

RADIO CDI

CÉCILE DAIMAY

Vendredi 15 juin 2012, 16 h. Salve d'applaudissements. L'émotion est à son comble au CDI. L'émission bilan vient de clôturer une semaine de diffusion FM au collège. Une semaine de reportages, interviews, magazines, et musique en live... Un an de travail avec presque toutes les classes. Enseignants et élèves sont éreintés, mais les avis sont unanimes : c'est une expérience formidable qu'il va falloir renouveler.

SEPTEMBRE 2013. Deux années de radio nous permettent plus de recul sur ce projet et ses divers ajustements, et nous donnent envie de partager cette expérience, d'expliquer quel a été le rôle de la radio dans l'établissement, pourquoi et comment nous l'avons mis en place, de pointer les avantages, les inconvénients et surtout, peut-être, les pièges à éviter.

GÉNÈSE ET DÉROULEMENT : UN TRAVAIL D'ÉQUIPE

C'est à la fin d'une année difficile dans l'établissement que plusieurs enseignants se posent la question de la mise en place d'un projet fédérateur et motivant pour remobiliser les élèves et la communauté éducative. Le pôle sciences et info-documentation souhaite mettre en place un projet sur l'année autour du développement durable. Mais sous quelle forme ? Comment allier nouveauté, dynamisme, esprit d'équipe, travail de fond, et faire le lien entre l'écrit et l'oral ?

Des envies de longue date et des affinités personnelles nous guident naturellement vers la radio. Les élèves du bureau du FSE, qui ont assisté à un enregistrement d'une émission parisienne en juin, sont partants pour un tel projet. Nous nous rapprochons alors des Francas, mouvement d'éducation populaire qui mène une « classe relais » départementale par le biais de cette activité.

Sans savoir où nous allons précisément, nous organisons en septembre une double formation avec l'animateur des Francas à destination d'une douzaine d'enseignants volontaires et du bureau élèves du FSE. Il s'agit de réaliser une « fausse émission » pour se mettre dans le bain et découvrir les aspects techniques.

La décision est alors prise de réaliser, en juin, une semaine de diffusion en FM. Les contenus seront

fournis par les divers projets de classes et la coordination sera assurée par un « club radio » d'une heure hebdomadaire au CDI, encadré par plusieurs enseignants (SVT, français, maths, info-doc).

De nombreux projets se déroulent ainsi pendant l'année, entre les différentes disciplines et l'info-documentation : interviews en sciences avec accueil d'un intervenant, montage audio de prises de son d'une visite de musée, débat sur le sens de l'Histoire, mise en voix de nouvelles, interviews de personnages réels ou fictifs ou encore challenge en calcul mental. Les élèves du club mettent en place l'organisation et préparent des interventions plus « ludiques » : quiz musicaux, ou magazines thématiques. La diffusion finale s'étale, en juin, sur quatre jours. Une quarantaine d'émissions sont au programme, diffusées en direct dans diverses salles de l'établissement, et reçues sur un rayon de 15 km.

L'année suivante le projet est maintenu sous une forme différente. Le club se déroule toujours une heure toutes les semaines, encadré par un professeur de SVT et la documentaliste, mais pour préparer environ une émission par mois. Le FSE reste donc coordonnateur du projet et les actions des différentes disciplines s'insèrent dans la programmation. Ce sont au total sept émissions qui sont réalisées, de durées variables (de 25 min à 1 h 30), cette fois-ci en web radio et non en bande FM. Elles sont enregistrées dans les conditions du direct, et en public. Les projets sont sensiblement les mêmes que les années passées. Nous bénéficions pendant cette année de l'accompagnement de plusieurs acteurs : une fois encore l'animateur des Francas, mais aussi les membres de la cellule Tice de l'académie et de la Cardie (conseillers académiques en recherche-développement, innovation et expérimentation).

CÉCILE DAIMAY,
professeur documentaliste
au Collège de Tigy, Loiret (45).

DE LA NÉCESSITÉ D'UNE BONNE ORGANISATION

Avant d'aborder les apports pédagogiques, il est nécessaire de se pencher rapidement sur la technique. Non comme un but en soi, mais comme une organisation qui, en elle-même, est un vecteur d'apprentissage. Sans compter qu'une mauvaise organisation, dans un tel projet, peut vite mettre l'ensemble de l'édifice en péril. La gestion a eu lieu au CDI, avec un classeur de suivi à disposition des élèves. On pouvait y trouver plusieurs fiches à remplir au fur et à mesure : descriptifs des émissions, références, conducteurs précis, analyses de bandes son. Certaines ont été conçues par les élèves eux-mêmes selon leurs besoins. Le club organisait les comités de rédaction.

Les parties techniques ont été assurées par des élèves volontaires : installation de la table de mixage, gestion des passages et des prises de sons. Les adultes ont toujours été présents, avec un guide important de l'animateur des Francas sur la première année, et pour quelques émissions de la seconde année.

Le financement a été partagé la première année entre le FSE, qui a permis la venue de l'animateur des Francas, et l'établissement, qui a payé un peu de matériel. La seconde année, le matériel a été payé par le FSE. Pour l'ensemble du projet, quelques heures ont été distribuées par l'établissement et par la Cardie.

LA RADIO OU COMMENT MIEUX VIVRE ENSEMBLE

Durant ces deux années ce projet a contribué à la mise en œuvre, mais aussi à l'évaluation, de nombreux apprentissages.

Les apprentissages sociaux

La plupart des projets, et la gestion, ont été menés par groupes. Les comités de rédaction, les prises de décisions collégiales, l'expérience du consensus, le sentiment de responsabilité de l'individu qui, au micro, porte le projet de tous, sont autant d'expériences essentielles dans l'acquisition des compétences sociales. Nous avons pu constater que de nombreux élèves se sont investis eux-mêmes dans l'organisation, allant chercher les groupes qui devaient passer, relevant les problèmes qui risquaient de se poser et cherchant à trouver des solutions.

L'impact sur l'ambiance de l'établissement a été considérable. L'émulation lors de la semaine de diffusion, le changement de cadre et de rôle des différents acteurs, mais aussi les événements préparatoires (entraînements, enregistrements...) ont créé une dynamique positive sur l'identité du collège.

La reconnaissance de chacun

Les différents rôles possibles (animateur, journaliste, technicien...), et les différentes façons de travailler (interviews, magazines...) permettent à chacun de trouver sa place. Chaque élève a pu tester différentes façons de faire. Certains se sont révélés en prenant de l'assurance, filles et garçons ont manipulé la technique, et les élèves habituellement les plus « scolaires » ont dû s'adapter à des situations différentes.

Les apports pédagogiques généraux

L'acquisition des savoirs joue un rôle tout aussi essentiel que celle des savoirs être dans un tel projet. C'est un argument indéniable pour porter la radio auprès des collègues, qui peuvent avoir peur de perdre du temps et de l'énergie sans être certains des savoirs qui seront acquis au final dans leur discipline.

L'autre majeur est d'abord la pratique de la langue. Pour être écouté, il faut se faire comprendre. Il faut donc travailler la prise de parole, l'articulation, le débit, le tout selon différentes situations d'énonciation. D'où l'absolue nécessité de l'entraînement. Il n'est pas question de mettre les élèves en danger. Nous nous sommes donc équipés de petits enregistreurs simples d'utilisation, et les élèves ont pu s'entraîner, s'écouter et se corriger avant de passer au direct. Pour être à l'aise à l'oral, il faut également préparer l'écrit et s'adapter aux spécificités de l'écriture radiophonique. Les élèves se sont vite rendu compte que sans un support dûment construit et des dialogues préparés, ils risquaient de ne pas être compris et de vivre de grands blancs à l'antenne. L'enjeu, ici, est de ne surtout pas écrire à la place des élèves, et de les laisser, au début et de manière relative se « planter » un peu. Ainsi nous avons pu voir, au cours de la deuxième année, une nette amélioration dans la préparation des dialogues des animateurs...

MATÉRIEL

Pour se lancer :

un enregistreur (type Zoom H1 ou H4), un dispatcher de casques, quelques casques (les élèves doivent s'entendre parler), et des enceintes pour les diffusions en classe. Un Pc pour le montage et pour la diffusion en web radio, avec les logiciels adéquats (Edcast, Zara radio...). Au collège : table de mixage, micros et pieds prêtés par les Francas, puis achetés.

COMPÉTENCES DU SOCLE COMMUN

C5. Mobiliser ses connaissances pour donner du sens à l'actualité.

C1. Développer de façon suivie un propos en public sur un sujet déterminé. Participer à un débat, à un échange verbal.

C6. Fonctionnement et rôle de différents médias.

C7. Être autonome dans son travail : savoir l'organiser, le planifier, l'anticiper, rechercher et sélectionner des informations utiles. S'intégrer et coopérer dans un projet collectif.

La reformulation des savoirs disciplinaires

Impossible de ressortir un exposé déjà tout fait dans une émission radio où un animateur vous pose des questions. L'implication de l'élève dans les connaissances qu'il transmet aux auditeurs est nécessaire. Pour exemple les exposés en sciences physiques: les 3^e ont dû adapter leurs quatre pages d'article scientifique en une interview de deux minutes. Les connaissances acquises dans la discipline ont été bien meilleures que lors des années précédentes.

Presque tous les projets ont été réalisés entre les disciplines et l'info-documentation, avec les méthodes de travail liées aux apprentissages documentaires: questionnement, recherches, travail de groupe. Le CDI était le point névralgique du projet, centralisant l'organisation et permettant aux différents acteurs de se retrouver, tout en privilégiant l'autonomie et le dynamisme. C'est un des rares lieux protéiformes de l'établissement, où l'espace peut s'adapter aux différents besoins, tout en proposant les ressources nécessaires (documentation, connectique...). L'utilisation des Tice a été constante, dans les étapes préparatoires de recherche, la communication des événements, mais aussi dans les aspects techniques, surtout lorsqu'il s'agit d'une web radio. La radio permet cependant également de se distancier des écrans, lors de la pratique même de la diffusion.

LIMITES ET PERSPECTIVES

Les avantages ont été nombreux, mais nous avons pu constater aussi quelques limites, liées pour l'essentiel à l'organisation. Si la première année a permis un véritable temps fort dans l'établissement, les projets mis en route dès septembre se sont quelque peu essouffés au fil des mois. Pour la seconde année, nous avons donc choisi une émission mensuelle, ce qui rapprochait les projets de leur diffusion. Mais nous avons perdu une partie de l'impact de la première année. De plus, une diffusion par mois est un rythme très difficile à tenir sur l'année. Pour la troisième année nous allons donc essayer une diffusion trimestrielle!

Ces actions sont assez chronophages, et il est important de travailler en équipe. Un tel projet n'a été possible à cette échelle que parce que nous étions plusieurs, et grâce à l'appui de partenaires, notamment au niveau technique. On peut cependant mettre en œuvre de la radio à plus petite échelle de façon assez simple, avec un matériel plus réduit, qui dans notre académie peut être prêté par la cellule Tice. Il faut aussi penser aux pré- et post-émissions, attacher plus d'importance à la communication en amont et à l'accessibilité des émissions une fois enregistrées. Il est essentiel pour la motivation des élèves que l'écoute par leurs camarades soit possible, et que les émissions soient en public, avec une communication adéquate en amont pour assurer leur succès.

Ce projet a créé une dynamique permettant de relier entre eux de nombreux élèves et collègues dans la bonne humeur, tout en favorisant l'interdisciplinarité et les transferts pédagogiques. Il a

aussi mis en œuvre de nombreuses compétences, notamment documentaires, et l'a fait de façon différente, créant pour les élèves de nouvelles approches. Mais il a surtout permis de cibler encore plus l'info-doc et le CDI comme vecteurs de citoyenneté, mission des plus essentielles selon moi, en mettant au centre les débats, argumentations, travaux de groupes et interactions entre les différents acteurs. Après deux ans de radio et en dépit de quelques arrachages de cheveux, je peux donc affirmer ma satisfaction de « prof-doc », grâce à ces nombreuses qualités qui ont bien entendu dépassé le simple cadre des heures de projet, irradiant les autres activités plus traditionnelles au CDI. Une expérience à renouveler... /

CE QU'EN DISENT LES COLLÈGUES

La restitution des exposés à la radio a incontestablement apporté une dynamique à cet exercice habituellement un peu long et ennuyeux pour les élèves qui sont passifs en écoutant leurs camarades.

Tous les élèves ont bien joué le jeu. Aucun n'a lu son texte et certains scénarios étaient très intéressants.

Les élèves ont découvert une partie de l'aspect technique de la radio.

Le fait de pouvoir réécouter les interviews a conduit à un travail critique formateur et les élèves volontaires ont pu s'améliorer pour passer ensuite en direct. Pour les élèves en difficulté, cette forme de restitution a généré moins de stress qu'un passage à l'oral classique. Par contre certains élèves ont trouvé cela trop court, ils maîtrisaient leur sujet et auraient voulu expliquer davantage de choses à leurs camarades.

Martine, professeur de Physique

AVIS DU CO-ANIMATEUR

Les difficultés du projet furent essentiellement l'organisation, notamment la réquisition d'élèves sur des heures de cours, et la mise en place des horaires en commun.

Il a fallu aussi laisser une certaine liberté aux élèves, et donc gérer un certain « brouillonage » au CDI.

Le plus intéressant, et le plus difficile aussi, fut d'organiser des débats entre élèves. La venue d'intervenants extérieurs pour des interviews ou les débats, a été un grand plus dans la motivation.

À souligner aussi l'importance du travail d'écriture, qui peut être approfondi avec l'aide du Clémi.

Simon, professeur de SVT

Liens disponibles, fiches techniques et description précise des activités: <http://prezi.com/ndx66nseke9q/pourquoi-la-radio/>

DOCUMENT 8

Ministère de l'éducation nationale. Guide de prévention de la cyberviolence entre élèves. In : agircontreleharcelementalecole.gouv.fr [en ligne]. Ministère de l'Éducation nationale de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Novembre 2013. Disponible sur : http://www.agircontreleharcelementalecole.gouv.fr/wp-content/uploads/2013/11/2013_harcelement_guide_cyberviolence1.pdf (consulté le 03 octobre 2015)

[...]



ÉDUCATION AUX BONS USAGES DES MÉDIAS

L'éducation au numérique est développée du primaire à la fin du lycée autour de trois axes :

- ➔ connaître et comprendre les médias, y compris les médias sociaux ;
- ➔ développer une analyse critique des sources d'information et des publications en ligne ;
- ➔ concevoir et publier des productions numériques.

■ **Produire, interagir sur les médias sociaux, c'est comprendre leur fonctionnement, apprendre à en user de façon responsable, en connaître les lois et les usages.**

Dès l'école primaire, faire participer les élèves, via les médias sociaux, à des projets tels que les classes découvertes, permet aux enfants de s'engager dans des pratiques dont ils doivent comprendre les limites et les contraintes, tout en étant encadrés par l'adulte.

Au collège et au lycée, au-delà des programmes d'enseignement qui intègrent l'éducation aux médias et à l'information, des dispositifs permettent le développement progressif de l'autonomie de l'élève dans ses pratiques médiatiques.

■ **Développer une analyse critique des sources d'information et des publications en ligne permet aux élèves d'acquérir les compétences nécessaires pour sélectionner les données et les informations pertinentes dans une société de l'information proluxe. C'est aussi une activité indispensable au développement des capacités d'argumentation et à l'exercice raisonné de la liberté d'expression.**

■ **Concevoir et publier des productions numériques, c'est être capable de choisir le média en fonction des objectifs de production qu'on s'est fixés, du public cible, du temps et des moyens qu'on est prêt à y consacrer. C'est**

aussi être capable d'appréhender les contraintes liées aux services proposés par le média ou à l'équipement dont on dispose. C'est enfin se positionner en tant qu'acteur, responsable de ses publications. La Semaine de la presse et des médias à l'école, portée par le Clemi (www.cleми.org/), marque un moment fort de contact avec les médias pour les établissements qui s'inscrivent dans cette démarche.

■ De l'école au lycée, le brevet informatique et internet (b2i) permet aux élèves et à leurs enseignants de suivre l'acquisition progressive de différentes compétences : adopter une attitude responsable, communiquer et échanger, travailler en réseau, développer les compétences civiques et sociales ainsi que l'initiative et l'autonomie (<http://eduscol.education.fr/cid46073/b2i.html>).

EN SAVOIR PLUS

Le numérique est un axe fort de la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École.

Art. L. 312-9 « La formation à l'utilisation des outils et des ressources numériques est dispensée dans les écoles, et les établissements d'enseignement, ainsi que dans les unités d'enseignement des établissements et services médico-sociaux et des établissements de santé. Elle comporte une sensibilisation aux droits et aux devoirs liés à l'usage de l'internet et des réseaux, dont la protection de la vie privée et le respect de la propriété intellectuelle. »

Art. L. 332-5 « La formation dispensée à tous les élèves des collèges comprend obligatoirement une initiation économique et sociale et une initiation technologique ainsi qu'une éducation aux médias et à l'information. »

Annexe art. 156-157 « Les technologies numériques représentent une transformation radicale des modes de production et de diffusion des savoirs, mais aussi des rapports sociaux. L'école est au cœur de ces bouleversements. Ces technologies peuvent devenir un formidable moteur d'amélioration du système éducatif et de ses méthodes pédagogiques, en permettant notamment d'adapter le travail au rythme et aux besoins de l'enfant, de développer la collaboration entre les élèves, de favoriser leur autonomie, de rapprocher les familles de l'école, de faciliter les échanges au sein de la communauté éducative. »

DOCUMENT 9

Frau-Meigs Divina. La convergence entre éducation aux médias, à l'information et au numérique : éléments de stratégie pour une politique publique intégrée et engageante. In : Conférence nationale. Cultures numériques, éducation aux médias et à l'information. 21 et 22 mai 2013. Ecole normale supérieure de Lyon [en ligne]. CANOPÉ, 2014. Disponible sur : <http://emiconf-2013.ens-lyon.fr/ebook> (consulté le 01 octobre 2015)

LA CONVERGENCE ENTRE ÉDUCATION AUX MÉDIAS, À L'INFORMATION ET AU NUMÉRIQUE : ÉLÉMENTS DE STRATÉGIE POUR UNE POLITIQUE PUBLIQUE INTÉGRÉE ET ENGAGEANTE

DIVINA FRAU-MEIGS,

Professeur des universités, Sorbonne Nouvelle

La convergence entre médias analogiques et médias numériques remet en cause l'éducation aux médias et à l'information telle qu'élaborée vers la fin du XX^e siècle en Europe, fondée sur une lecture critique de l'actualité dans une optique de citoyenneté. Elle nécessite la prise en compte croissante des inversions radicales suscitées par l'ère cybériste, où l'information est à la fois la matière première (donnée), la valeur ajoutée (document) et le mode de faire (dispositif) d'activités toujours plus nombreuses et complexes, qu'elles soient de loisir comme de travail (Frau-Meigs, Bruillard et Delamotte, 2012). Elle suscite des interrogations sur la nécessité d'apprendre ou pas à coder pour maîtriser les formats et contenus numériques, dans une optique non seulement de citoyenneté mais aussi de créativité et d'employabilité. La convergence ajoute en effet une dimension multimédia aux littératies prén numériques (savoir lire, écrire et compter) et une dimension transdomaine issue des nouvelles potentialités créées par l'informatique, en termes d'éditorialisation des contenus (agrégation, curation, création, publication et diffusion), d'évaluation de l'information et de transférabilité des capacités (d'un support à l'autre, d'un type d'information à l'autre et d'un type de contexte à l'autre).

La question des contours d'une nouvelle littératie numérique dans un environnement scolaire généraliste se pose avec beaucoup d'acuité à tous les formateurs et réformateurs, en cette période de refondation de l'école. Elle est d'autant plus aiguë que le statu quo prén numérique a été balayé depuis que les entreprises *pure players* de l'informatique (Apple, Amazon, Google, Microsoft...) ont découvert les avantages commerciaux de la création d'un marché de la connaissance et de l'enseignement numérique. Face à des puissances du *e-learning* qui offrent des cours massifs ouverts en ligne (MOOCs) comme Coursera, Khan Academy ou ITyPA, les institutions prén numériques que sont les universités, les bibliothèques et les écoles se doivent de considérer l'éducation aux médias et à l'information comme un atout pour opérer leur mutation dans le XXI^e siècle.

Dans ce contexte, comment scénariser la situation d'apprentissage et adapter le geste pédagogique ? À quel niveau d'intervention, avec quel curriculum et quels types d'acteurs ? Dans quels espaces et avec quels relais institutionnels ? Avec ou sans une science informatique en appui ou en parallèle ?

Réduire la dissociation entre les compétences opératoires et éditoriales

De nombreuses recherches insistent sur la dissociation actuelle entre les compétences opératoires et fonctionnelles et les aptitudes stratégiques, organisationnelles et éditoriales liées à l'exploitation de l'information (Lankshear et Knobel, 2011). Les premières sont considérées comme acquises par les jeunes (en dehors de l'école souvent, par autodidactie ou par appel aux pairs), les secondes sont largement négligées, sauf lorsqu'elles visent un aspect du curriculum (devoirs, préparation aux examens) ou établissent un lien aux contenus à risque (violence, pornographie, publicité).

Par ailleurs, les recherches montrent que le niveau d'usage technique du média a un effet sur les compétences liées à la création et curation de contenus, tandis que la réciproque ne se vérifie pas. Toutefois, les formations à l'informatique s'avèrent peu efficaces si elles ne correspondent pas aux besoins motivés des personnes, pour une réalisation de projet ou une résolution de problème qui n'est pas de nature informatique (van Deursen et van Dijk, 2010). Enfin les opérateurs (plateformes, moteurs de recherche, réseaux sociaux, pourvoyeurs de services...) tendent à créer un ensemble de dispositifs cohérents, dans lequel la navigation, la création et la diffusion de contenus sont vécues par l'utilisateur sans rupture et sans suture, avec une interopérabilité et une convivialité désormais associées au numérique.

Favoriser les cultures de l'information

Plus que le numérique en tant que tel, ce sont donc les cultures de l'information qui ont vocation à générer de la création, de la participation et de la productivité dans la dite « société de l'information ». Il faut alors décliner l'information sous ses trois formes principales, sans les dissocier :

- information = actualité (en relation à la presse et aux médias prénumériques) ;
- information = document (en relation aux médias numériques et réseaux sociaux) ;
- information = donnée (en relation aux usages sociaux, professionnels et cognitifs du Web 2.0).

Sont ainsi convoquées les sciences de l'information-communication (éducation aux médias), les sciences de la documentation (éducation à l'information) et la didactique de l'informatique (formation à la mise en ligne, indexation, algorithmique, langages, plateformes et design). Elles peuvent se regrouper sous le vocable de « translittératie » pour marquer le fait que ces nouvelles littératies sont intrinsèquement liées et vécues en continuité par les apprenants. Elles forment un corpus de connaissances interdisciplinaires qui peuvent se retrouver sous une nouvelle dimension de l'éducation, le « savoir devenir ⁴⁷ ». Les possibilités de création, de participation et de formation associées à cette translittératie sont en train de faire émerger un bassin d'emploi nouveau, celui des industries créatives (qui incluent l'édition et le multimédia, la production cinématographique audiovisuelle et phonographique, ainsi que l'artisanat, l'infographie, le jeu et le design).

À l'école, et notamment au niveau du primaire et du collège, former au code, à l'actualité ou au document ne doit pas se confondre avec des métiers spécialisés comme informaticien, journaliste ou encore bibliothécaire. Dans cette approche généraliste, il s'agit de viser la maîtrise d'un environnement socio-économique ambiant et durable. La focalisation doit se faire sur la translittératie, qui relie les usages convergents, polyvalents et imbriqués spécifiques aux cultures de l'information. Cette translittératie semble préférable au stade scolaire à une spécialité scientifique (science de l'informatique), qui pourrait quant à elle relever d'une option préprofessionnalisant à partir de la seconde ou première (dans tous les parcours, S, L et ES).

À ce stade scolaire généraliste, les jeunes ont surtout besoin d'être sensibilisés aux trois « couches » du numérique, à savoir la couche de « l'infrastructure physique » (du domaine de l'ingénierie informatique), la couche « logique » (des protocoles et programmes qui contrôlent l'infrastructure) et la couche du « contenu » qui recèle l'information qui transite sur les réseaux numériques (Benkler, 2006). Leurs compétences opératoires doivent être développées de pair avec leurs compétences stratégiques et éditoriales, c'est-à-dire surtout ce qui concerne les couches « logique » et « contenu ». L'éditorialisation et la transférabilité doivent être des priorités afin que chacun puisse développer une présence sociale et cognitive en ligne (Frau-Meigs, 2013). Si l'apprenant ou l'enseignant éprouve le besoin de programmer pour un projet précis, cette option doit être possible, mais en aval de la formation, pas en amont (du fait qu'il n'y a pas de maintenance de l'apprentissage s'il ne répond pas à un projet engageant).

[...]

47. Une chaire Unesco-Unitwin est en cours de création, avec pour intitulé « Savoir-devenir à l'ère du développement numérique durable : articuler usages et apprentissages pour maîtriser les cultures de l'information ».

DOCUMENT 10

HabiloMédias. Le centre canadien d'éducation aux médias et de littératie numérique. Littératie numérique et éducations aux médias. In : *habilomedias.ca* [en ligne]. Le centre canadien d'éducation aux médias et de littératie numérique. Disponible sur : <http://habilomedias.ca/principes-fondamentaux/quest-ce-que-leducation-aux-medias> (consulté le 02 octobre 2015)

Les fondements de la littératie numérique

Ce segment examine les différents éléments et principes de la littératie numérique de même que les habiletés et compétences qui s'y rattachent. Nous établirons des liens entre la littératie numérique et la citoyenneté numérique et nous offrirons des pistes de solution pour faciliter l'enseignement des compétences numériques dans la classe.

[...]

Où s'inscrit la « citoyenneté numérique » dans ce paysage ?

Dans un monde branché, la citoyenneté numérique signifie « forger le caractère ». Comme l'explique une enseignante :

Un des principaux énoncés de mission et thèmes de notre école est le suivant : « Forger le caractère aujourd'hui pour les collectivités de demain. » Donc, nous faisons toujours un lien avec la bonne conduite, comment nous voulons être perçus par les autres, comment nous voulons traiter les autres et comment nous voulons qu'ils nous traitent...la technologie nous offre une autre façon d'enseigner ce thème, une autre façon de le rendre pertinent pour les élèves.^[10]



Tout citoyen désireux de participer pleinement à la vie de ce 21^e siècle se doit d'utiliser et de consommer intelligemment une foule de médias : nous y avons recours pour nous informer, nous forger une opinion, échanger avec nos concitoyens et nous exprimer sur la place publique.

En général, les modèles du citoyen numérique comportent certains éléments comme les droits et les responsabilités, l'engagement et la participation citoyenne, les normes comportementales ou l'étiquette, un sentiment d'appartenance et l'adhésion à un groupe.^{[11][12]}

La citoyenneté numérique s'inspire largement du civisme au sens traditionnel du terme, tout en insistant sur l'importance de comprendre et d'utiliser intelligemment les médias numériques afin de pouvoir participer activement à la vie de notre société moderne. Depuis que les messages médiatiques dominent le paysage des débats politiques et que des outils comme *Facebook* et *Twitter* sont couramment utilisés par les activistes et les mouvements politiques organisés à travers le monde, il devient urgent d'outiller nos jeunes en forgeant leur esprit critique et en les préparant à devenir des citoyens numériques engagés et contribuant de manière positive à la vie et aux activités de leur collectivité. Pour ce faire, nos jeunes doivent acquérir une série de compétences associées à la littératie médiatique *et* numérique afin de bien connaître leurs droits et savoir les faire respecter et ce, à titre de consommateurs, de cybercitoyens, de citoyens d'un État ou d'un pays ou tout simplement en tant qu'être humain.

Promouvoir la littératie numérique dans la classe

Nombre d'enseignants ont recours aux technologies dans la classe pour motiver les élèves et leur offrir différentes approches pédagogiques. Toutefois, les enseignants ont besoin de lignes directrices pour appuyer ces efforts. Nous devons les aider à promouvoir une pensée novatrice, un esprit de collaboration et des actions éthiques en classe ; mais il nous faut également soutenir leur perfectionnement professionnel.

Au cours d'entrevues menées par HabiloMédias auprès d'enseignantes et enseignants, nous avons identifié une série de facteurs déterminants qui nuisent aux efforts déployés pour transmettre des compétences numériques en classe. Les enseignants ont offerts des pistes de solution pour résoudre ces problèmes. L'enseignant a besoin, notamment:

- d'offrir aux élèves de véritables occasions d'apprentissage, enrichies par l'utilisation d'outils technologiques ;
- d'être présenté comme un facilitateur ou un coapprenant et non comme un expert de la répétition fastidieuse d'exercices et des cours magistraux ;
- de recevoir des ateliers de formation ou de perfectionnement professionnel pour apprendre à utiliser la technologie dans le but de soutenir et d'améliorer l'apprentissage ;
- de voir les écoles installer des filtres moins restrictifs et assouplir les politiques scolaires pour que l'enseignant puisse montrer aux élèves à développer et exercer leur discernement.^[13]

L'avènement des nouvelles technologies a fait éclater le paradigme traditionnel de l'école voulant que l'enseignant soit l'expert en la matière. Certains ont parfois du mal à accepter ce changement mais la situation a du bon, en un sens. Car nous sommes tous des apprenants en cette ère des nouvelles technologies qui évoluent à la vitesse de l'éclair ; l'enseignant qui accepte volontiers de partager avec ses élèves les responsabilités d'apprentissage se sentira plus à l'aise – et plus efficace – dans le contexte d'une classe branchée.

Notre système d'éducation pourrait largement s'inspirer, ici, de modèles de jeunesse participative où les jeunes sont considérés comme des preneurs de décision, des partenaires et des agents de changements sociaux à part égale. Les adultes qui les accompagnent jouent le rôle de guides de confiance et d'apprenants à vie, qui évoluent à leurs côtés.^[14]

Dans son guide *Littératie avec les TIC dans tous les programmes d'étude – continuum de développement*, la province du Manitoba prône une série de principes fondamentaux dont celui d'une délégation graduelle de la responsabilité de l'apprentissage, de l'enseignant vers l'élève.^[15] Selon ce principe, l'enseignant devient un facilitateur et un guide ; il sert de tremplin pour aider l'élève à renforcer sa pensée critique et créative, à approfondir sa compréhension des TIC et à utiliser les outils technologiques avec de plus en plus d'autonomie.^[16]

Ce principe s'intègre aisément à un bon programme de littératie numérique et de citoyenneté numérique, dont les caractéristiques sont les suivantes:

- Holistique, il fait le lien entre école, foyer et collectivité, il tient compte des occasions qui s'offrent, en ligne et hors ligne, pour inciter l'élève à participer et à exercer son pouvoir personnel ;
- Fondé sur des résultats scientifiquement éprouvés ;
- Proactif, par opposition à réactif ;
- Présente la technologie numérique avec ses droits *et* ses responsabilités ;
- Incite à une utilisation positive et pro-sociale des outils technologiques ;
- Fournit une gamme complète d'outils et de ressources ;
- S'intéresse non seulement au volet sécurité mais à toute la gamme des aptitudes et compétences numériques ;
- S'appuie sur les fondements traditionnels d'une éducation morale et du développement de la personnalité mais également sur une interprétation plus large de l'éducation citoyenne ;
- Centré sur l'enfant et dirigé par les jeunes – il s'appuie sur la réalité quotidienne des jeunes et offre des expériences véritables et authentiques ;
- Encourage le transfert graduel des responsabilités, de l'enseignant vers l'élève qui deviendra éventuellement un apprenant autonome – œuvre *de concert avec* les jeunes pour construire de la résilience, trouver des solutions et promouvoir une utilisation positive des technologies ;
- Présente les adultes comme des mentors aidants et des facilitateurs.

HabiloMédias œuvre de concert avec le milieu de l'éducation et les enseignantes et enseignants du Canada pour identifier les curricula et les institutions provinciales et territoriales prônant les compétences en littératie numérique. Nous voulons mettre en lumière les projets novateurs d'enseignants qui aident leurs élèves à renforcer leur pensée critique et à acquérir ces compétences essentielles - elles demeureront précieuses tout au long de leur vie d'apprenants et de citoyens, en cette ère du numérique. Grâce à votre participation active, cette section ne cessera d'évoluer et de s'enrichir.

[...]

[10] Jeunes Canadiens dans un monde branché, Phase III - La perspective des enseignants, HabiloMédias, 2012.

<http://habilomedias.ca/sites/default/files/pdfs/publication-report/full/JCMBIII-perspective-enseignants.pdf>

[11] Collier, A. (2011). « Making the Case for Digital Citizenship. » présentation Slideshare.

<http://www.slideshare.net/annecollier/making-the-case-for-digital-citizenship-111104>

[12] Le curriculum du ministère de l'éducation de la Nouvelle-Zélande comprend ces éléments pour la cybercitoyenneté. <http://elearning.tki.org.nz/Professional-learning/Professional-development/Digital-citizenship-modules/Digital-citizenship-and-cybersafety/What-is-digital-citizenship>.

[13] Jeunes Canadiens dans un monde branché, Phase III - La perspective des enseignants, HabiloMédias, 2012.

<http://habilomedias.ca/sites/default/files/pdfs/publication-report/full/JCMBIII-perspective-enseignants.pdf>

[14] Youth Infusion. « Continuum of Change » <http://www.youthinfusion.com/>

[15] Gouvernement de Manitoba, Le ministère de l'Éducation, Citizenship and Youth (2006). Un modèle de continuum de la Littératie avec les TIC dans tous les programmes d'études.

<http://www.edu.gov.mb.ca/m12/tic/litteratie/accueil.html>

[16] Idem.

DOCUMENT 11

Ministère de l'Éducation nationale de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Programme d'enseignement moral et civique [en ligne]. Arrêté du 12-6-2015. J.O. du 26-6-2015. In : *education.gouv.fr*. Disponible sur : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=90158 (consulté le 02 octobre 2015)

Programme d'enseignement moral et civique - École élémentaire et collège

NOR : MENE1511645A

arrêté du 12-6-2015 - J.O. du 21-6-2015

MENESR - DGESCO MAF1

[...]

Cycle 4

| Le jugement : penser par soi-même et avec les autres | | |
|---|--|--|
| Objectifs de formation | | |
| 1. Développer les aptitudes à la réflexion critique : en recherchant les critères de validité des jugements moraux ; en confrontant ses jugements à ceux d'autrui dans une discussion ou un débat argumenté. | | |
| 2. Différencier son intérêt particulier de l'intérêt général. | | |
| Connaissances, capacités et attitudes visées | Objets d'enseignement | Exemples de pratiques en classe, à l'école, dans l'établissement |
| 1/a - Expliquer les différentes dimensions de l'égalité, distinguer une inégalité d'une discrimination. | - Les différentes dimensions de l'égalité. - Les différentes formes de discrimination (raciales, antisémites, religieuses, xénophobes, sexistes, homophobes...). | - Étude de l'influence des sondages d'opinion dans le débat public. - La question des médias : dans le cadre de la Semaine de la presse, mener une réflexion sur la place et la diversité des médias dans la vie sociale et politique, sur les enjeux de la liberté de la presse. |
| 1/b - Comprendre les enjeux de la laïcité (liberté de conscience et égalité des citoyens). | - Les principes de la laïcité. | - Travail sur la Charte de la laïcité. |
| 2/a - Reconnaître les grandes caractéristiques d'un État démocratique. | - Les principes d'un État démocratique et leurs traductions dans les régimes politiques démocratiques (ex. : les institutions de la Ve République). | - Égalité et non-discrimination : la perspective temporelle et spatiale, la dimension biologique de la diversité humaine, sa dimension culturelle, l'expression littéraire de l'inégalité et de l'injustice, le rôle du droit, l'éducation au respect de la règle. |
| 2/b - Comprendre que deux valeurs de la République, la liberté et l'égalité, peuvent entrer en tension. | - Les libertés fondamentales (libertés de conscience, d'expression, d'association, de presse) et les droits fondamentaux de la personne. - Problèmes de la paix et de la guerre dans le monde et causes des conflits. | - Exercice du débat contradictoire. |

[...]

DOCUMENT 12

CSEM. Conseil supérieur de l'éducation aux médias. Fédération Wallonie Bruxelles. Socialisation numérique. In : [educationauxmedias.eu](http://www.educationauxmedias.eu) [en ligne]. Conseil supérieur de l'éducation aux médias. Disponible sur : http://www.educationauxmedias.eu/outils/socialisation_numerique (consulté le 03 octobre 2015)

Socialisation numérique

Introduction: continuité et discontinuités

Les médias en réseaux engendrent de nouveaux lieux dans lesquels se déploient les relations. Tout en y revêtant des caractéristiques liées à cette nouveauté, elles sont également indissociables de la socialisation en général.

A ce sujet, Antonio A. Casilli déconstruit trois idées reçues [1] par rapport à Internet. La première correspond à l'idée que « les internautes forcenés n'ont pas de relations sociales ». La seconde est qu'Internet, est un « territoire de la jeunesse ». Enfin, la troisième entend qu'« Internet est un monde à part, déconnecté du réel ». En fait, les réalités de l'espace physique et de l'espace numérique se nourrissent mutuellement.

Comme l'explique Yves Collard [2], « les réseaux sociaux numériques sont bien davantage que des substituts ou des simulacres de la scène publique. Ils représentent un nouveau modèle d'espace public à interface médiatique, où on fait grosso modo ce que l'on fait ailleurs. Par bien des aspects, les réseaux sociaux numériques ressemblent aux lieux publics des transports en commun, aux cafés, aux parcs publics, aux galeries commerçantes, aux plaines de jeux, aux salles de concerts, aux cours de récréation... Ce sont des lieux plus ou moins ouverts ou fermés dans lesquels des relations se nouent et se dénouent, selon des règles, souvent non codifiées, propres aux lieux et aux groupes. Des inconnus peuvent s'y trouver invités ou là par hasard ». Ces individus seront reconnus et « participeront aux échanges s'ils adoptent les rituels d'entrée et les exploitent avec discernement et à propos ».

Pour les jeunes, ces espaces numériques jouent un rôle important dans l'apprentissage de la vie sociale. Ils leur permettent « d'apprendre à communiquer entre eux, à mettre en application les codes, règles et lois qui régissent la vie publique. On y apprend à manier les différents niveaux de langage, à se conforter à des prescrits de groupe, à jauger les réactions suscitées chez les interlocuteurs. On y apprend à vivre en société, tout simplement ». Les réseaux numériques ont également « une autre fonction sociale : ils permettent aux usagers de consacrer ou légitimer leurs actes et leurs opinions, de les faire attester par les membres. Qu'elles possèdent une infrastructure basée sur un média ou non, les sphères publiques jouent des rôles assez similaires dans nos vies quotidiennes ».

La vie connectée s'inscrit en quelque sorte dans le prolongement de la vie « IRL ». *

Il serait toutefois réducteur de ne retenir aucune spécificité des médias en réseaux. Entre autres, sur Internet, il est possible qu'un contenu se propage très rapidement : il s'agit de la *viralité*, dûe entre autres à la reproductibilité aisée des informations. Il se peut que ce contenu atteigne des personnes qui sont tout à fait étrangères à son émetteur, le tout de manière tout à fait déconnectée du contexte de publication. L'audience potentielle est donc très grande, d'autant plus dans la mesure où il est possible à chacun d'investiguer la masse de données disponibles en ligne afin de rechercher des informations bien spécifiques. Ces particularités offrent l'opportunité d'un rapprochement et d'une ouverture entre identités et cultures tout à fait diverses. L'utilisateur a la possibilité de s'intéresser ou non à cette diversité et aux contenus qui y sont liés, ainsi que de s'exprimer ou pas à leur sujet. Danah Boyd formalise ces considérations sous forme de quatre caractéristiques [3] que l'on peut attribuer aux médias en réseaux :

- la « perdurabilité », c'est-à-dire la durée de vie potentiellement illimitée des contenus mis en ligne ;
- l'« investigabilité », soit le fait qu'une masse de données soit accessible moyennant investigation ;
- la reproductibilité (copier-coller, partage...) ;
- l'« écoute indiscernable », c'est-à-dire la présence possible d'une audience « muette » aux contours flous, que l'on ne peut délimiter facilement, parce qu'elle ne réagit pas directement ou parce qu'elle figure désormais parfois au-delà des relations de premiers niveaux.

Tournez la page S.V.P.

Il est par conséquent question d'interroger la socialisation numérique selon cette double porte d'entrée, c'est-à-dire en fonction tant de la continuité que des discontinuités entre l'espace physique et les médias en réseaux.

[...]

Fiches pédagogiques pour les professionnels de l'éducation

Quatre courtes animations ludiques, réalisables avec des élèves du secondaire (inférieur et/ou supérieur), sont proposées afin de travailler les compétences liées à la socialisation numérique. Celles-ci permettent d'aborder des enjeux essentiels liés à l'utilisation d'Internet par les jeunes. Il ne s'agit donc pas de séquences d'animation en soi mais bien d'outils ponctuels servant à favoriser l'expression et la prise de recul lors de réflexions collectives à ce sujet.

La première (« créer un réseau social ») propose aux apprenants de créer leur propre réseau social en interrogeant les codes et les pratiques des principaux réseaux qui existent à l'heure actuelle.

La seconde (« Manu : je te #parle sur la toile ») invite à réfléchir aux différentes formulations d'un même message en fonction des différentes plateformes numériques : un contenu passe différemment selon qu'il est exprimé sur Facebook, Twitter ou autre.

La troisième (« Internet s'invite en classe ») explique comment mettre en place un jeu de rôle permettant de dresser des parallèles entre la vie « IRL » et la communication via les médias en réseaux.

Enfin, la quatrième (« e-touché, t'es dans le Net ! ») interroge les différents « niveaux » de relations via une activité de positionnement physique dans des cercles plus ou moins éloignés. Cette activité peut également engendrer une réflexion sur la question de l'identité numérique.

Une activité d'analyse des représentations est proposée par ailleurs (« Analyse des représentations de l'image de soi et de la socialisation numérique dans 2 spots publicitaires »). Sur base de spots publicitaires mettant en scène des manières d'interagir sur Internet, cette analyse a pour objectif de faire émerger les représentations des élèves à propos de la socialisation numérique et de les confronter aux représentations sociales de celle-ci (y compris les idées reçues éventuelles, cf. Casilli, A., *supra*). Au-delà du contenu précis qui est travaillé (ici, lié à la socialisation numérique), l'outil méthodologique en lui-même permet de prendre conscience des représentations (dans les médias ou en termes de croyances personnelles) et de les travailler. C'est l'enseignant et ses élèves qui vont construire les contenus et pourront donc choisir de cibler plus précisément l'un ou l'autre aspect de la socialisation qui se joue à travers les médias en réseaux.

Ressources et fiches concernant le droit

- « Les jeunes et Internet : guide pédagogique et ludique », in Enseignement.be (s. d.), consulté le 11 mars 2013 : <http://www.enseignement.be/index.php?page=26149>
- AMNESTY INTERNATIONAL (Belgique francophone), *La liberté d'expression : dossier pédagogique*, 2011 : <http://www.amnestyinternational.be/doc/militer/militer-pres-de-chez-vous/les-groupes-ecoles/l-espace-enseignants/article/dossier-pedagogique-2011>
- Cf. aussi la fiche transversale regroupant des ressources relatives aux questions juridiques.

Synthèse des apports théoriques concernant la socialisation numérique

Pour appréhender la question de la socialisation numérique, il faut d'abord dépasser les idées reçues (A. Casilli) :

- « les internautes forcenés n'ont pas de relations sociales » ;
- « Internet est le territoire de la jeunesse » ;
- « Internet est un monde à part, déconnecté du réel ».

Internet est un espace spécifique où se déploient et se prolongent des relations, mais il n'est pas un monde « à part » par rapport au réel.

Internet possède plusieurs particularités propres qui ont un impact sur les relations sociales (D. Boyd) :

- « durabilité » ;
- « reproductibilité » (et *viralité*) ;
- « investigabilité » ;
- « écoute indiscernable ».

Les relations numériques répondent à plusieurs caractéristiques :

- La diversité culturelle est très grande, mais les relations entre pairs (qui se traduisent notamment par des communautés d'individus) priment ;
- L'investissement affectif et relationnel est généralement bien réel – et non virtuel – même si certains termes (« amis » sur Facebook, par exemple) sont plus conventionnels et déconnectés du sens commun du mot utilisé dans la vie « IRL » ;
- Des facteurs de « désinhibition » peuvent être relevés (H. Guillaud) : anonymat, invisibilité, caractère asynchrone, introspection, caractère dissociatif / ludique... ;
- Les comportements et discours y sont bien régulés, soit de manière explicite (via des chartes, des règlements, des conditions d'utilisation ou encore les règles de droit), soit de manière implicite (via des normes sociales, des manières typiques d'échanger, etc.) ;
- Des langages et codes spécifiques sont utilisés, tant dans la programmation que dans les usages d'Internet. Ces langages correspondent à la fois à une dimension technique (hyperliens, smileys...) et à une dimension sociale (vocabulaire et syntaxe spécifiques sur certains forums ou réseaux sociaux, dans certains jeux en ligne...) des médias en réseaux.

Par rapport à ces caractéristiques et en regard des enjeux d'éducation aux médias, est proposée une relation d'apprentissage qui privilégie l'accompagnement et le dialogue par rapport aux tentatives de mainmise sur les activités de l'utilisateur des médias en réseaux.

[1] CASILLI, A., « Trois idées reçues sur Internet », in Scienceshumaines.com, 2011 :

http://www.scienceshumaines.com/trois-idees-recues-sur-internet_fr_27529.html

[2] COLLARD, Y., « Réseaux sociaux, espaces publics comme les autres ? », Media Animation, 2012 :

<http://www.media-animation.be/Reseaux-sociaux-espaces-publics.html>

[3] BOYD, D., « Social Network Sites : Public, Private, or What ? », in *Knowledge Tree 13*, 2007 :

<http://kt.flexiblelearning.net.au/tkt2007/edition-13/social-network-sites-public-private-or-what/>

[Traduction française disponible : <http://www.danah.org/papers/KnowledgeTree-French.pdf>]

Article cité in COLLARD, Y., « Réseaux sociaux, espaces publics comme les autres ? », Media Animation, 2012 : <http://www.media-animation.be/Reseaux-sociaux-espaces-publics.html>

* *In Real Life*, « dans la vraie vie »

DOCUMENT 13

Ville de Toulon. Être citoyen numérique. In: *toulon.fr* [en ligne]. Ville de Toulon. Disponible sur : <http://www.toulon.fr/avenir-se-construit/article/etre-citoyen-numerique> (consulté le 30/09/2015)

Être citoyen numérique

À l'heure où le numérique se développe à une vitesse exponentielle, il s'agit pour les parents, les enfants et les grands-parents d'agir en toute sécurité. Si l'éducation aux médias fait désormais partie des programmes scolaires, la Ville et ses partenaires proposent une approche pour tous.



Utiliser les médias en toute sécurité

L'éducation aux médias n'est pas réservée aux cours que suivent nos enfants dans l'environnement scolaire. Elle se poursuit également dans la sphère familiale et réclame donc une certaine implication de la part des parents. L'identité, le droit à l'oubli, le droit d'auteur, le plagiat, la e-réputation... autant de thèmes pour lesquels des outils existent. Les Cyber-bases de Toulon vous accueillent dans cette logique d'usage responsable d'Internet. Un animateur, professionnel des médias, est là pour guider les publics en fonction de leur âge et de leurs attentes.

Retrouvez leurs coordonnées ici : <http://toulon.fr/etudiant/article/cyber-bases>