas les infantiliser, par exemple en utilisant des outils à destination du primaire. Mais en même temps, il faut réussir à vulgariser le propos. Il faut qu'on réadapte sans cesse les outils.»*

LAURA

Par ailleurs, une dynamique de production médiatique peut être confrontante pour des élèves en manque de confiance, à un moment de la vie où ils et elles cherchent justement à être valorisé·es. Poser sa voix, se mettre en avant, «s'exposer» dans une vidéo ou l'enregistrement d'un texte peut s'avérer difficile pour beaucoup d'élèves.

«

*Gérer l'image de soi des élèves est compliqué. Quand on a fait une pièce de théâtre, par exemple, beaucoup d'élèves ne voulaient pas se représenter sur scène. On doit toujours trouver des petits éléments qui peuvent leur permettre d'intervenir d'une manière ou d'une autre. On passe alors par le bruitage, la gestion du son, des micros... À ce moment, ils sentent qu'ils ont un vrai rôle. Mais on doit rester vigilant car ils se ferment assez vite.»*

JOÉ (ENSEIGNANT DANS LE SPÉCIALISÉ DE TYPE 5)

De ce point de vue, il s'avère primordial d'impliquer au maximum les élèves dans le processus de production, de sa mise en projet à sa finalisation. Le tout, en assurant un processus qui permette de rencontrer chaque élève là où il est et là où il souhaite aller.

«

*Concernant les élèves qui ont du mal à s'exprimer, même à juste enregistrer leur voix et entendre leur voix. C'est vrai que des fois ça a été un frein dans la production de certains projets. Et on est parfois surpris par leur réaction. Certains élèves s'y lancent et d'autres pas, par exemple en faisant du montage. Ou alors on travaille par exemples les bruitages, ce qui permet de travailler le son. Après, il y a le droit à l'image et à la voix où on a peu d'indications claires.»*

JUSTINE – LOGOPÈDE (RÉFÉRENTE NUMÉRIQUE – FORMES 1, 2 ET 3 ET TYPE 1, 2, 3, 4 ET 8)

## 2.5. Manque d'outils adaptés à ce public

L'adaptation d'outils pédagogiques existants est également nécessaire — par exemple en les traduisant en FALC<sup>2</sup>. Les activités et fiches pédagogiques doivent être beaucoup plus directes et simplifiées. Elles doivent aussi proposer des pistes de différenciation qui tiennent compte des spécificités des élèves.

«

*Il a fallu qu'on réfléchisse aussi au support. Chez moi, certains ne savaient pas utiliser la souris par exemple. Donc on a utilisé un pavé tactile pour y arriver. Aussi, ils ont contribué au journal de l'école. Les petits donnaient leur idée et les grands les écrivaient.»*

CÉLINE

---

2 Facile à Lire et à Comprendre.

Aussi, les participant·es pointent le manque de référencement d'outils qui leur faciliteraient l'exploitation de formats médiatiques spécifiques. Par exemple avoir un outil pratique sur le podcast, ou qui explique clairement la structure d'une émission radio.

Partant d'un exemple de fiche pédagogique, une enseignante commente le fait qu'il faut prévoir la dimension visuelle :

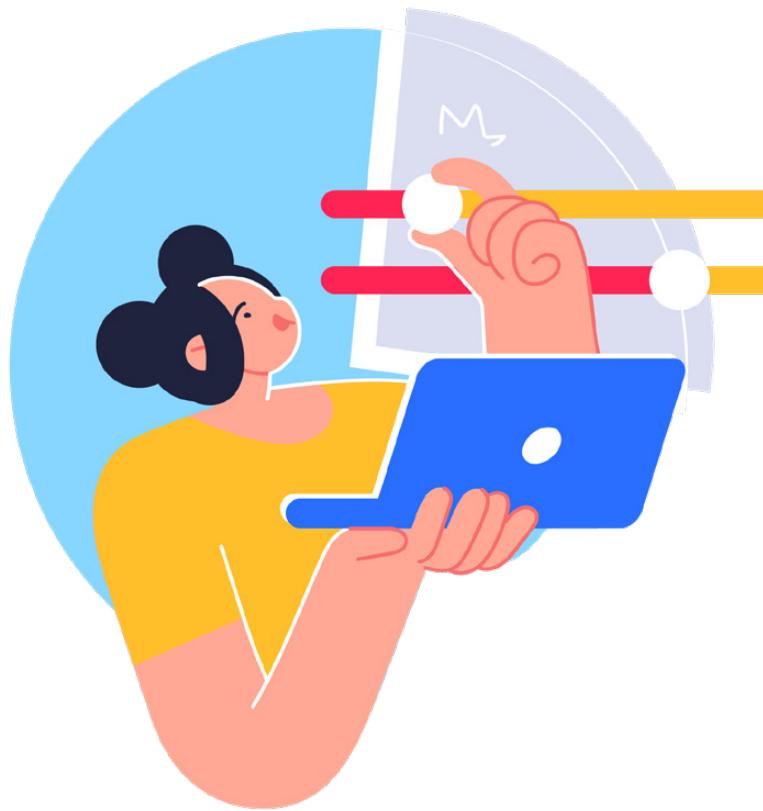
«

*Je trouve que la communication et les échanges [prévu dans la fiche] ne se font que sur un mode verbal. Or, parmi les élèves de l'enseignement spécialisé, la communication est compliquée, il faut prévoir d'autres canaux de communication (pictos, photos, Tableau de langage assisté...) pour soutenir la communication orale. Cela permet aux enfants de mieux comprendre ce qui est expliqué oralement mais aussi de communiquer quand le langage oral est déficitaire.»*

CÉLINE

## 2.6. Manque de formation des enseignant·es et opérateurs

Les projets de création ou d'expression médiatique sont souvent motivants pour les enseignant·es. Mais le manque de confiance et de compétences empêchent souvent de franchir le pas. Le besoin de formation semble évident.



«

*C'est très rare qu'il y ait des formations à destination du public type 1 et 2 ou type 4 etc. C'est plus des formations sur des thématiques qui pourraient être abordées dans différents types. Derrière même les étiquettes "types", il y a souvent d'autres choses qui se cachent. On peut avoir différents profils. Je ne trouve pas des choses particulières. Déjà que c'est difficile d'avoir des formations pour le spécialisé alors on ne demande pas de formation trop ciblée.»*

CÉLINE

À l'inverse, certain·es se sentent plus à l'aise avec le numérique qu'avec d'autres disciplines, et privilégient l'autoformation.

«

*Je trouve qu'il est plus simple de se former sur le numérique et les médias que sur l'artistique. Je ne serai jamais peintre ou autre, là où sur le numérique, je sais avancer seule. Sur le numérique, je me suis toujours lancée avec moins de subside, on ne peut pas engager quelqu'un là-dessus.»*

CÉLINE

Dans cette dynamique, ce sont les liens entre enseignement spécialisé et PECA (Parcours d'éducation culturelle et artistique) qui ressortent:

«

*Compte tenu de mes missions, mes interlocuteurs directs ce sont les opérateurs culturels, qui justement s'adressent au public de première ligne, vont vers les écoles. De ce besoin d'offre culturelle à destination de l'enseignement spécialisé est né une série de réflexions. Ce qu'on a pu identifier c'est un besoin de formation de manière générale des opérateurs culturels pour les différents publics de l'enseignement spécialisé. Il y a des opérateurs de formation qui agissent en ce sens pour se professionnaliser.»*

SYLVIE

## 2.7. Contraintes de temps, postproduction, continuité des élèves

Le temps consacré à la post-production peut constituer un frein au développement de projets de création médiatique s'il n'est pas envisagé dès la phase de conception. Penser la production en amont permet d'adapter les objectifs et les formats afin de limiter une charge temporelle importante, souvent assumée par l'enseignant·e en dehors du temps scolaire. Simplifier la tâche à réaliser, par exemple en optant pour des vidéos en plan unique ou des formats courts, ou encore en privilégiant un diaporama commenté plutôt qu'un montage complexe, contribue à rendre le projet plus soutenable. Cette anticipation favorise également une meilleure continuité des actions, dans un contexte où l'éducation aux médias demeure parfois ponctuelle pour des élèves aux parcours scolaires non linéaires. L'enjeu principal reste avant tout les apprentissages développés au cours du processus, plutôt que la recherche d'un produit final technique-ment abouti.

Bien entendu ces projets ambitieux de production peuvent être allégés. Plutôt qu'un court-métrage, pourquoi ne pas réaliser une story Instagram...

Autre frein observé: le manque de continuité. L'éducation aux médias n'apparaît que ponctuellement, pour des élèves au parcours scolaire non-linéaire.

«

*L'éducation aux médias, ils vont le faire une ou deux fois sur leurs parcours, mais idéalement, il faut qu'il y ait une suite à cela. C'est comme toute discipline. Il faudrait plus de continuité là-dedans grâce à l'éducation aux médias.»*

CÉLINE

Pour ce secteur, l'éducation «par» les médias semble la voie royale pour entrer dans des pratiques pédagogiques qui supposent de manipuler des images. De ce point de vue, l'éducation «aux» médias s'impose rarement comme étant l'évidence. Par ailleurs, la connaissance théorique de ce qu'est l'éducation aux médias<sup>3</sup>, n'est pas acquise par les enseignant·es.

«

*Avec le recul, je me dis que, les enseignants qui font de l'éducation aux médias sont déjà sensibilisés à ces pratiques. Mais est-ce que pour quelqu'un qui est novice, est-ce que l'éducation par les médias n'est pas la première porte d'entrée plus intuitive, plus spontanée ?»*

LAURA

## 2.8. La diversité des contextes : aucune méthode unique pour le «spécialisé»

Dans l'enseignement spécialisé, différentes typologies sont utilisées pour rendre compte du contexte. Les annexes de ce document reprennent les types, les degrés de maturité et les formes d'enseignement. Ces typologies sont le reflet de la pluralité de contextes possibles. Et quand bien même ces différentes catégories aident à penser le public avec lequel l'enseignant·e est amené·e à travailler, elles ne servent que de repères et ne préfigurent jamais totalement correctement du contexte dans lequel l'enseignant·e va travailler.

«

*Ce qui est particulier dans le type 5, c'est qu'on a des élèves qui ne sont pas en principe en situation de handicap ou dans des difficultés d'apprentissage, mais qui sont empêchés d'être à l'école à cause de la maladie.»*

DAMIEN – PROFESSEUR DE FRANÇAIS  
TYPE 5 FORME 4 (ÉCOLE À L'HÔPITAL)

La pluralité des situations existantes dans le spécialisé reste une difficulté quant à l'uniformité que l'on pourrait avoir dans les démarches pédagogiques (typiquement une fiche pédagogique). Malgré les typologies existantes (formes, type, niveau de maturité...), l'enseignant·e reste invariablement maître de son contexte et de la faisabilité de telle ou telle démarche.

<sup>3</sup> Ici compris comme étant une compréhension du média sous le prisme informationnel, technique et social.

«

*Même si on fait une brochure de fiches pédagogiques pour le spécialisé, l'enseignant de type 4 se dirait "ce n'est pas adapté à mon public". Il y a une diversité d'enfants trop large...»*

CÉLINE

Pour d'autres professionnel·les, c'est parfois la durée même de la fréquentation scolaire du public qui empêche de penser des processus éducatifs. Ce cas de figure ne facilite en rien la mise en place d'un processus éducatif ou d'un projet tout entier.

«

*Je travaille dans le primaire et le secondaire avec des jeunes qui ont entre 12 et 20 ans. Ils viennent de tous les horizons d'enseignement. Et ce qui est compliqué, c'est qu'ils sont toujours là pour des durées indéterminées. Donc ça peut être 2 semaines ou 6 mois. C'est peu évident pour créer une relation de confiance.»*

JOË

## 2.9. La priorité de l'éducation aux médias dans les référentiels du spécialisé

Dans l'enseignement **spécialisé fondamental**, aucun référentiel spécifique n'existe. Le secteur relève intégralement des référentiels de l'ordinaire, et l'enjeu majeur consiste donc à les adapter aux profils et besoins des élèves. Cette responsabilité incombe aux équipes pédagogiques, qui doivent interpréter, simplifier, outiller ou reformuler les attendus pour qu'ils deviennent accessibles.

Cette logique a poussé le législateur à produire un outil d'interprétation: la circulaire 9215<sup>4</sup> (Contextualisation des référentiels de l'enseignement ordinaire vers l'enseignement spécialisé), qui offre un cadre institutionnel permettant d'orienter l'adaptation aux réalités du terrain. Pour les professionnel·les, elle constitue une base nécessaire:

«

*Ce qu'on a fait dans la circulaire 9215, c'est de faire une carte d'identité des différents types. (...) Actuellement, le législateur est en train de former les profs du spécialisé à la circulaire 9215. »*

LUDIVINE, SEGEC (RÉFÉRENTE SPÉCIALISÉ FONDAMENTAL)

4 [gallilex.cfwb.be/circulaires/52115](http://gallilex.cfwb.be/circulaires/52115)

Ce dispositif s'est toutefois construit tardivement, révélant une absence initiale de vision et de soutien:

«

*Quand le législateur a créé les référentiels, chaque réseau d'enseignement s'en est saisi et a créé son programme. Le législateur s'est rendu compte trop tard qu'il n'était pas prêt à donner les formations référentielles à l'enseignement spécialisé, vu qu'il y a pensé après. Et donc, malheureusement, il est passé à côté de quelque chose. Il a interdit les formations au programme aux membres du personnel de l'enseignement spécialisé qui du coup se sont sentis pas concernés. Ce qui explique que l'éducation aux médias, le FMTT, le PECA sont arrivés beaucoup plus tard.»*

LUDIVINE

S'il n'existe donc pas de référentiel spécifique, c'est que le législateur a choisi de poser un principe d'alignement: les objectifs restent communs, seule la trajectoire pédagogique diffère. Comme l'exprime clairement Ludivine:

«

*2 + 2 = 4, c'est la même chose en ordinaire et en spécialisé. Ce qui fait toute l'expertise d'un prof du spécialisé, c'est le chemin qu'il va prendre pour amener l'enfant à 2 + 2 égale 4.»*

LUDIVINE

Cette perspective s'est confirmée lorsqu'il fut demandé à un groupe d'expert·es d'élaborer un éventuel programme spécialisé:

«

*On a été tout de suite d'accord pour dire que c'était impossible, parce qu'il faudrait faire un programme par type d'enseignement.»*

LUDIVINE

En d'autres termes: même référentiel, mais parcours d'apprentissage différencié, contextualisé, et souvent profondément individualisé.

Dans **le secondaire spécialisé**, la situation diffère nettement. Le rapport aux référentiels dépend directement de la forme d'enseignement. Ce point ressort comme central:

- Formes 3 et 4: elles sont soumises aux programmes de l'ordinaire et donc aux référentiels officiels.

«

*Forme 4, c'est les programmes de l'ordinaire. Forme 3, c'est pareil puisqu'elle est alignée sur les métiers du qualifiant.»*

PAUL-ANDRÉ, RÉFÉRENT SEGEC  
SPÉCIALISÉ SECONDAIRE

- Formes 1 et 2: elles ne relèvent ni des programmes, ni des référentiels. Elles fonctionnent via des outils internes au réseau appelés *balises*, qui définissent un socle pédagogique, des contenus, des approches adaptées ou des priorités éducatives.

«

*On ne parle pas de programme mais de balises. On a des balises qui sont faites par le réseau.»*

PAUL-ANDRÉ, RÉFÉRENT SEGEC  
SPÉCIALISÉ SECONDAIRE

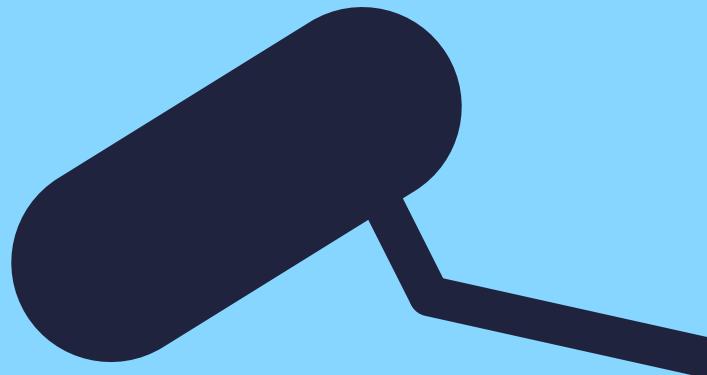
Certaines de ces *balises* sont publiées et accessibles via l'intranet du SeGEC, couvrant par exemple la religion, la citoyenneté ou des principes d'adaptation didactique.

Cette architecture révèle une logique progressive: plus on s'approche d'un profil d'élève dont les capacités cognitives permettent l'alignement sur l'ordinaire, plus le recours aux référentiels devient normatif. À l'inverse, plus le handicap impacte les capacités intellectuelles, plus l'approche repose sur un cadre d'adaptation interne au réseau.

Cette logique s'articule aussi avec les types d'enseignement, le handicap et le niveau de maturité:

- Un élève forme 4 en type 4 (handicap moteur, déficience sensorielle) peut suivre les programmes ordinaires.
- Un élève forme 1, présentant une déficience intellectuelle lourde, dépend de balises spécifiques, car les référentiels ne sont pas adaptés.

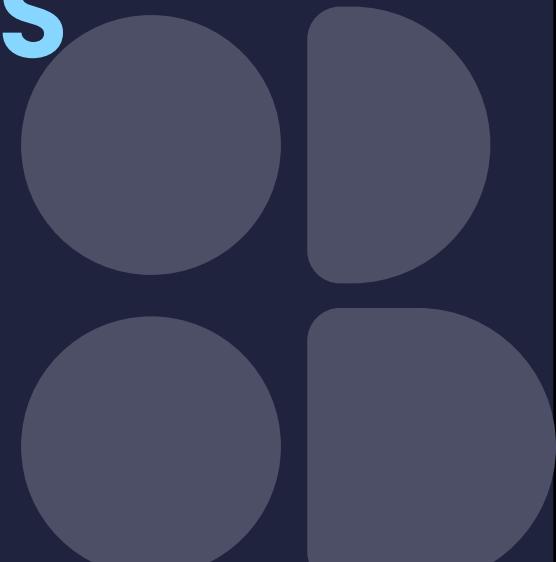
Plus largement, cette cartographie rappelle que le spécialisé n'est pas un bloc homogène. Par son hétérogénéité, il exige surtout un travail d'interprétation, de contextualisation et de médiation pédagogique, bien plus qu'un référentiel séparé.







### 3. PRATIQUES PÉDAGOGIQUES EXISTANTES ET SPÉCIFICITÉS



*Les freins évoqués dans la partie précédente n'empêchent pas des pratiques d'éducation aux médias d'exister. Dans ce chapitre, l'objectif est de dévoiler des projets existants, mais aussi de mettre en avant les éléments méthodologique et pédagogiques permettant leur mise en place. Les projets présentés ont surtout pris appui sur la production médiatique.*

### **3.1. Produire pour apprendre : JT, podcast, stop motion, etc.**

La production médiatique, par exemple d'un journal télévisé ou d'un podcast, est la voie royale pour se lancer dans un projet qui allie les dimensions informationnelles (la construction d'un message), techniques et sociales. De ce point de vue-là, construire un média, penser à sa production et à sa diffusion coche toutes les cases d'une démarche d'éducation aux médias.

«

*L'idée de faire de la radio avec les ados, ce n'est évidemment pas faire un apprentissage de la technique. C'est un super prétexte pour exercer différentes compétences scolaires, en écriture notamment. Plus largement des compétences d'éducation aux médias plus transversale. Mais c'est aussi un prétexte pour travailler les compétences sociales des élèves, souvent très isolés et marginalisés. La radio permet de les faire travailler ensemble et les faire collaborer de façon naturelle.»*

DAMIEN

«

*Pour la phase de préparation, le point de départ avec les enfants a été de partir de ce qu'est un journal télévisé. Ensuite aborder la mise en place et la création du programme, ensuite une phase d'appropriation du matériel et enfin le squelette de la réalisation du JT.»*

JEAN (FONDAMENTAL T1, T2, T3, T8)

«

*On a fait un projet de stop motion vidéo avec les animaux de la ferme, puis on a été à la ferme enregistrer le bruit des animaux.»*

CÉLINE

«

*Sans faire des choses trop ambitieuses, on a plutôt fait du one shot pour produire une vidéo en stop motion en Lego. On a fait 5 séances, donc 5 matinées, et puis après c'était fini et on n'a pas vraiment mis en place de rituel.»*

JUSTINE

Par ailleurs, puisque la préparation d'un message suppose une recherche documentaire, c'est l'occasion de s'exercer à d'autres compétences encore.

«

*On utilisait les tablettes pour faire des recherches sur les invités, sur les sujets, c'était très important dans les apprentissages. Évidemment, certains élèves étaient plus à l'aise avec le numérique. Moi je les faisais travailler pour 2, par 3 ou 4. Il y avait un travail en amont, en ce compris le choix des moteurs de recherche.»*

JEAN

Concernant la production, les supports numériques offrent des modalités de création variées. L'avantage du numérique réside dans sa dimension multimédia: par exemple, le livre numérique permet d'intégrer différents contenus dans un seul support.

«

*Avec les formes 1, on a fait des Book Creator avec une histoire. Donc les élèves avaient inventé, découpé des personnages, puis on avait inventé l'histoire et on l'avait mise dans un "Book Creator" et on avait enregistré*

*l'histoire pour les parents. Après on avait tout imprimé pour les donner aux parents avec un système de QR code où ils pouvaient retrouver les enregistrements. On y avait mis pas mal de bruitages et ça, ils aimaient beaucoup.»*

JUSTINE

Pour d'autres enseignant·es, l'enjeu se trouve dans l'intérêt du message qui va être travaillé. La dimension critique d'un média peut également se faire via l'analyse d'un phénomène, pour peu de trouver le sujet qui accroche.

«

*J'ai travaillé avec eux l'histoire du doigt d'honneur. D'où cela vient ? On était parti d'un article de presse pour tracer la généalogie du phénomène. Ils avaient adoré. En faisant cela, on travaille l'information : ce qu'elle raconte mais aussi comment elle est produite. C'est un exemple de "bon geste en éducation aux médias".»*

LAURA

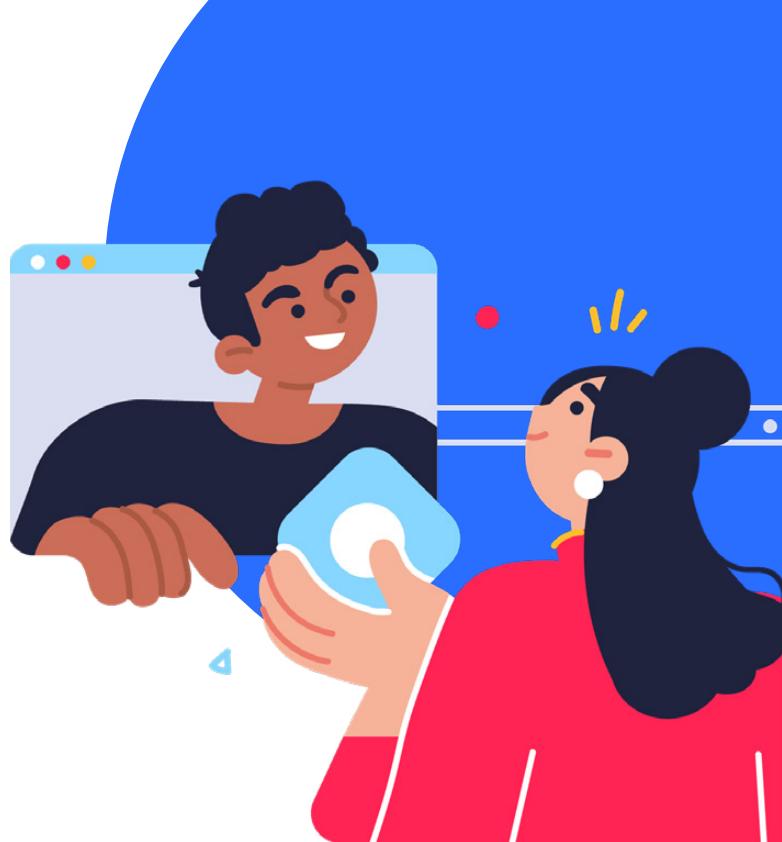
## 3.2. Les routines et la ritualisation : sécuriser le cadre

D'un point de vue méthodologique, en tout cas sur les gros projets, le cadre est primordial. Proposer des routines ou un canevas de production a quelque chose de sécurisant pour le groupe. Que ce soit à travers l'exploration de différents médias ou à travers la confrontation des élèves à leurs pratiques médiatiques, ritualiser les choses permet d'éviter de mettre les élèves en insécurité.

«

*Ce qui était important pour eux, c'est que dans le cadre du projet, beaucoup d'éléments étaient une routine : la préparation de questions, la structure du JT (toujours la même), le texte de base change rarement... Le cadre de l'activité est un schéma clair de ce qu'on fait, ça c'est crucial. La routine et les points de repère, c'est important pour éviter que cela déborde pour eux et pour moi. C'est la plus-value pédagogique de ce type de projet.»*

JEAN



«

*Pour les petits groupes classes, il y a cette importance de la ritualisation. Que ce soit dans le spécialisé ou l'ordinaire, il faut que le process soit clair. On doit minimiser les insécurités pour que les élèves les moins partants soient partie prenante.»*

LAURA

«

*Je pense que nos élèves ont vraiment besoin d'avoir des références à des choses qu'ils ont vécues. Utiliser des situations qu'ils ont vécues permet de mettre du sens. Par exemple, à propos des réseaux sociaux, pour expliquer les conséquences que cela peut avoir.»*

ISABELLE

### 3.3. Partir de leurs expériences et de leurs vécus

Les rencontres ont révélé que les jeunes du spécialisé ont souvent besoin de revenir à des choses fortement liées à leur expérience, leur vie, leur concret. Il y a donc un équilibre à trouver entre une création un peu abstraite pour certain·es et le besoin de s'exprimer sur des thématiques qu'ils et elles vivent au quotidien.

«

*Pour un projet, on avait photographié les élèves dans un lieu qu'ils aimaient bien. Par la suite, on avait traficoté les photos pour montrer qu'on pouvait changer le contexte. Et donc sensibiliser sur les médias et ce qu'on partage. Partir de photos qu'ils ont faites et ensuite réfléchir, ça fonctionne mieux, ça les touche mieux, particulièrement dans le spécialisé.»*

CÉLINE

### 3.4. Faire avec peu : débrouille, créativité et expérimentations

Ce qui est intéressant à observer, c'est la manière dont l'éducation aux médias peut apparaître comme étant un terrain de création pour les élèves et enseignant·es. Comme les médias permettent une grande variété de formats (fiction, documentaire...) sur différents supports, l'expression médiatique est pluriforme et modulable selon différentes contraintes.

«

*On proposait souvent aux élèves de faire de la fiction, on trouvait que cela amenait toujours quelque chose. Mais parfois on fait des démarches plus journalistiques que fictionnelles, on peut faire les deux registres. (...) Les élèves comprennent bien le côté expérimental du processus de création, le fait que l'enseignant se mette à la même hauteur qu'eux pour créer, c'est assez bien accepté par les élèves. »*

DAMIEN

Par ailleurs, un matériel de pointe n'est pas toujours le critère déterminant. Il est possible en effet de créer avec peu de matériel.

«

*C'est vrai que pour ce projet, c'était déjà du "bon matériel" mais je pense qu'avec un petit micro, même un smartphone, même pour la caméra, un ordinateur et éventuellement 4 tablettes. C'est amplement suffisant. »*

JEAN

«

*Des choses toutes simples, découvrir des livres, des marionnettes; on est dans une éducation aux médias car il faut faire passer un message et une émotion. Il faut réfléchir à des choses concrètes qui mettent l'enfant en action, mais aussi à des choses assez simples. »*

CÉLINE

Cet apprentissage (pour l'enseignant·e) d'une méthodologie de production de média peut se faire sur le tas. Il s'agit surtout de voir comment il ou elle peut s'autoformer.

«

*Mon premier projet était un stop motion avec des personnages en plasticine. On regarde quelques tutos, on essaie, on chipote. Au niveau formation éducation aux médias, c'est sur le tas. Il faut avoir le temps, la patience et l'envie de le faire. »*

CÉLINE

### 3.5. Adapter : simplification, FALC, supports visuels, outils PECA, pictos...

Les enseignant·es présent·es lors des webinaires ont échangé sur les différents outils et dispositifs qui ont été exploités dans leur contexte. Sélectionner le « bon » support médiatique n'est pas aisé. Là aussi, la tentation est grande de sélectionner un média pensé pour le primaire pour l'adresser au secondaire spécialisé.

«

*Dans le spécialisé, il faut toujours aller chercher des outils médiatiques et les évaluer. Par exemple, il existe des exercices en éducation aux médias pour créer une "une" de journal. On est tenté d'aller chercher le JDE, qui est dédié aux 5èmes primaires. Sur le terrain, on se rend compte que le JDE c'est parfois trop infantilisant et que ça ne fonctionne pas. Donc on recoupe avec d'autres choses qui seraient davantage de l'ordre de la première secondaire en fonction du niveau des élèves; mais c'est sans cesse un melting pot des choses.»*

LAURA

Plus spécifiquement et à titre d'exemple, le jeu *C'est pas Sourcé*<sup>1</sup> est cité comme un exemple d'outil en éducation aux médias. Par ailleurs, les échanges abordent l'outil, notamment dans la nécessité d'être adapté dans le contexte du spécialisé.

«

*Il y a quelques années, je me suis approprié l'outil C'est pas sourcé, d'Action Médias Jeunes. Les règles étaient trop compliquées pour mon public. Au lieu de refaire tout le parcours tel que prévu, j'ai repris les cartes qui me paraissaient les plus intéressantes. Parfois je les ai annotées pour que ce soit plus compréhensible et que cela colle plus à leur réalité. Aussi, j'ai dû adapter la temporalité de l'outil pour que cela rentre dans mes heures de cours, l'outil de base étant*

*trop long. C'est souvent le cas, les outils sont super mais il faut réadapter, changer une partie de l'outil etc. Parfois on ne garde que le tapis d'un jeu...»*

LAURA

«

*J'ai également utilisé C'est pas sourcé. Il me semble que c'était écrit en tout petit sans interligne, et parfois les lignes étaient trop longues.»*

JUSTINE

Du côté de Child Focus, l'outil *Jungle Web*<sup>2</sup> a été publié pour l'enseignement ordinaire. À l'automne 2025, une version spécialement conçue pour le spécialisé a été mise en place: écriture plus grande, scénarios simplifiés...

### **3.6. Travailleur le langage via les médias : expression, oralité, récit**

La question de l'image de soi et de l'estime de soi à travers les médias mérite une attention particulière: cette dimension sociale pourrait être davantage ciblée dans l'enseignement spécialisé. Cet angle de travail semble particulièrement pertinent. Travailleur ces aspects permet de renforcer la confiance des élèves en eux-mêmes et leur relation de confiance avec les médias.

---

<sup>1</sup> [www.actionmediasjeunes.be/ateliers/cest-pas-source/](http://www.actionmediasjeunes.be/ateliers/cest-pas-source/)

<sup>2</sup> [childfocus-webshop.be/products/jungle-web-1](http://childfocus-webshop.be/products/jungle-web-1)

«

*L'avantage de la radio, c'est ce côté anonyme. Quand on est soumis au secret médical, les jeunes qui interviennent peuvent prendre des pseudos et on ne voit pas leur image.»*

DAMIEN

La communauté de pratiques à laquelle nous avons participé avait pour thème *Le langage, l'articulation à la présentation orale*. Alors que la thématique était orientée sur la finalité du langage, de la communication et de l'oralité (donc pas l'éducation aux médias en tant que telle), les participant·es ont pu partager des pratiques qui mettent surtout en avant la mobilisation de médias à des fins de communication. On pourrait donc parler d'éducation par les médias, à des fins de communication. Dans cette dynamique, force est de constater qu'un recours assez massif aux images a lieu. Ainsi des outils comme *Pictofacile*<sup>3</sup> ou *Les consignes en images*<sup>4</sup> sont autant de modalités essentielles pour travailler la communication.

Ces éléments de communication couvrent aussi bien les besoins basiques (téléphoner pour transmettre un message) que les textes fictifs (raconter une histoire). Les enseignant·es du spécialisé s'appuient sur des outils adaptés. Par exemple, l'outil *Dans ta tête*<sup>5</sup> propose des fiches pédagogiques sur les textes informatifs et narratifs. Certaines fiches développent une réflexion sur les récits et la fiction, d'autres travaillent directement l'information<sup>6</sup>.

Pour certain·es enseignant·es, le recours au support physique d'un média permet aussi d'avoir des leviers intéressants d'un point de vue motivationnel. Par exemple, un micro physique permet aux élèves de se « sentir comme des vrais journalistes ». D'autres outils d'orthophonie sont aussi détournés de leur usage initial: ainsi un chuchoteur, utilisé comme un téléphone.

### 3.7. La posture de l'enseignant·e : co-créer, oser, s'autoformer

En s'appuyant sur cette ritualisation du processus de création (évoquée plus haut), l'enseignant·e peut rencontrer beaucoup d'attendus du référentiel de FMTTN<sup>7</sup>, tels que la réflexion sur les avatars, la production de contenus médiatiques simples. On peut donc se dire que dans le spécialisé, c'est possible. C'est la méthodologie qui doit varier.

«

*Je pense que certains enseignants se sentiront mieux à vivre des projets un peu plus courts, et d'autres plus dans la longueur et avoir le temps de vivre plus de choses. C'est une richesse de l'enseignement spécialisé. On est moins contraint par le temps, on peut vivre plus les choses jusqu'au bout.»*

CÉLINE

3 [www.pictofacile.com/fr](http://www.pictofacile.com/fr)

4 [prettylittleteacher.com/products/les-consignes-en-images-pictogrammes](http://prettylittleteacher.com/products/les-consignes-en-images-pictogrammes)

5 [danstatete.cool/](http://danstatete.cool/)

6 [danstatete.cool/29-la-lecture-de-textes-informatifs/](http://danstatete.cool/29-la-lecture-de-textes-informatifs/)

7 Formation manuelle, technique, technologique et numérique.

«

*Je pense que dans le spécialisé, l'enseignant qui cherche un peu, il ne va pas s'arrêter au fait qu'il n'y a pas de publication pour le spécialisé. On prend des choses qui existent pour l'ordinaire et on va les adapter à notre sauce. Ça dépend vraiment de la personnalité des enseignants.»*

CÉLINE

Pour d'autres projets, plus courts, cette ritualisation semble moins nécessaire. Par ailleurs, les projets de production médiatique, souvent les plus ambitieux, peuvent susciter la crainte auprès des enseignant·es.

«

*Parfois, les gros projets cela fout les jetons. Moi en tant qu'enseignante, je n'ai jamais mené un projet aussi gros qu'un journal télévisé. J'ai plus travaillé sur des actions plus ponctuelles.»*

LAURA

Pour d'autres enseignant·es, ce qui manque c'est un apport formel pour appréhender les formats médiatiques. La production médiatique se transforme ainsi en une forme spontanée, intuitive, de l'éducation aux médias.

«

*Je pointe le manque de formation pour acquérir des compétences sur les codes des médias. Quand on crée du contenu, comme un générique, on le fait de manière totalement intuitive, sans savoir le cadre et la théorie derrière. Par exemple dans un podcast, il y a des petits sons qui reviennent de temps en temps. On devrait avoir des balises là-dessus.»*

JUSTINE

«

*Le collègue qui a lancé le projet radiophonique RadioClash n'avait aucune formation en médias. Il s'est lancé avec un enregistreur et un PC de bureautique pour faire du montage.»*

DAMIEN





## 4. S'INSPIRER DE PROJETS : EXEMPLES CONCRETS



*Dans le cadre de cette recherche, différents projets ont pu être présentés. En voici les fiches d'identité pour se saisir des différents dispositifs. Il s'agit de projets ayant des finalités à chaque fois différentes (du projet de production ambitieux à l'activité beaucoup plus ponctuelle).*

## 4.1. TévéGeer : le JT des bonnes nouvelles



**Contexte et public:** Projet mené dans l'enseignement spécialisé fondamental sur plusieurs années, avec un groupe-classe (T1, T2, T3, T8) accompagné par Jean. TévéGeer s'inscrit dans un travail structurant mené sur le long terme, mobilisant aussi des enseignant·es du secondaire pour certaines réalisations (plateau, décors, reportages).

**Objectifs pédagogiques:** L'intention principale est de faire découvrir la production médiatique par le «faire» : créer un journal télévisé centré sur les bonnes nouvelles. Les élèves développent leur expression, apprennent à analyser et construire un message, s'approprient les codes télévisuels (générique, structure du JT, conduite). Le projet vise aussi la responsabilisation, la fierté et l'autonomie dans chaque étape.

**Dispositif/format médiatique:** Production d'un JT complet: plateau, structure fixe, scripts, reportages. La ritualisation du processus (préparation des questions, organisation, repères) assure la sécurité cognitive nécessaire aux élèves. L'approche combine

production numérique et réflexion sur le message. Le projet s'étale, se répète, s'enrichit et devient «routine médiatique».

### Points-clés en éducation aux médias:

- Apprentissage par la production: comprendre les médias en fabriquant.
- Combinaison du «par le numérique» et du «aux médias».
- Importance du cadre, de la répétition et du process pour sécuriser.
- Implication inter-degrés (menuiserie, électricité) pour découvrir des métiers.
- Valorisation et empowerment des élèves par la mise en visibilité.

### Ressource:

Découvrir la chaîne YouTube de TévéGeer sur [www.youtube.com/@tevegeersaintjosephgeer6780/featured](https://www.youtube.com/@tevegeersaintjosephgeer6780/featured)

## 4.2. RadioClash : la fiction sonore comme outil d'expression

**Contexte et public:** Projet coordonné par Damien Haenecour dans un secondaire spécialisé de type 5 (école à l'hôpital). Le public est composé d'adolescent·es en arrêt scolaire, vivant des questionnements identitaires et existentiels forts. L'enseignant bénéficie d'un espace de liberté pédagogique pour expérimenter.

**Objectifs pédagogiques:** Travailler l'expression, les émotions, le sens et les questions de société à travers un média léger. Le projet permet aux jeunes de se saisir de sujets qui les touchent (troubles mentaux, école, patriarcat, mort, etc.) et de devenir auteur·rices. Le but est aussi de leur donner une autre vision de la radio, loin de leurs représentations, et de renforcer leurs compétences critiques face aux médias sonores.

**Dispositif/format médiatique:** Atelier radio hebdomadaire: «bain sonore» en ouverture (écoutes de créations hybrides, interviews...), choix collectif de thèmes, construction progressive d'émissions ou de fictions sonores. La contrainte de produire une émission mensuelle donne un cadre. Le média



est volontairement simple et accessible (micro, PC). Obtention d'un créneau sur une radio communautaire: diffusion publique, reconnaissance et valorisation.

### Points-clés en éducation aux médias :

- Média léger et peu coûteux, adaptable au terrain.
- Exploration des formats sonores et déconstruction des représentations.
- Co-construction du sens, empowerment, regard réflexif.
- Ritualisation (écoute, choix, production) comme levier de participation.
- Ancrage dans le vécu et les réalités des jeunes.

### Ressource:

Découvrir les productions RadioClash sur [www.mixcloud.com/entreliens\\_radioclash/](http://www.mixcloud.com/entreliens_radioclash/)

## 4.3. Dessine-moi mon portrait : identité et médias

**Contexte et public:** Projet mené par Céline dans le fondamental spécialisé (types 1-3-8, élèves jeunes). Le dispositif s'étend sur une année, intégrant sorties culturelles, ateliers de création et travail sur l'image de soi.

**Objectifs pédagogiques:** Explorer la notion d'identité, reconnaître celle des autres, comprendre que nos points communs et nos différences sont légitimes. Les élèves apprennent à s'exprimer, ressentir, interpréter et verbaliser leurs émotions face aux médias. L'objectif n'est pas l'analyse technique mais l'appropriation affective, sensible et expressive.

**Dispositif/format médiatique:** Collecte d'images personnelles, création d'un avatar numérique (attention aux détails corporels), réalisation d'un livre numérique collectif et d'une mise en scène théâtrale inspirée du «Qui est-ce?». Les visites au cinéma, à l'opéra ou en exposition sont considérées comme des «rencontres médiatiques». Le projet utilise les médias comme supports de subjectivité, dialogue et représentation.



### Points-clés en éducation aux médias:

- Travail sur l'identité, l'acceptation de soi et de l'autre.
- Parcours sensible: émotions, ressentis, interprétations.
- Approche inclusive du média (culture, image, avatar).
- Dimension critique implicite: comprendre ce que l'on montre de soi.
- Formation par l'expérience vécue, non-certificative, adaptée au rythme du spécialisé.

### Ressource:

La fiche du CSEM «Dessine-moi mon portrait»: [www.csem.be/edquer-aux-medias/experiences-de-terrain/appels-a-projet-scolaires/dessine-moi-mon-portrait](http://www.csem.be/edquer-aux-medias/experiences-de-terrain/appels-a-projet-scolaires/dessine-moi-mon-portrait)

## 4.4. Références : fiches du CSEM (tableau résumé)

Les fiches proposées ci-après sont disponibles sur le site Internet du Conseil Supérieur de l'Éducation aux médias et ont été développées dans le cadre de « l'appel à projet scolaire »<sup>1</sup>. Ces fiches sont renseignées pour donner des idées de projet, de démarches pédagogiques pour l'enseignement spécialisé. Sur son site, le CSEM référence une série de fiches pédagogiques exploitables sur ce terrain<sup>2</sup>.

NOM DU PROJET	PUBLIC	DESCRIPTION
<b>Petits génies, grandes ondes : les élèves révèlent leur école en podcast!</b>	Spécialisé/ fondamental	Ce projet d'éducation aux médias offre une opportunité précieuse aux élèves de s'engager activement dans la production de contenu médiatique tout en développant leurs compétences essentielles en communication et en pensée critique. En les impliquant dans la réalisation de podcasts, nous les préparons à devenir des consommateur·rices et des producteur·rices de médias responsables dans un monde de plus en plus médiatisé.
<b>Jeu de piste sonore pour découvrir notre ville de Visé</b>	Spécialisé/ fondamental	Après avoir travaillé par petits groupes sur le son en général et avoir effectué plusieurs visites, nous avons créé un jeu de piste sonore dans notre ville, Visé. Pour cela, les enfants ont dû repérer, identifier les sons représentatifs de notre ville et les enregistrer. De retour à l'école ils et elles ont retravaillé ces sons : les isoler, les « rendre propres » à l'audition, les nommer, réaliser un montage... Nous avons créé des QR codes avec ces sons et les avons placés sur un itinéraire.

1 Un dispositif d'appel à projet qui propose chaque année une enveloppe de 20 000€ pour dix écoles en Fédération Wallonie-Bruxelles.

2 [www.csem.be/eduquer-aux-medias/experiences-de-terrain/appels-a-projet-scolaires](http://www.csem.be/eduquer-aux-medias/experiences-de-terrain/appels-a-projet-scolaires)

<b>Un journal à l'école</b>	<b>Spécialisé/ fondamental</b>	Nous avons décidé de nous lancer dans une édition d'un journal de l'école. Celui-ci contiendra des rubriques traitant de la vie au sein de notre école mais aussi des rubriques où les enfants partiront à la rencontre de leur quartier. Pour écrire celles-ci, ils et elles iront interviewer différents profils d'habitant·es de notre commune.
<b>Dessine-moi mon portrait...</b>	<b>Spécialisé/ fondamental</b>	Actuellement, l'utilisation des médias peut paraître simple et accessible à tous : échanger des photos, partager des informations, jouer ensemble, communiquer, s'informer... Cependant, derrière cette facilité d'utilisation se cache toute une série de savoirs et de savoir-faire qu'il est indispensable de maîtriser afin de développer un esprit critique.
<b>Sortons nos jeux poussiéreux pour les emmener dans l'air du temps !</b>	<b>Spécialisé/ fondamental</b>	L'objectif du projet est de créer et fabriquer différents jeux sur un thème choisi par les élèves (avec images comme appui au langage) et d'ensuite d'adapter/compléter ces jeux pour jouer en classe ou dehors en y insérant une partie numérique (le plateau de jeu, des cartes interactives, etc.). L'objectif principal est donc de le rendre attractif et davantage au goût du jour en utilisant l'image dans de nouveaux supports pour créer nos jeux.
<b>Dis-moi comment on joue ?</b>	<b>Spécialisé/ fondamental</b>	Nous développons depuis plusieurs années une ludothèque dans notre école, nous avons réalisé des vidéos explicatives des jeux reprenant les règles des jeux, les domaines qui sont travaillés grâce aux jeux, à qui ils sont destinés (âges)... Un QR code est placé sur la boîte du jeu et renvoie aux explications en vidéo.
<b>Capsules vidéo de présentations de jeux au service de la classe</b>	<b>Spécialisé/ fondamental</b>	Réalisation d'une banque multimédia (essentiellement des capsules vidéo) de présentations de jeux de société (règles, matériel, trucs et astuces, etc.) présentant un fort intérêt pédagogique à destination d'enfants à besoins spécifiques.

<b>Bon voyage les 3 petits cochons</b>	<b>Spécialisé/ fondamental</b>	<p>Film réalisé par des élèves de l'enseignement spécialisé (type 1, 3, 8). Ce film provient de l'Appel à Projet «on ne peut donner que deux choses à ses enfants : des racines et des ailes». Par ce film, nous avons voulu mettre en évidence chaque enfant avec sa personnalité, son histoire et son intelligence (les racines). Ce projet a permis à chaque enfant d'ouvrir ses ailes pour créer un petit projet qui met en évidence ses forces.</p>
<b>E-bumotion : le brouillon émotionnel du « P'tit Spitant » mais pas que...</b>	<b>Spécialisé/ fondamental</b>	<p>La population de l'IMP de La Louvière est composée d'enfants ayant un retard mental léger (type 1), des troubles du comportement sévères (type 3) et des troubles instrumentaux (dyslexie, dyspraxie, type 8).</p> <p>Ils et elles ont « les émotions en ébullition » ; nous voulons faire de ce webjournal le chaudron qui va accueillir l'expression de ces émotions.</p> <p>Dans le respect de soi et de l'autre, toute forme d'expression pourra y trouver sa place (vidéo, texte, dessin, musique, arts). Cependant, avec la classe porteuse du projet, nous souhaitons favoriser l'utilisation de la vidéo ; l'image suscite d'emblée l'émotion et laisse la raison plus en retrait.</p>
<b>Création d'un jeu de société multimédia pour favoriser l'expression des émotions chez les enfants porteurs de troubles autistiques</b>	<b>Spécialisé/ fondamental</b>	<p>À l'issue du travail de découverte des médias et des émotions, nous avons réalisé de toutes pièces un jeu de société alliant un plateau de jeu traditionnel et une tablette (ou smartphone) pour lire les QRcodes présentant des médias (images, photos, dessin, vidéo, musique) que les joueur·euses doivent associer aux émotions de bases. Notre jeu de société se nomme « Le MicMac de Bidule ».</p>

<b>La Pub dans tous ses états</b>	<b>Spécialisé/ fondamental</b>	Le projet consiste à sensibiliser les enfants aux messages portés par la publicité dans les différents médias autour du thème d'une saine alimentation. En verbalisant les émotions (la peur, la joie, la colère, la tristesse...), les enfants vont se rendre compte que la publicité est un media porteur d'émotions, que ces émotions sont ciblées par les producteurs mais qu'elles ne correspondent pas pour autant à la réalité.
<b>Création d'un journal de presse écrite: le P'tit Spitant</b>	<b>Spécialisé/ fondamental</b>	<p>Création d'un journal (presse écrite) par des enfants fréquentant un IMP. Lors de sa sortie, ce journal (4 sur l'année scolaire) sera distribué, les jours de marché, sur la place de La Louvière.</p> <p>Sous-jacent à l'objectif citoyen et d'éducation aux médias, nous entendons également changer le regard porté sur la personne handicapée, créer un relationnel, tendre vers l'inclusion.</p>
<b>Les super zanimaux... à la poursuite des cartes postales</b>	<b>Spécialisé/ fondamental</b>	Permettre aux jeunes enfants handicapés de créer un film d'animation en stop motion sur la différence. Partant du principe que chacun·e est unique et que c'est cela qui crée la richesse, les enfants vont faire des recherches dans différents médias afin d'illustrer leur propos et une asbl viendra les assister dans la réalisation du petit film qui sera ensuite présenté aux parents et aux autres élèves de l'école.
<b>Livre numérique</b>	<b>Spécialisé/ fondamental</b>	Réalisation d'un livre numérique sur le thème de la forêt.
<b>Film d'animation et bande son</b>	<b>Spécialisé/ fondamental</b>	Création d'une bande son pour illustrer un film d'animation réalisé en pâte à modeler.
<b>Radio Qui ? Qui ? à L'IRSA</b>	<b>Spécialisé/ fondamental</b>	<p>La radio des enfants qui se demandent qui est qui ?</p> <p>Dans le cadre de l'éducation aux médias, les élèves réaliseront une émission de 60 minutes en direct sur radio Campus. Ils réaliseront des interviews, des micros-trottoirs, du montage sonore et seront formés au journalisme d'investigation mais aussi à l'animation et à la présentation de l'émission.</p>

<b>Celles qui osent: le podcast où l'aventure commence là où on ose</b>	Spécialisé/ secondaire	Nos élèves de l'EESCF Marloie Les Peupliers ont créé leur chaîne de podcasts prénommés « Celles qui osent – Les Peupliers ».
<b>Film et Vous</b>	Spécialisé/ secondaire	Notre projet consiste en la création d'un court métrage de fiction ayant pour décor le quartier de l'école. Ce projet comprend la conception du scénario, la réalisation des dialogues, le découpage en scènes, le tournage, le montage du film et la projection.
<b>Les jeunes du spécialisé face aux écrans: de la consommation à la production</b>	Spécialisé/ secondaire	<p>Lorsque nous abordons des thèmes d'actualité au cours, il est fréquent que nos élèves répètent ce qu'ils ont vu (plus rarement lu) sur les réseaux sociaux et insistent sur la validité de leurs propos.</p> <p>Or les réseaux sociaux (Internet en général) sont des vecteurs d'informations émotionnelles, d'arnaques, de fausses informations et de théories du complot.</p> <p>Apprendre à correctement utiliser ces outils et créer soi-même du contenu fiable sont les deux principaux objectifs généraux de notre démarche.</p>
<b>Daily(é) motion: hébergement et partage de joie, tristesse, colère, peur, surprise</b>	Spécialisé/ secondaire	<p>De la Réception (de documents visuels et audiovisuels générateurs d'émotions) à l'Expression (réalisations personnelles mettant en application les techniques découvertes grâce aux documents analysés).</p> <p>Transformer son statut de récepteur passif de l'image en générateur actif en nommant les émotions ressenties, en décryptant les procédés utilisés par les émetteurs pour transmettre ces émotions puis en transférant les mécanismes ainsi décodés dans une réalisation qui permettra à son tour de générer des émotions.</p>
<b>La publicité et le conditionnement affectif</b>	Spécialisé/ secondaire	L'objectif est de faire découvrir aux élèves que chaque image qui apparaît dans une publicité a été réfléchie.

<b>SHUT-UP</b>	<b>Spécialisé/ secondaire</b>	<p>Notre projet vise à prendre conscience de l'autre, comme étant un·e citoyen·ne que je ne peux réduire à mes propres besoins ou mes propres envies de ce que je veux qu'il ou elle soit. Autrement dit, il tend à faire prendre conscience que l'autre a le droit d'exister, que sa personne à autant de valeur qu'une autre, qu'il a le droit de faire ses choix sans être jugé, qu'il peut s'exprimer librement sur sa détresse, son mal-être, qu'il peut ressentir et exprimer des opinions. Nous désirons, cette année, poursuivre un projet entamé l'année passée. En effet, le sujet du harcèlement est souvent abordé par nos jeunes. L'an passé nous avons réalisé quelques images tests à ce sujet et l'impact de celles-ci a été spectaculaire sur le personnel encadrant de l'institution.</p> <p>Pour y donner suite, cette année, nous désirons informer les jeunes sur le droit à l'image et le droit d'auteur. Nous voulons travailler le cadrage et la mise en page, la mise en valeur des sujets, les techniques de la photographie, les codes de la publicité pour un usage social de celles-ci, la diffusion de la campagne publicitaire serait effectuée avec l'organisation de jeunesse Ego-Logique.</p> <p>La finalité est la création d'une grande campagne d'affichage interne à l'école (juin 2017) puis externe (vers d'autres écoles (FWB)...</p>
<b>Vois et vis ma vie</b>	<b>Spécialisé/ secondaire</b>	<p>Ma sensibilité, mes opinions, mon humour, mon rapport aux autres...</p> <p>Exposition ludique, photo et vidéo autour de la citoyenneté et du développement moral.</p>
<b>Immersion mosaïque</b>	<b>Spécialisé/ secondaire</b>	<p>Mettre les élèves dans un bain informationnel constitué de dessins de presse et de bandes dessinées (<i>L'Arabe du Futur, Deuxième Génération</i>) proposant des regards et des opinions multiples pour les préparer à être des citoyen·nes responsables et ouvert·es aux autres cultures. Finaliser par la présentation d'un spectacle ayant pour thème « Vivre ensemble ».</p>

<p><b>Présentation de la structure «L'Entre 2» sous forme d'un webdocumentaire</b></p>	<p>Spécialisé/ secondaire</p>	<p>L'idée: la création d'un webdocumentaire de présentation de notre structure, L'Entre 2, dans le but de présenter de manière ludique et interactive l'établissement aux futur·es élèves, aux proches des familles, aux collaborateur·rices (médicaux et autres...).</p> <p>Un outil non-formel, chaleureux et convivial, créé par les jeunes de l'institution et dont ils et elles seront fier·ères. Ce projet peut fédérer tous les jeunes que nous accueillons, chacun·e y participant selon ses possibilités physiques, ses envies et ses compétences. Les élèves du fondamental pourraient réaliser les interviews, intervenir dans les différentes capsules vidéo, tandis que les jeunes du secondaire pourraient filmer les séquences et aider au montage par exemple.</p>
<p><b>Festival de courts métrages et de nouvelles radiophoniques</b></p>	<p>Spécialisé/ secondaire</p>	<p>Dès le début, les élèves ont su qu'en fin d'année, il y aurait un festival de courts métrages durant lequel leurs films seraient en compétition. Les enseignant·es ont servi de moteur pour lancer les activités. Mais très vite, les élèves se sont pris au jeu. Acquérir des compétences en éducation aux médias avec un objectif précis et réalisable en tête à réellement été un atout dans la réalisation du projet.</p>



## 5. BÉNÉFICES ET OPPORTUNITÉS DE CES PROJETS POUR LES ÉLÈVES

*Maintenant que les freins, opportunités et exemples de projets ont été identifiés, il est temps de regrouper les différents « effets » de ce type de démarche. Les enseignant·es, aux différents moments de l'enquête, ont rendu compte des bénéfices pour les élèves. Il ne s'agit pas ici de rendre compte des éléments d'évaluation formelle, mais plutôt de faire le lien entre projet d'éducation aux médias, ressentis et capacité d'émancipation.*

## 5.1. Développement de l'expression et de l'oralité

Le développement de l'autonomie des élèves, dans leur langage, leur expression, est souvent citée comme une force de ce type de projet.

«

*Je n'ai jamais dû demander à mes élèves d'étudier leur texte, leur discours, les questions. Ils et elles le faisaient de manière automatique, ce qui était une fierté pour moi.»*

JEAN

La création de contenu numérique est l'approche pédagogique privilégiée. Elle s'ancre dans une logique de communication — par exemple avec les parents — pour mettre en lumière des enjeux sociaux ou identitaires.

«

*À partir des matériaux, on a créé un livre numérique avec PowerPoint. Les enfants ont utilisé le logiciel. Ils ont communiqué des informations sur eux, celles qu'ils voulaient bien partager avec tout le monde. Ensuite chacun a fait un vocal pour expliquer. À la fin, cela a été communiqué aux parents.»*

CÉLINE

## 5.2. Confiance en soi, estime, valorisation

Dans une dynamique de création et de production, il est central de donner un rôle spécifique à chaque élève.

«

*Chaque élève avait une casquette et un badge permettant de rentrer dans son rôle.»*

JEAN

«

*Celui qui ne veut pas parler dans un micro, il va faire du montage, une tâche complémentaire.»*

DAMIEN

«

*Dans le JT, il y a plusieurs profils (tâche technique). Chacun avait une responsabilité énorme dans l'émission. J'insistais sur l'importance de chaque rôle. Quand le JT commençait, je me mettais en retrait.»*

JEAN

«

*Avec la radio, on peut travailler avec des profils de jeunes extrêmement différents : âge, compétences, niveaux. En construisant un projet commun on peut s'appuyer sur les compétences de certains et la spontanéité d'autres.»*

DAMIEN

Outre le processus de création et l'apprentissage des médias, les élèves qui prennent part au projet gagnent en confiance.

«

*En termes d'impact, je note que l'estime de soi s'est nettement améliorée. Pour eux, c'est une confiance, une ouverture au monde et un partage qui est très important.»*

JEAN

Les enseignant·es utilisent souvent l'expression médiatique pour aborder des questions sociales, mais ce n'est pas systématique : certains projets se concentrent davantage sur le développement de compétences techniques ou la confiance en soi.

«

*Le projet que j'ai mené visait particulièrement une réflexion sur la confiance en soi, l'estime de soi. J'ai fait d'autres projets d'éducation aux médias où c'était moins mis en évidence.»*

CÉLINE

## 5.3. Ouverture au monde et inclusion

Au-delà des compétences techniques, la production médiatique renforce la confiance en soi et favorise l'ouverture sur le monde. Les intervenant·es constatent que la prise de parole est souvent difficile pour leurs élèves. Apprendre à s'exprimer, développer son autonomie langagière et s'affirmer constituent une plus-value majeure.

Par ailleurs, les élèves de l'enseignement spécialisé se sentent parfois isolé·es, tandis que la société ignore souvent ses réalités. Produire des médias, c'est aussi ouvrir l'école sur le monde et communiquer sur ses pratiques.

«

*Il y avait aussi la fierté des élèves de partager le JT, via un flyer qu'on distribuait aux parents.»*

JEAN

«

*Le projet avait pour but de faire connaître l'enseignement spécialisé à l'extérieur. On veut amener les élèves de l'enseignement spécialisé qui se sentent souvent mis en retrait à s'ouvrir vers l'extérieur. De cette manière les gens pourraient mieux connaître notre réalité de terrain.»*

JEAN

Le constat d'un sentiment d'isolement chez certain·es élèves du spécialisé est partagé par Sylvie (PECA). Elle souhaite faciliter la mise en lien des écoles spécialisées avec des opérateurs culturels.

«

*Il y a quelque chose que je souhaite relayer aux opérateurs culturels en éducation aux médias et audiovisuel, c'est de mettre sur place un projet qui ciblerait plus spécialement l'enseignement spécialisé de type 5, les enfants hospitalisés. Ces élèves sont également concernés par le PECA, mais ont des profils très spécifiques, notamment des enfants soignés dans les contextes oncologiques. Quand je vois que la création radiophonique peut permettre aux élèves de trouver leur place, je me dis que c'est sûrement une piste à suivre.»*

SYLVIE



## 5.4. Coopération, autonomie, différenciation naturelle

Chaque classe a sa dynamique de groupe particulière et chaque élève a des compétences spécifiques. Parce qu'elle suppose une distribution de rôles différents, la production médiatique permet de répondre à cet enjeu, dans une approche que l'on pourrait dire «différenciée»: devant ou derrière la caméra, face au micro ou un casque sur la tête, chacun·e peut trouver sa place et acquérir certaines compétences.

«

*Pour certaines activités qu'on va mener, il y a peut-être l'un ou l'autre enfant dont on ne sait pas ce qu'on va faire. Mais on sait que par sa présence, il va apprendre en observant les autres dans leurs pratiques. Chacun participe mais c'est au feeling et l'expérience. Celui qui ne parle pas, il aura une autre mission.»*

CÉLINE

Le moment du partage et de la diffusion du média créé est aussi une étape clé dans la valorisation des jeunes: ils et elles s'approprient un espace d'expression médiatique et «s'adressent» au monde.

## 5.5. Rapport plus sain aux médias : liens entre production et usages critiques

«

*En lien avec ce projet, on a aussi travaillé la diffusion des émissions. On a donc travaillé sur la question des codes médiatiques des réseaux sociaux. C'était un super prétexte pour questionner leurs usages en ligne.»*

DAMIEN

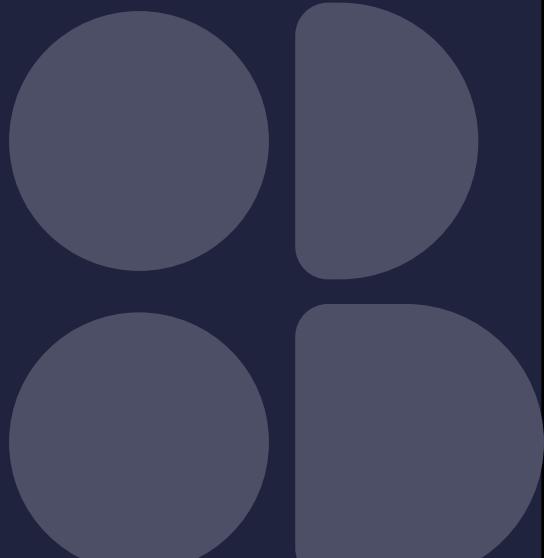
Ces différents aspects, apportés par les enseignant·es ayant pris part aux webinaires, nous ont paru les plus marquants: bien qu'ils ne résultent pas d'une démarche d'évaluation formelle, ils sont ancrés dans leurs expériences.

La production médiatique est au cœur des projets présentés lors des webinaires. Les témoignages révèlent qu'elle sert à atteindre d'autres objectifs que ceux spécifiques à l'éducation aux médias: expression orale, confiance en soi et techniques de communication. D'autres approches pédagogiques sont délaissées, jugées trop complexes ou faute d'outils et de guidelines adaptés.

Après avoir exploré les freins et succès de ces projets à travers différents témoignages, intéressons-nous maintenant aux professionnel·les de l'enseignement ayant répondu à notre enquête ouverte. Cette enquête quantitative complète nos données sur les pratiques existantes et identifie les besoins et thématiques prioritaires du terrain.

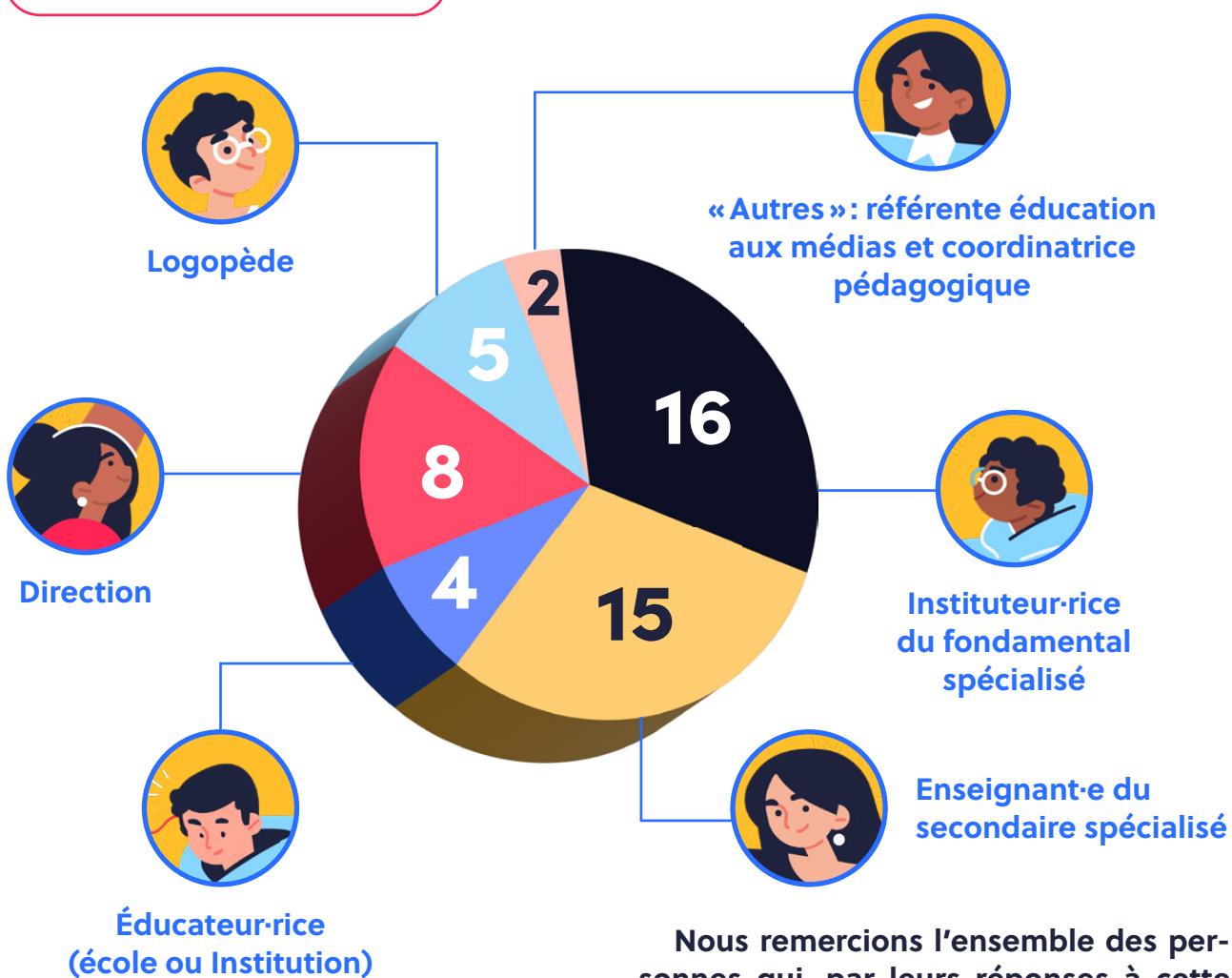


# 6. RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE : IDENTIFIER LES RÉALITÉS DU SECTEUR



*Les webinaires ont permis d'entrer en dialogue avec différentes personnes ressources, mobilisées par l'éducation aux médias, ou ayant marqué un intérêt à rejoindre la discussion. Mais il semblait nécessaire d'ouvrir la réflexion à d'autres voix, de collecter les témoignages et ressentis des équipes enseignantes, qu'elles aient ou pas un « pied » dans l'éducation aux médias. 50 professionnel·les de l'enseignement spécialisé ont répondu à cette enquête, diffusée en ligne. Trois angles principaux ont été explorés : les pratiques existantes, les besoins, et les priorités thématiques identifiées par ces équipes.*

#### Profil des 50 répondant·es

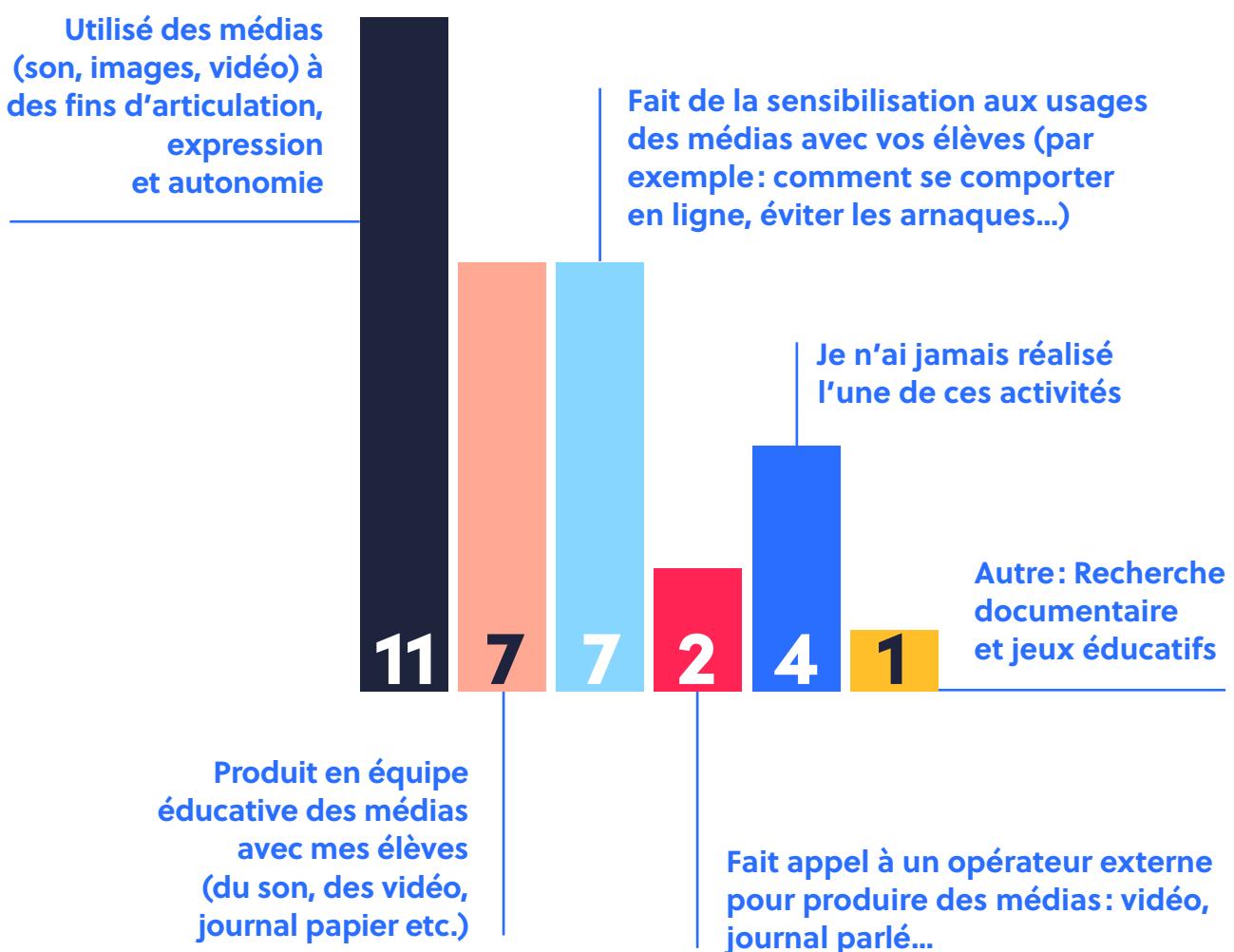


## 6.1. Ce que les enseignant·es font déjà

L'enquête dévoile qu'une partie significative des professionnel·les du spécialisé mobilise déjà les médias comme supports d'apprentissage. Dans le fondamental, une majorité d'enseignant·es déclare utiliser régulièrement des images, du son ou de la vidéo comme leviers d'expression et d'autonomie chez les élèves.

En classe/institution avec des élèves, j'ai déjà [plusieurs réponses possibles]:

fondamental

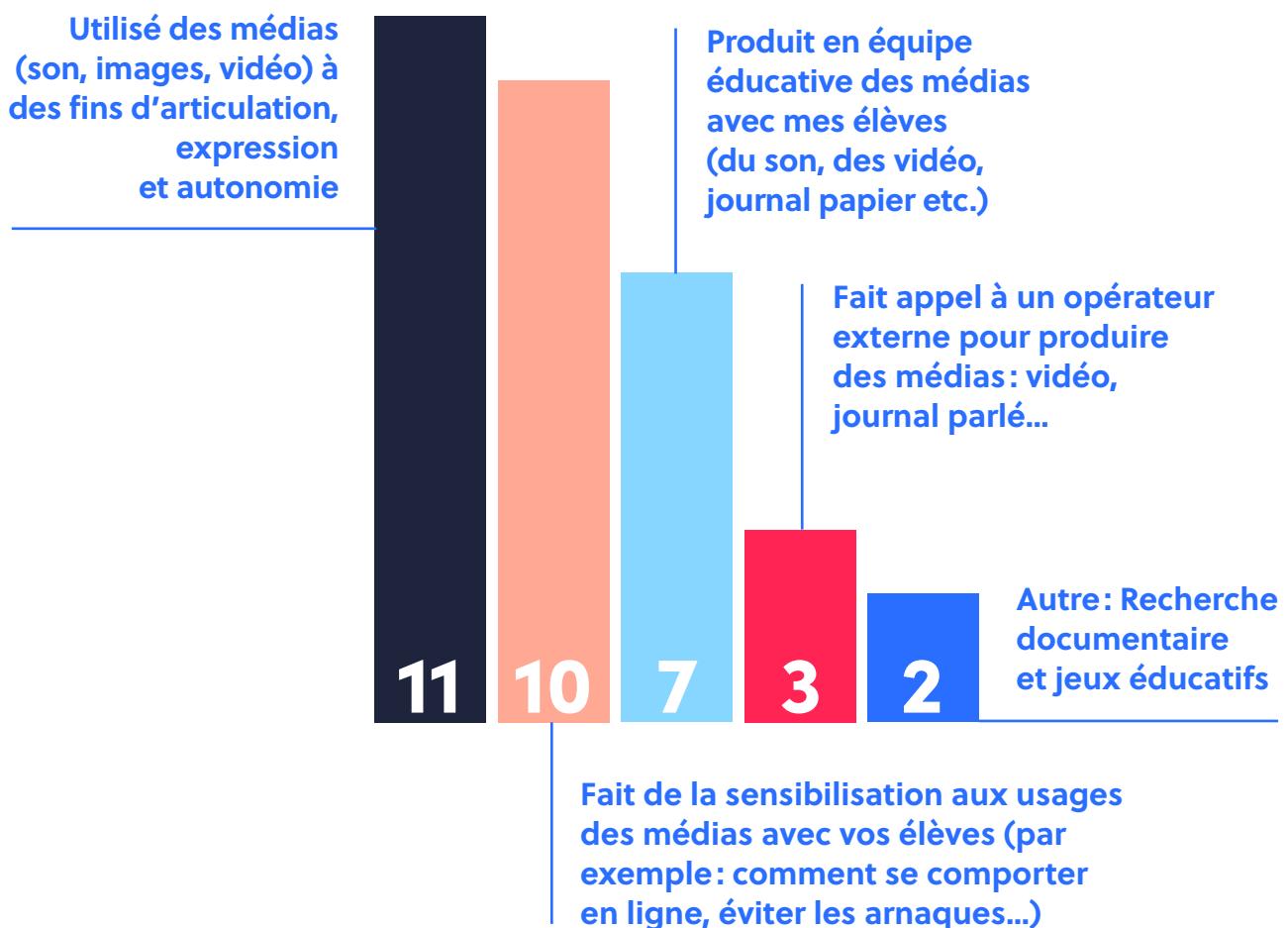


Cette présence du média au quotidien se manifeste aussi dans la production de contenus: films en stop motion, livres numériques, bandes-son d'albums jeunesse ou capsules vidéo permettant de travailler l'identité, le récit. Les témoignages mettent en évidence une grande variété de formats et une créativité déjà bien ancrée (« film en stop motion », « livre numérique sur l'identité des élèves »), engageant les enfants dans des tâches concrètes et motivantes tout en articulant expression, langage et appropriation technique.

Dans le secondaire, les pratiques semblent davantage orientées vers la sensibilisation aux usages des médias, notamment sur les risques en ligne et la sociabilité numérique. Dix enseignant·es déclarent avoir déjà mis en place ce type d'activités.

**En classe/institution avec des élèves, j'ai déjà [plusieurs réponses possibles]:**

**secondaire**



On observe également un engagement dans la production médiatique: réalisation de podcasts, capsules vidéo destinées à YouTube, travaux sur le harcèlement ou les arnaques en ligne via des analyses de contenus, ou encore participation à des concours audiovisuels. Ces projets témoignent d'une appropriation progressive de formats plus longs ou plus techniques, souvent portés par des besoins concrets liés aux réalités numériques des élèves.

Les éducateur·rices et directions, bien que dans une posture moins directement pédagogique, décrivent également des pratiques régulières: production de journaux papier au sein d'internats, animations autour du cyberharcèlement, collaborations avec des opérateurs externes ou encore gestion de pages institutionnelles sur les réseaux sociaux. Là aussi, la mobilisation du média apparaît comme un outil de communication, de valorisation et de cohésion, au-delà du seul cadre disciplinaire.

Enfin, certain·nes professionnel·les soulignent n'avoir encore rien réalisé en éducation aux médias, ou seulement des activités ponctuelles. Ces réponses illustrent autant les disparités de formation que les contextes très divers de l'enseignement spécialisé: 4 répondant·es dans le fondamental déclarent n'avoir jamais mené d'activité de ce type, et certains profils comme les logopèdes se trouvent logiquement moins engagé·es dans la production ou la sensibilisation, même s'ils ou elles recourent parfois aux médias comme outils d'articulation ou de communication.

Dans l'ensemble, les pratiques existantes montrent un secteur déjà actif, où les médias constituent à la fois un support créatif, un outil d'expression, un levier d'autonomie et un prétexte pour aborder des enjeux sociaux ou relationnels. Cette diversité confirme que l'éducation aux médias,

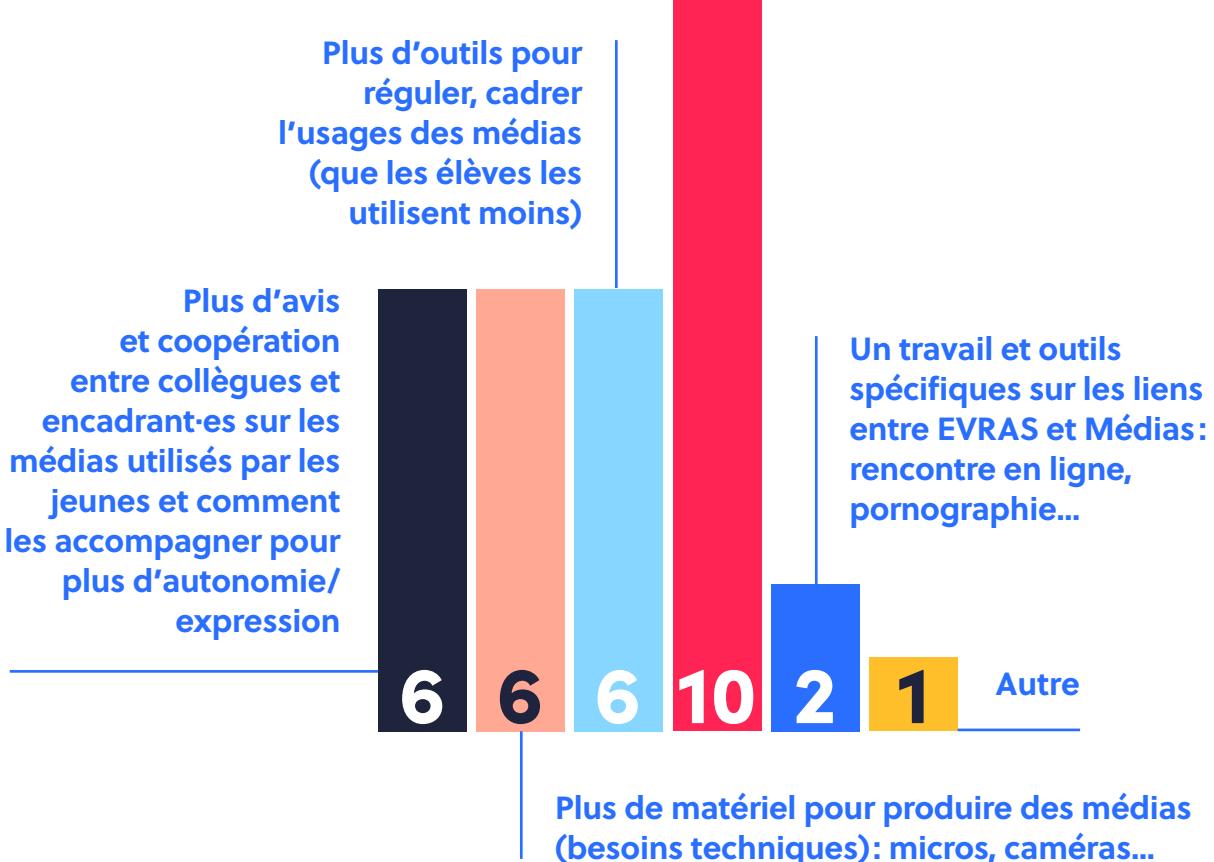
bien qu'hétérogène selon les niveaux, est déjà présente dans les classes, souvent sous des formes intuitives, intégrées au quotidien ou liées à des besoins concrets du public.

## 6.2. Ce dont les enseignant·es ont besoin

Les réponses du questionnaire permettent de dégager des besoins distincts entre le fondamental et le secondaire, même si certaines attentes sont transversales. Dans le fondamental spécialisé, les besoins exprimés convergent vers la nécessité d'outils très concrets permettant d'aborder les médias avec des élèves ayant des capacités d'expression ou de compréhension parfois limitées. Les enseignant·es y formulent un besoin marqué d'outils pratiques pour sensibiliser aux usages médiatiques, en particulier pour travailler les arnaques, la publicité en ligne ou les risques liés aux réseaux sociaux. Ils et elles évoquent également un manque d'outils permettant de cadrer ou de réguler l'usage des écrans dans la classe, un enjeu qui est vécu comme prioritaire. La demande en formation est, elle aussi, orientée vers une entrée très opérationnelle: comprendre ce qu'est réellement l'éducation aux médias, bénéficier d'ateliers techniques pour produire soi-même du son ou de la vidéo, ou encore être accompagné dans la mise en place d'un projet par un opérateur externe. Le besoin d'une communauté de pratiques est également évoqué, signe que l'échange de méthodes adaptées entre pairs constitue une attente importante pour ce public professionnel relativement isolé.

Je souhaiterais [plusieurs réponses possibles]:

fondamental



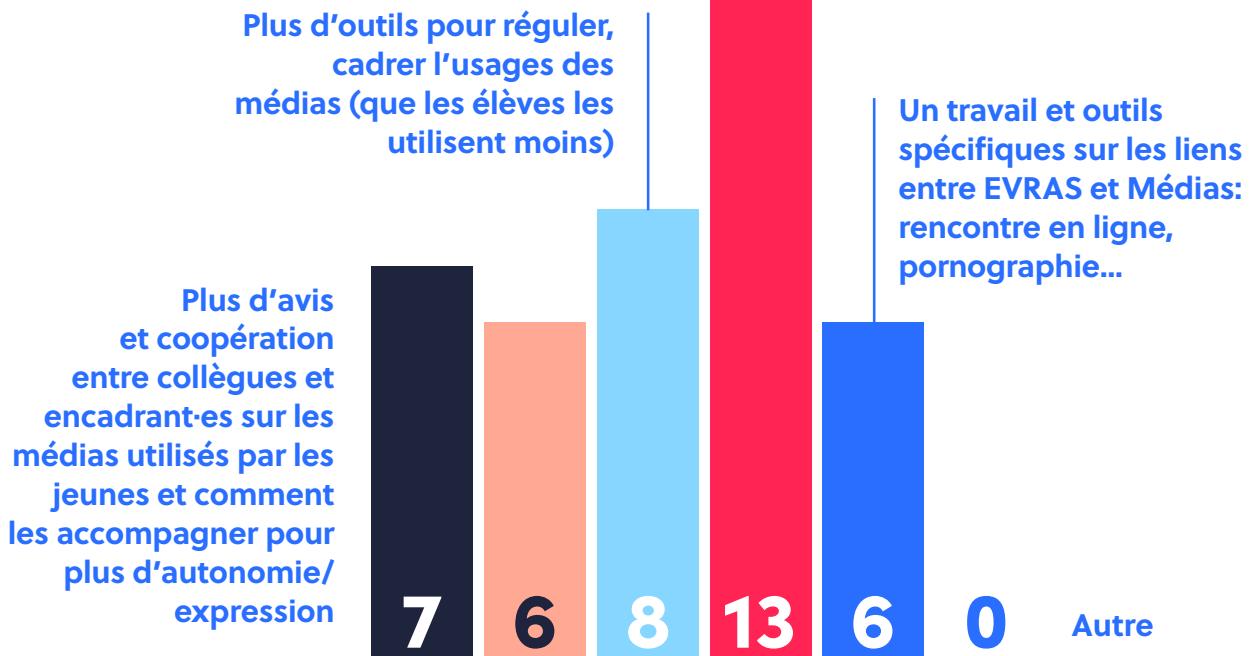
Dans le secondaire spécialisé, les besoins exprimés se structurent autour de deux axes: d'une part, un besoin plus important d'outils pour sensibiliser et intervenir sur les usages numériques des adolescent·es; d'autre part, une volonté de mieux accompagner les jeunes dans une compréhension critique de leur environnement médiatique. Les enseignant·es du secondaire expriment davantage que leurs collègues du fondamental le besoin d'outils pour réguler l'usage des téléphones, pour aborder les risques liés aux réseaux sociaux, ainsi que pour traiter les enjeux

d'EVRAS<sup>1</sup> liés au numérique (pornographie, rencontres en ligne, intimité). La demande la plus fortement exprimée concerne les outils concrets permettant de parler des arnaques, de la publicité, ou d'ouvrir des discussions sur les pratiques en ligne. Les formations souhaitées traduisent cette préoccupation: ateliers pratiques permettant de maîtriser la production médiatique, accompagnement en classe pour mener un projet, et formations d'introduction clarifiant le sens et les objectifs de l'éducation aux médias.

1 Éducation à la Vie Relationnelle, Affective & Sexuelle.

Je souhaiterais [plusieurs réponses possibles]:

secondaire



Plus de matériel pour produire des médias (besoins techniques): micros, caméras...

Les directions, quant à elles, expriment des besoins plus organisationnels. Elles évoquent la nécessité de doter les équipes d'un matériel plus adéquat, de fournir un cadre clair pour l'usage des médias dans l'institution, ainsi que de favoriser une culture commune autour de l'éducation aux médias. Le besoin de cohérence interne – tant dans l'usage des outils que dans la communication institutionnelle – ressort fortement. Les directions identifient aussi l'importance d'un investissement structurel: du matériel, des formations reconnues, mais aussi des ressources adaptées spécifiquement au spécialisé, là où les enseignant·es ont souvent l'impression de devoir transposer des outils pensés pour l'ordinaire.

Ces besoins, bien qu'exprimés différemment selon les niveaux, convergent vers un constat général: les professionnel·les de l'enseignement spécialisé souhaitent être mieux équipés, mieux formés et mieux soutenus pour aborder les médias dans une perspective à la fois critique, expressive et éducative.

Les directions, quant à elles, livrent un regard plus transversal qui éclaire les enjeux de manière complémentaire.

### 6.3.1. Tendances dans l'enseignement fondamental

Dans le fondamental, les enseignant·es expriment très clairement une première série de préoccupations centrées sur les usages numériques quotidiens des élèves. Le temps passé sur les écrans apparaît comme la thématique la plus récurrente: les instituteur·rices signalent fréquemment la difficulté qu'éprouvent les enfants à réguler leurs pratiques numériques, ainsi que l'importance d'accompagner ces usages.

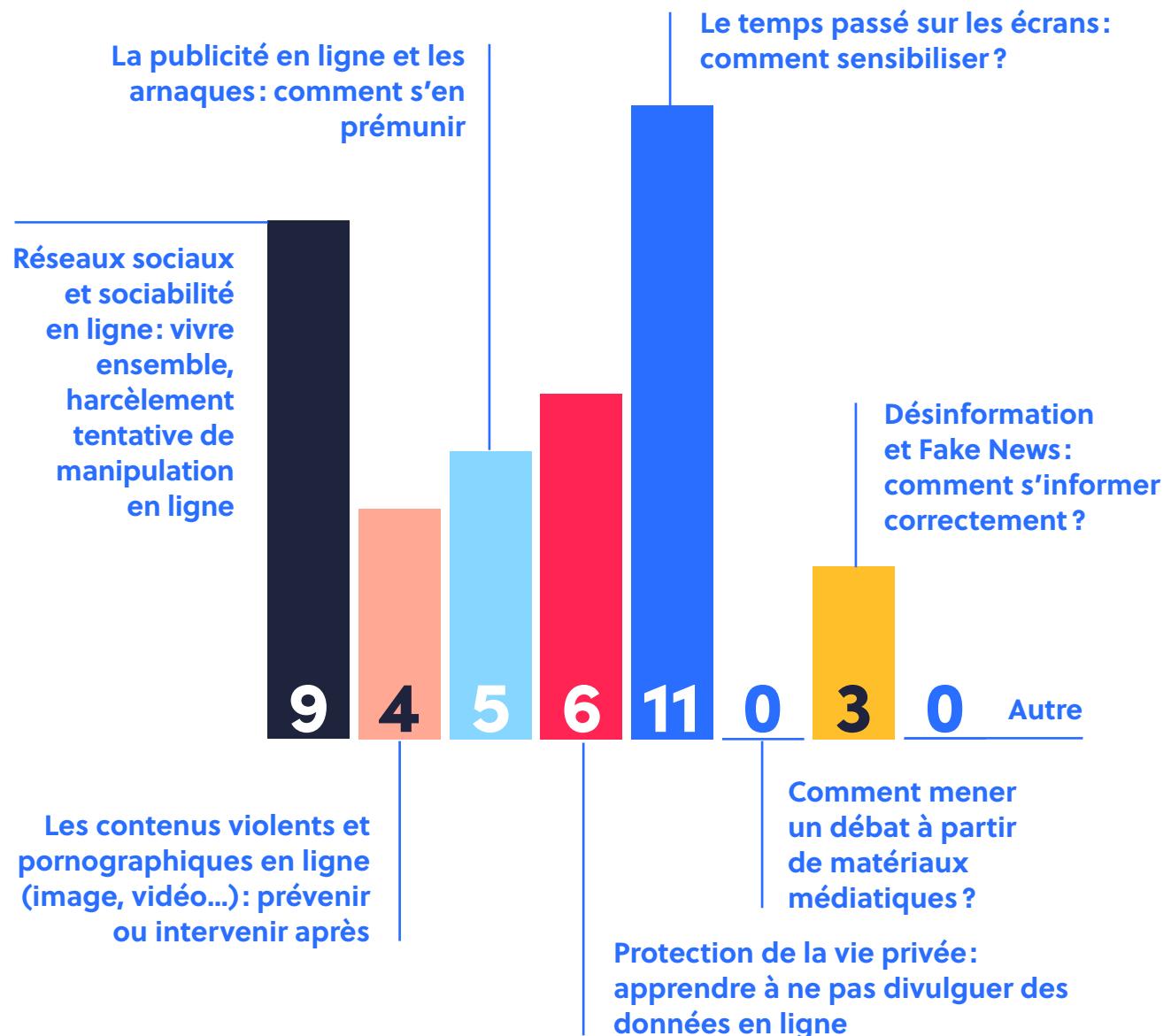
Les réseaux sociaux constituent une seconde priorité majeure, en lien avec les questions de sociabilité en ligne, de harcèlement et de gestion des interactions numériques. Ces usages, souvent précoces, sont décrits comme nécessitant un cadre de sensibilisation plus solide.

## 6.3. Ce que les professionnel·les identifient comme priorités thématiques

L'analyse des réponses recueillies auprès des enseignant·es du fondamental et du secondaire spécialisé permet de dégager un ensemble de thématiques d'éducation aux médias qu'il s'agirait prioritairement d'implémenter dans leurs activités. Si certaines préoccupations sont communes aux deux niveaux, elles se manifestent toutefois avec des intensités différentes.

Dans une optique d'autonomisation des bénéficiaires, quels thèmes sont prioritaires pour vous ?

fondamental



La protection de la vie privée occupe également une place importante dans les réponses. Les enseignant·es soulignent la nécessité d'apprendre aux élèves à identifier les informations personnelles qui ne doivent pas être partagées, notamment dans des contextes où la compréhension des risques reste limitée.

À ces préoccupations s'ajoutent les enjeux liés à l'exposition à la publicité, aux arnaques en ligne ou à des contenus violents et pornographiques. Ces aspects sont mentionnés comme des réalités auxquelles les enseignant·es sont confronté·es, même si leur intensité varie selon les publics. Enfin, la désinformation et la question de la fiabilité des sources apparaissent plus marginalement, mais restent présentes dans une partie des réponses.

### 6.3.2. Tendances dans l'enseignement secondaire

Les résultats obtenus dans le secondaire montrent une configuration plus équilibrée, où aucune thématique ne domine de manière aussi nette que dans le fondamental. Néanmoins, le temps d'écran demeure la préoccupation la plus fréquemment citée, confirmant une continuité dans les enjeux rencontrés entre les deux niveaux.

Les réseaux sociaux, la protection de la vie privée et l'exposition à des contenus violents ou pornographiques apparaissent ensuite dans des proportions similaires. Ces thématiques renvoient à un besoin d'accompagner les élèves dans un usage plus réfléchi de leur vie numérique, tant du point de vue des interactions sociales que des risques auxquels ils et elles peuvent être exposé·es.

Dans une optique d'autonomisation des bénéficiaires, quels thèmes sont prioritaires pour vous ?

secondaire

Protection de la vie privée: apprendre à ne pas divulguer des données en ligne

Réseaux sociaux et sociabilité en ligne: vivre ensemble, harcèlement, tentative de manipulation en ligne

12 11

7

7

8

1

11

0

Autre

Les contenus violents et pornographiques en ligne (image, vidéo...): prévenir ou intervenir après

La publicité en ligne et les arnaques: comment s'en prémunir

Comment mener un débat à partir de matériaux médiatiques ?

Le temps passé sur les écrans: comment sensibiliser ?

Désinformation et Fake News: comment s'informer correctement ?

Les questions liées à la publicité en ligne, aux manipulations commerciales et aux arnaques apparaissent également dans les réponses, même si elles sont moins centrales que les usages sociaux ou l'exposition aux contenus sensibles. La désinformation, quant à elle, est mentionnée de manière plus sporadique, suggérant que cet enjeu, bien qu'important, n'est pas encore identifié comme une priorité dans les pratiques du secondaire spécialisé.

## 6.4. Lecture transversale des priorités

De manière générale, l'enquête met en évidence quatre tendances fortes. La première concerne **la régulation des usages**, qu'il s'agisse du temps passé devant les écrans ou de l'activité sur les réseaux sociaux. La deuxième touche à **la compréhension des risques numériques**, notamment en matière de protection de la vie privée, d'exposition à des contenus sensibles ou de manipulations commerciales. La troisième relève de **la dimension socio-éducative**: plusieurs enseignant·es identifient des enjeux de sociabilité, de gestion des conflits ou de harcèlement en ligne. Enfin, la quatrième tendance concerne **le développement de l'esprit critique**, davantage mis en avant par les directions que par les enseignant·es, mais apparaissant comme un enjeu transversal pour l'ensemble du secteur.

Sur base des constats posés jusqu'ici — freins, pratiques, exemples et besoins exprimés — nous proposons maintenant des recommandations structurantes pour renforcer l'éducation aux médias dans l'enseignement spécialisé.



# 7. PERSPECTIVES ET RECOMMANDATIONS : MIEUX ACCOMPAGNER LES ÉQUIPES ÉDUCATIVES

*Les intervenant·es éducatif·ves innovent, improvisent et créent — souvent sans forcément de cadre structuré. Par manque de ressources ou de points d'appui solides, l'éducation aux médias s'invente sur le terrain en réponse aux besoins et usages réels des publics, parfois en réaction à des usages problématiques. Il est désormais urgent de mieux outiller pour faciliter cette éducation dans un monde plus que jamais numérique. Cette enquête révèle de nombreux points de tension, des besoins concrets, et surtout un sentiment d'isolement qu'il s'agit de briser. Cette conclusion se structure donc autour de perspectives éducatives et de recommandations concrètes. Celles-ci s'adressent aux pouvoirs publics, aux Centres de Ressources en éducation aux médias (formateur·rices) et aux intervenant·es de terrain.*

## **7.1. Pour les pouvoirs publics, répondre aux besoins réels des jeunes et des équipes**

### **7.1.1. Objectiver les usages médiatiques des publics**

Cette enquête a collecté et mis en perspective l'expérience d'enseignant·es et d'accompagnateur·rices de l'enseignement spécialisé. Toutefois, elle n'a pas recueilli directement la parole des jeunes et enfants concerné·es. Leurs usages médiatiques, numériques, diffèrent-ils de ceux des autres ? L'enquête n'a pas non plus collecté de témoignages de parents, pourtant en première ligne pour identifier les usages — problématiques comme émancipateurs — de leurs enfants. Financer des enquêtes fines sur les pratiques numériques des jeunes est essentiel pour une éducation aux médias pertinente.

### **7.1.2. Soutenir des contacts institutionnels pour faciliter l'implémentation de l'éducation aux médias**

En Fédération Wallonie-Bruxelles, le Conseil supérieur des élèves à besoins spécifiques et le Conseil supérieur de l'éducation aux médias pourraient, via leur Groupe de Travail, entrer en contact pour une meilleure visibilité des enjeux. Nous entendons par-là, comprendre et visibiliser les enjeux de l'accompagnement pédagogique aux médias et au numérique pour ces publics.

### 7.1.3. Encourager et soutenir le développement d'outils d'éducation aux médias ciblés vers les publics du spécialisé

L'adaptation des outils pédagogiques est identifiée comme un enjeu majeur. Les outils d'éducation aux médias existent, mais sont conçus pour l'enseignement ordinaire et nécessitent souvent une adaptation. Les enseignant·es sont souvent forcé·es d'utiliser en secondaire des outils prévus pour le primaire... et cela démotive les élèves. La question du «ton» employé est centrale. Les outils pédagogiques doivent être ni trop infantilisants, ni trop complexes. L'accessibilité est cruciale: police suffisamment grande, écriture FALC, textes concis. L'adaptation Jungle Web<sup>1</sup> de Child Focus illustre cette démarche: cartes épurées, textes agrandis, interface simplifiée.

«

*Il serait quand même bon d'avoir un petit point d'attention pour le spécialisé. Dans les outils proposés, on a toujours l'impression que tout est fait pour l'ordinaire. Je pense ici particulièrement à la forme 2 (retard mental léger à sévère mais qui ont tout de l'adolescent ordinaire).»*

LAURA

### 7.1.4. Favoriser les rencontres entre les opérateurs culturels, les opérateurs de formation et les professionnel·les du spécialisé

Pour favoriser les interventions d'opérateurs culturels en classe dans le cadre du PECA, il est recommandé d'organiser des rencontres préparatoires entre enseignant·es et opérateurs. Ces temps d'échange permettent de clarifier le rôle de chacun·e, d'identifier les spécificités des groupes-classes et de mieux préparer les interventions.

### 7.1.5. Garantir un environnement technique adapté

Mettre à disposition du matériel simple, léger, mais performant (micro, tablette, casque, Wi-Fi stable) et établir des balises sur les usages. Cette infrastructure solide est essentielle à la pérennité et à la valorisation des projets médiatiques menés en classe.

<sup>1</sup> [childfocus-webshop.be/products/jungle-web-1](http://childfocus-webshop.be/products/jungle-web-1)

## 7.2. Pour les centres de ressources, l'urgence d'accompagner les intervenant·es

### 7.2.1. Proposer des outils de décryptage médiatique adaptés, aisément appropriables par les équipes

Renforcer les équipes et les outiller correctement, c'est bien le rôle des Centres de Ressources en Éducation aux médias. Une demande claire leur est adressée : proposer des grilles d'analyse médiatique « clé sur porte » afin de faciliter la mise en débat par un·e professionnel·le peu formé·e à la discipline. Le paradoxe étant que ces professionnel·les utilisent énormément de formats médiatiques, mais sans ce regard critique. L'ambition est de leur transmettre une manière « confortable » de questionner, confronter, « débunker » (chasser les fausses informations sur les réseaux sociaux) n'importe quel format avec leur groupe.

«

*Dans nos pratiques quotidiennes, on devrait avoir une série de questionnements qu'on pourrait appliquer sur nos supports, dans nos démarches. Une sorte de réflexion systématique. Concrètement, dans mes cours, à chaque fois que j'utilise un média cela pourrait être 4 ou 5 questions à me poser systématiquement. Cela mettrait en avant un process. Cela éveillerait les consciences sur la discipline et en lien avec la pensée critique.*

LAURA

### 7.2.2. Co-designer, main dans la main avec les intervenant·es éducatif·ves, des outils d'animation ou des adaptations d'outils préexistants

Fédérer : c'est aussi le rôle que peuvent et doivent jouer les centres de ressources. Les équipes éducatives ont une expertise, maîtrisent les réalités de leur public, et il est essentiel de s'appuyer sur ces connaissances pour identifier la meilleure manière d'y intégrer l'éducation aux médias. Spécifiquement, les enseignant·es ont partagé l'agilité qu'ils et elles ont développée pour « hacker » des outils préexistants afin de les rendre accessibles. Et si, ensemble, nous « hackions » des outils ?



### **7.2.3. Proposer une offre de formations ciblée pour faciliter l'implémentation de l'éducation aux médias**

Les équipes se sentent parfois oubliées des catalogues de formation. Elles ont l'impression de porter seules le poids de l'adaptation pédagogique, alors que les attendus restent identiques pour tous les élèves, qu'elles soient dans le spécialisé ou l'ordinaire. Un meilleur accompagnement des professionnel·les s'impose, notamment par une offre de formations adaptée à leurs besoins réels. Par exemple à travers la mise en place d'un dispositif de formation de type « référent éducation aux médias dans mon école (spécialisée) ».

### **7.2.4. Co-construire, avec les intervenant·es éducatif·ves, des stratégies éducatives pour aborder les usages médiatiques à risque**

Cette demande s'ancre dans une réalité complexe: les enseignant·es partagent l'impression que leurs élèves sont, dans l'espace numérique, des « oiseaux pour le chat ». Face aux incitations à la consommation, aux messages informationnels divers, aux propos experts ou problématiques, ils et elles peinent à poser un jugement éclairé et à ajuster leurs usages. Ce public fragilisé est plus enclin, dans l'espace numérique comme ailleurs, à des comportements à risque. Cet enjeu spécifique doit être pris en compte par les Centres de Ressources pour y apporter une réponse adaptée.

### **7.2.5. Proposer des formations à la production médiatique « légère »**

Proposer des formations pratiques axées sur le « comment faire »: son, vidéo, montage, podcast, narration. L'objectif: rassurer les enseignant·es face aux aspects techniques et lever un frein majeur identifié sur le terrain.

Si ces formations existent, elles ne doivent pas pour autant se limiter à la dimension technique. Elles doivent amener des compétences informationnelles et sociales également.

### **7.2.6. Accompagner une éducation aux médias « transversale »**

L'usage du smartphone à la maison est généralisé et permanent. Il est donc essentiel d'intégrer les parents dans la stratégie d'éducation aux médias. Une cohérence entre les balises posées en classe et celles appliquées à la maison est nécessaire. Les centres de ressources peuvent accompagner les comités de parents pour construire cette démarche éducative concertée.

## 7.3. Sur le terrain, oser « nommer » l'éducation aux médias

### 7.3.1. Structurer des communautés de pratiques centrées sur l'éducation aux médias

Dans l'enseignement spécialisé, l'éducation aux médias passe principalement par la production. Le média devient un outil d'expression (podcast, film), de créativité (marionnettes, stop motion) et d'ouverture sur le monde (diffusion YouTube, applications). Se raconter par les médias, c'est à la fois se libérer et oser se dévoiler. Cette double dimension fait du « projet média » un levier pédagogique puissant. Les démarches présentées ici peuvent inspirer enseignant·es et éducateur·rices pour une adaptation à leur contexte. Ces échanges de bonnes pratiques, peut-être plus que des formations descendantes, doivent se multiplier.

### 7.3.2. Passer d'une éducation « par » les médias à l'éducation « aux » médias

Les pédagogues développent une éducation aux médias intuitive, confronté·es à une double contrainte: s'adapter au contexte et à la diversité des publics du spécialisé, alors que l'environnement médiatique de leurs élèves est le même que celui des autres jeunes. Les équipes mobilisent intensément les médias — peut-être plus qu'ailleurs. Ils servent à jouer, exprimer ses émotions, analyser des messages et produire du contenu. Les professionnel·les ont, de fait, une expertise à valoriser

dans l'exploitation de médias en classe. Le terreau est fertile: il reste à cultiver la perspective critique.

### 7.3.3. Aixer l'éducation aux médias sur la littératie médiatique sans se limiter à l'aspect technique

Amener les élèves à mieux percevoir le travail d'écriture nécessaire à la production d'un contenu médiatique, quel qu'il soit. Les inviter sans cesse à considérer l'importance d'un questionnement sur le rôle de la littératie médiatique dans la perception et la compréhension d'un contenu (la manière dont le message est construit, l'influence du choix du support technique, les effets potentiels...).

## Écouter, s'adapter, valoriser

Pour conclure, nous ne saurions qu'insister sur l'importance d'accorder du temps d'écoute et de compréhension de ces contextes d'enseignement. Pour des acteurs « extérieurs » les différents types, formes et degrés de maturité appliquées dans le spécialisé peuvent dissuader de se lancer dans cet accompagnement pour une éducation critique aux médias. Il est nécessaire de prendre le temps de comprendre ces contextes et ces réalités et identifier les opportunités créatives, d'expression, d'émancipation dans ces groupes. Peut-être est-ce là que le bât blesse le plus ? *Oser l'éducation aux médias dans le spécialisé* est un conseil qui s'adresse finalement peut-être davantage à la société et aux formateur·rices qu'à l'école en elle-même.

# Pour aller plus loin

## Outils pédagogiques

### → Validisme, médias et société (étude)

S'appuyant sur l'expérience des personnes concernées, cette publication identifie en quoi les industries médiatiques participent à leur marginalisation.  
[media-animation.be/ressource/validisme-medias-et-societe/](http://media-animation.be/ressource/validisme-medias-et-societe/)

### → Quand les médias racontent le handicap

Activité de réflexion collective sur les questions que pose la médiatisation du handicap.

[media-animation.be/ressource/quand-les-medias-racontent-le-handicap/](http://media-animation.be/ressource/quand-les-medias-racontent-le-handicap/)

### → Educo Net Impact

Guide pédagogique sur la sobriété numérique et l'impact environnemental du numérique.

[www.educonetimpact.com/](http://www.educonetimpact.com/)

### → Écrans en résidence

Outil destiné aux équipes de services résidentiels (santé mentale, handicap, aide à la jeunesse) travaillant avec des adolescent·es.

[www.cresam.be/projets/echrans-en-residence/](http://www.cresam.be/projets/echrans-en-residence/)

### → Écrans & Médias: 7 activités pour animer des parents!

Ensemble de 7 animations collectives autour de la gestion familiale des médias et écrans.

[media-animation.be/ressource/echrans-medias-7-activites-pour-animer-des-parents/](http://media-animation.be/ressource/echrans-medias-7-activites-pour-animer-des-parents/)

### → Jungle Web+ (Child Focus)

Jeu éducatif (version adaptée pour l'enseignement spécialisé) autour d'un usage sûr et responsable d'internet. Favorise le dialogue et la réflexion sur les pratiques numériques des jeunes. Child Focus Material: [childfocus-web-shop.be/](http://childfocus-web-shop.be/)

### → Les écrans à la maison: quels repères pour les familles (Projet KIT)

Ressource proposant des repères et pistes aux familles sur la place du numérique dans le quotidien.

[media-animation.be/ressource/les-ecrans-a-la-maison-quals-reperes-pour-les-familles-1592/](http://media-animation.be/ressource/les-ecrans-a-la-maison-quals-reperes-pour-les-familles-1592/)

## Sites Institutionnels et opérateurs de formations

- **Média Animation asbl** – Centre de ressources en éducation aux médias: [media-animation.be/](http://media-animation.be/)
- **Capmédia** – Centre de ressources en éducation aux médias: [www.capmedia.be](http://www.capmedia.be)
- **Centre d'Autoformation et de formation continuée (CAF)** – Centre de ressources en éducation aux médias: [www.lecaf.be/index.html](http://www.lecaf.be/index.html)
- **Conseil Supérieur de l'éducation aux médias**: [csem.be](http://csem.be)
- **Child Focus**: [childfocus.be/fr-be/](http://childfocus.be/fr-be/)
- **Betternet**: Le centre belge pour une Internet plus sûr: [betternet.be/fr/](http://betternet.be/fr/)



## 8. ANNEXES

## 8.1. Des types d'enseignement spécialisé

Tableau repris du site [www.enseignement.be/index.php?page=25191&navi=404](http://www.enseignement.be/index.php?page=25191&navi=404)

TYPE	ÉLÈVES PRÉSENTANT...
1	Un retard mental léger
2	Un retard mental modéré ou sévère
3	Des troubles du comportement
4	Des déficiences physiques
5	Des maladies ou sont convalescents
6	Des déficiences visuelles
7	Des déficiences auditives
8	Des troubles de l'apprentissage

## 8.2. Des niveaux de maturité dans le spécialisé fondamental

Typologie reprise du site Inclusion-asbl<sup>1</sup>: l'enseignement primaire, aussi appelé fondamental n'est pas organisé en années d'études comme l'enseignement ordinaire. L'enseignement spécialisé primaire est organisé en 4 niveaux de maturités:

- **Maturité I:** apprentissages préscolaires
- **Maturité II:** éveil des apprentissages scolaires
- **Maturité III:** maîtrise et développement des acquis
- **Maturité IV:** utilisation des acquis.

1 [www.inclusion-asbl.be/au-long-de-la-vie/eduquer-notre-enfant/description-de-lenseignement-specialise/](http://www.inclusion-asbl.be/au-long-de-la-vie/eduquer-notre-enfant/description-de-lenseignement-specialise/)

## 8.3. Des formes d'enseignement dans le spécialisé secondaire

Amener la notion de forme d'enseignement secondaire, le site enseignement.be<sup>2</sup> renseigne les formes d'enseignement pour le secondaire spécialisé. Les formes permettent de prendre en compte le projet futur de l'élève.

- **Forme 1: Enseignement d'adaptation sociale**

Vise une formation sociale rendant possible l'insertion en milieu de vie protégé.

- **Forme 2: Enseignement d'adaptation sociale et professionnelle**

Vise à donner une formation générale et professionnelle pour rendre possible l'insertion en milieu de vie et/ou travail protégé.

- **Forme 3: Enseignement professionnel**

Vise à donner une formation générale, sociale et professionnelle pour rendre possible l'insertion socio-professionnelle.

- **Forme 4: Enseignement général, technique, artistique ou professionnel**

Correspond à l'enseignement secondaire ordinaire avec un encadrement différent, une méthodologie adaptée et des outils spécifiques.

---

2 [www.enseignement.be/index.php?page=25191&navi=404](http://www.enseignement.be/index.php?page=25191&navi=404)





Comment renforcer l'éducation aux médias pour les jeunes ayant des besoins spécifiques ? Comment mieux accompagner et outiller les professionnel·les de l'enseignement spécialisé ? Ce carnet d'inspiration résulte d'une enquête approfondie visant à identifier les réalités du secteur : ses difficultés mais aussi ses pratiques innovantes. Il pointe les défis à relever pour favoriser à la fois une expression sur le monde et une émancipation de ses publics. En conclusion, il propose aussi des pistes d'action concrètes pour déployer une réflexion critique sur les médias avec ces publics souvent marginalisés.

**méd:a**  
ANIMATION

 **Betternet**

 **FÉDÉRATION  
WALLONIE-BRUXELLES**



Co-funded by  
the European Union