



HAL
open science

Bilan d'expérimentation sur l'éducation au numérique

Camille Capelle

► **To cite this version:**

Camille Capelle. Bilan d'expérimentation sur l'éducation au numérique. [Rapport de recherche] IMS Laboratory - University of Bordeaux - Bordeaux INP, France. 2018. hal-01897409

HAL Id: hal-01897409

<https://hal.science/hal-01897409>

Submitted on 17 Oct 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Bilan d'expérimentation sur l'éducation au numérique

eRISK

Risques numériques et école 2.0



Coordination du projet et du rapport
Camille CAPELLE

2017 - 2018

Présentation de l'équipe projet

Camille CAPELLE, Maître de Conférences en Sciences de l'Information et de la Communication, Université de Bordeaux, IMS UMR CNRS 5218 Equipe RUDII - ESPE d'Aquitaine

Laurence BERGUGNAT, Maître de Conférences HDR en Sciences de l'Education, Université de Bordeaux LACES EA 7437 - ESPE d'Aquitaine

Anne CORDIER, Maître de Conférences en Sciences de l'Information et de la Communication, Université de Rouen Normandie, UMR CNRS 6590 ESO Caen - ESPE de Rouen

Clément DUSSARPS, Maître de Conférences en Sciences de l'Information et de la Communication, Université de Bordeaux, IMS UMR CNRS 5218 Equipe RUDII - ESPE d'Aquitaine

Anne LEHMANS, Maître de Conférences en Sciences de l'Information et de la Communication, Université de Bordeaux, IMS UMR CNRS 5218 Equipe RUDII - ESPE d'Aquitaine

Vincent LIQUÈTE, Professeur des Universités en Sciences de l'Information et de la Communication, Université de Bordeaux, IMS UMR CNRS 5218 Equipe RUDII - ESPE d'Aquitaine

Francois MORANDI, Professeur des Universités en Sciences de l'Education, Université de Bordeaux, IMS UMR CNRS 5218 Equipe RUDII - ESPE d'Aquitaine

Karel SOUMAGNAC-COLIN, Maître de Conférences en Sciences de l'Information et de la Communication, Université de Bordeaux, IMS UMR CNRS 5218 Equipe RUDII - ESPE d'Aquitaine

Avec la participation et le soutien de la **Fondation MAIF**

Table des matières

Introduction	4
1. Présentation de l'expérimentation	5
1.1. Les objectifs	5
1.1.1. Côté éducation	5
1.1.2. Côté recherche	6
1.2. La méthode	6
1.2.1. Les publics	7
1.2.2. La journée de lancement	7
1.2.3. Les projets en établissements	10
2. Bilan de l'expérimentation	11
2.1. Bilan sur la journée d'idéation	11
2.1.1. Définition du numérique pour les élèves	11
2.1.2. Les équipements chez les élèves	12
2.1.3. La socialisation des jeunes sur les réseaux sociaux	12
2.1.4. Le rôle des parents	13
2.1.5. Une image négative de Facebook qui profite à d'autres plateformes	14
2.1.6. Les conceptions des risques numériques par les jeunes	15
2.1.7. Positionnement des adultes vis-à-vis des discours des jeunes	16
2.2. Bilan sur le déroulement des projets	18
2.3. Productions des élèves	23
2.4. Intérêt et répliquabilité de ce type de projet	26
3. Préconisations	27
Bibliographie	29

Introduction

L'objectif de la collaboration menée avec deux collèges pour le projet de recherche eR!SK pendant l'année scolaire 2017-2018 a été d'expérimenter des projets pédagogiques en rupture avec les enseignements scolaires traditionnels et surtout avec les représentations des élèves et des enseignants sur le numérique. En effet, l'enjeu de l'éducation au numérique à l'école est d'aller au-delà des représentations que ces derniers peuvent avoir :

- d'un côté, celles des élèves : « *nous on est né avec le numérique, pas les profs* », « *l'école est un lieu où l'on est assis toute la journée et où l'on doit écouter les profs* », « *les smartphones, les jeux, les réseaux sociaux... c'est après l'école* »
- de l'autre, celles des enseignants : « *les élèves sont plus doués que nous avec les outils numériques* », « *ils ont des pratiques numériques qui m'interrogent, mais ça c'est leur vie privée !* ».

A rebours des projets éducatifs dans lesquels l'enseignant définit les contenus à aborder, nous avons tenté l'expérience de partir des pratiques et des idées des élèves pour construire, avec l'aide des enseignants, des projets d'éducation et de sensibilisation aux usages numériques.

Nous proposons ici une description puis une analyse de la méthode mise en œuvre illustrée par des séquences vidéo réalisées au cours du projet. Nous faisons ensuite le bilan sur l'intérêt que peut avoir ce type de projet en établissement scolaire et sa répliquabilité dans d'autres établissements scolaires.

1. Présentation de l'expérimentation

1.1. Les objectifs

1.1.1. Côté éducation

L'éducation au numérique intervient souvent assez tard dans le parcours des enfants et des adolescents, notamment au sujet des réseaux socio-numériques. Compte tenu du fait que les enfants âgés de moins de 13 ans n'ont théoriquement pas le droit de s'inscrire sur des plateformes numériques sans autorisation de leurs parents (par exemple sur Facebook, Snapchat, Youtube, Instagram, etc...), peu, voire aucune sensibilisation n'est faite à l'école sur les pratiques socio-numériques auprès des jeunes. Pourtant, à cet âge, ils ont presque déjà tous au moins un compte sur l'une de ces plateformes. Ils débent donc la plupart du temps sur les réseaux socio-numériques comme sur les jeux en ligne, sans accompagnement.

Nous avons choisi, pour cette expérimentation, des élèves en classe de 5^{ème}, âgés de 12-13 ans. Le choix d'impliquer les élèves dans le projet eRISK nous paraît particulièrement intéressant pour en apprendre davantage sur ce qu'ils savent et font sur internet, et pour comprendre le regard qu'ils portent sur leurs usages numériques.

Rappelons que la culture numérique figure dans les connaissances et compétences à enseigner du socle commun depuis l'école élémentaire jusqu'à la fin du collège. Il est notamment précisé dans le décret n° 2015-372 du 31-3-2015 – J.O. du 2-4-2015 :

« L'élève apprend à utiliser avec discernement les outils numériques de communication et d'information qu'il côtoie au quotidien, en respectant les règles sociales de leur usage et toutes leurs potentialités pour apprendre et travailler. Il accède à un usage sûr, légal et éthique pour produire, recevoir et diffuser de l'information. Il développe une culture numérique »

« L'élève utilise les espaces collaboratifs et apprend à communiquer notamment par le biais des réseaux sociaux dans le respect de soi et des autres. Il comprend la différence entre sphères publique et privée. Il sait ce qu'est une identité numérique et est attentif aux traces qu'il laisse. »

« Il sait que des langages informatiques sont utilisés pour programmer des outils numériques et réaliser des traitements automatiques de données. Il connaît les principes de base de l'algorithmique et de la conception des programmes informatiques. Il les met en œuvre pour créer des applications simples. »

L'expérimentation que nous avons menée a pour but de comprendre comment les enseignants, en interaction avec les élèves, peuvent s'engager dans des démarches

pédagogiques autour de ces questions qui mêlent à la fois la vie privée et sociale des élèves, mais aussi de celle des professeurs, avec des apprentissages scolaires.

1.1.2. Côté recherche

Deux principaux objectifs guident la démarche de cette expérimentation pour le projet de recherche. Il s'agit de proposer une méthode de travail aux élèves et aux enseignants puis d'analyser la façon dont cette méthode permet aux enseignants :

- de mieux connaître les pratiques et d'identifier les représentations que peuvent avoir les élèves au sujet du numérique et de l'éducation au numérique à l'école, pour éventuellement, rompre avec leurs représentations initiales ;
- de faire émerger des pistes pédagogiques permettant de dépasser la perception située des risques liés aux usages numériques, pour contribuer à développer une culture numérique chez les élèves.

Il s'agit, entre autres, de répondre aux questions suivantes :

- Quelles représentations les élèves ont-ils de leurs propres pratiques numériques dans la sphère privée et de la sphère scolaire ?
- Quel est leur rapport au numérique : quelles émotions les élèves expriment-ils par rapport au numérique ? Perçoivent-ils des enjeux ou des risques ? Quels besoins expriment-ils ?
- Quelle est la place et quel est le rôle du numérique à l'école pour les élèves ? Comment perçoivent-ils le rôle des enseignants par rapport au numérique ? Comment perçoivent-ils les représentations des adultes au sujet des usages numériques ?
- Quelles sont les perceptions des enseignants sur les pratiques numériques des élèves et sur les apprentissages (formels et non formels) ?

1.2. La méthode

La méthode repose sur une démarche exploratoire visant à provoquer un changement de paradigme dans les représentations des élèves et des enseignants. Compte tenu des différentes contraintes scolaires, la démarche choisie a été semi-dirigée et s'est réalisée sur une année scolaire (2017-2018), comme suit :

1. une phase de lancement de l'expérimentation, a permis d'exposer le contexte aux des participants, afin d'initier une rupture avec les enseignements scolaires traditionnels,
2. une seconde phase de mise en œuvre des projets, a été reprise en mains par les enseignants en établissements pour mener les projets.

Des observations de type ethnographique ont été réalisées, partant d'un cadre contraint pour le lancement des projets (demander aux élèves d'apprendre à des enseignants novices à faire usage du numérique) mais dans lequel les participants sont ensuite laissés entièrement libres dans leur choix et dans la façon de se réapproprier le déroulement des projets.

1.2.1. Les publics

L'expérimentation a impliqué une classe d'élèves de 5^{ème} d'un collège de quartier plutôt favorisé proche du centre de Bordeaux (collège A) et une classe d'élèves de 5^{ème} d'un collège en Réseau d'Education Prioritaire (REP) d'un autre quartier de Bordeaux que nous appellerons collège B. Les projets ont été menés sous la responsabilité des deux professeurs documentalistes des établissements scolaires. Le fait de réaliser ce projet dans deux collèges de quartiers socialement diversifiés de la métropole de Bordeaux apporte des éléments de comparaison quant à la façon dont se déroulent les projets. Les deux classes sont mixtes du point de vue du genre avec une représentation à peu près équivalente de filles et de garçons. La classe du collège B est un peu plus diversifiée du point de vue des origines socioculturelles des élèves. Les deux classes et leurs professeurs ne se sont pas rencontrés et n'ont pas échangé pour l'expérience.

1.2.2. La journée de lancement

La journée de lancement a été organisée le 12 octobre 2017. Cette journée a été désignée sous le terme de « journée d'idéation ». Le terme d'"idéation" se rapporte à celui de "design thinking", employé dans le domaine du design à partir des années 1980 et qu'on peut définir comme « un processus exploratoire qui débouche invariablement sur des découvertes inattendues dignes d'être approfondies » (Brown, 2014, p. 16). Ce processus invite les usagers à participer à l'élaboration d'un produit, d'un dispositif ou encore d'une proposition pédagogique, comme c'est le cas de cette journée. Son objectif était d'initier les projets d'éducation au numérique en introduisant un changement dans le paradigme classique de la relation élèves-enseignants. Pour cela, nous avons invité les élèves à sortir de leur établissement afin de marquer une rupture avec ce qu'ils vivent quotidiennement au collège. Nous avons choisi un lieu neutre et nouveau pour eux, qui a pour avantage d'offrir des équipements et mobiliers dédiés à l'innovation pédagogique : la Presqu'île, située dans les locaux de la Bibliothèque Universitaire des Sciences et Techniques sur le campus de Talence. Nous avons occupé trois espaces de ce lieu : un hall d'accueil avec une baie vitrée ouvrant sur la verdure extérieure et meublé de banquettes modulables ; une salle équipée de mobilier roulant et de panneaux d'isolation pour le travail en îlots ; une salle de séminaire avec une table autour de laquelle les participants peuvent se réunir et échanger. Les élèves de chaque collège ne

se sont pas rencontrés. Ils sont venus pour une demi-journée : le collège A le matin, le collège B l'après-midi.

Pour animer cette journée, nous avons souhaité que les professeurs des élèves restent en retrait. Nous avons organisé l'animation de la journée avec des professeurs documentalistes fonctionnaires stagiaires en formation de Master 2 à l'ESPE, un chargé de projet à la fondation MAIF, une chargée de projets de la CNIL, un responsable des CEMEA, une médiatrice de la MGEN, des médiateurs de l'éducation populaire et des artistes. Chacun des acteurs avaient des rôles attribués :

- les professeurs stagiaires étaient à tour de rôle animateurs d'atelier puis professeurs novices vis-à-vis du numérique ;
- les médiateurs étaient animateurs ou observateurs participants ;
- les artistes étaient « agitateurs d'idées ».



Séquence vidéo : Reportage sur le déroulement de la journée d'idéation (à visionner depuis le carnet de recherche du projet)

Des observations, par prises de notes et captations audiovisuelles ont permis à l'équipe de recherche de collecter des données à l'aide d'une grille d'observation pour analyser le déroulement des ateliers. Plus précisément, il s'agissait d'observer la façon dont les élèves parlent du numérique (univers discursif, émotions, jugements de valeurs, normes ou règles de bonne conduite...), les pratiques qu'ils en ont (usages, contextes, émotions...), les risques qu'ils perçoivent ou non et les précautions qu'ils prennent (types de risques abordés, stratégie de coping...). Il s'agissait aussi d'observer la façon dont les jeunes professeurs stagiaires se comportent avec les élèves, la façon dont ils interagissent avec les élèves, les stratégies qu'ils adoptent pour les amener à s'exprimer...

Les élèves ont été accueillis par les professeurs stagiaires qui se sont présentés comme des individus "débarquant d'une planète sur laquelle internet, les téléphones et les ordinateurs n'existent pas". Ils leur ont demandé d'échanger avec eux pour leur expliquer ce qu'ils en savent et les usages qu'ils ont de ces outils numériques. Ils leur ont ensuite demandé d'imaginer une aide explicative sous le format de leur choix et à destination de leurs confrères novices.

Les élèves se sont répartis par petits groupes, chacun étant accompagné d'un médiateur et d'un novice en matière d'usages numériques. Les artistes et autres médiateurs sont intervenus ponctuellement dans les groupes, pour écouter et échanger avec les élèves. Les adultes avaient tous pour consigne de laisser les élèves s'exprimer et faire leurs propres propositions sur la base de leurs représentations et pratiques numériques.



Illustration : Ateliers d'idéation en groupes

La journée d'idéation a permis de faire émerger plusieurs propositions de la part des différents groupes d'élèves pour former au numérique : une Bande Dessinée interactive pour expliquer le téléphone aux « nuls », une série sur Youtube pour expliquer tout ce qu'on peut faire sur internet, une appli avec un assistant Mii inspiré du jeu Miitomo sur Nintendo pour guider les internautes, un magazine numérique sportif, une maquette interactive avec des mondes créés sur Minecraft pour montrer ce que le numérique permet et change par rapport à un monde sans internet...

L'ensemble des participants, élèves et adultes, ont voté pour la proposition qu'ils souhaitaient voir réaliser au cours de l'année. Les projets qui ont reçu le plus de voix sont la Bande Dessinée interactive autour des usages numériques pour le collège A et l'application avec un assistant virtuel pour guider à l'usage des smartphones pour le collège B.

1.2.3. Les projets en établissements

Pour la réalisation des projets, les professeurs documentalistes, maîtres d'œuvre des projets, sont reparties des propositions faites par les élèves lors de la journée d'idéation. Les modalités de mise en œuvre ont été décidées au sein de l'établissement scolaire : temporalité du projet, nombre de séances, organisation du travail etc. Les seules indications fournies par l'équipe du projet eR!SK étaient l'échéance à la fin de l'année scolaire et la possibilité de faire appel à des prestataires externes à l'établissement (rémunérés par la fondation MAIF, financeur du projet de recherche) pour accompagner les élèves dans la réalisation des productions finales.

Le collège A a saisi l'opportunité pour travailler sur la BD interactive avec une artiste, médiatrice en arts plastiques ainsi qu'avec une autre médiatrice chargée de projets numériques. Le collège B n'a pas demandé d'aide supplémentaire pour la réalisation du travail sur l'assistant virtuel, préférant faire avec les moyens et compétences internes à l'établissement.

Le premier collège a travaillé pendant une heure tous les quinze jours avec une professeur de français sur les heures de cours dédiées au français et à l'histoire et avec deux intervenantes artistes plasticiennes sur les dernières séances pour la réalisation des dessins de la bande dessinée et pour la réalisation des vidéos et du montage de la production finale. L'enseignante a présenté le travail à faire comme « un projet de création, pour lequel ils étaient les « inventeurs » d'un objet dans lequel on leur demandait de partager leur « expérience » du téléphone ». Les élèves ont travaillé par groupes d'affinité, composés de façon libre et avec un élève du groupe lauréat au vote réparti dans chacun des sous-groupes, sur un total de 35 heures dans l'année scolaire.

La progression des séances s'est faite en 3 phases : une première phase d'écriture de la bande dessinée avec la création d'une narration, des personnages et des dialogues. Des outils de créations numériques ont ensuite été présentés par les enseignantes pour leur proposer des moyens visant à formaliser la présentation des travaux. Dans une deuxième phase, les élèves ont défini les scénarios des capsules vidéos pour enrichir la bande dessinée (choix des thèmes, dialogues, formats...). Les enseignants ont laissé les élèves travailler en autonomie et avec les BYOD, en l'occurrence leurs smartphones. Les élèves sont restés maîtres des contenus à aborder dans la narration et dans les vidéos. Une troisième phase de réalisation a permis la création des storyboards, des planches de dessins et la réalisation des clips vidéos.

Le second collège a également travaillé une heure tous les quinze jours sur un total de 7 heures sans aide particulière pour la réalisation de clip vidéo d'assistance aux usages numériques. La seule consigne de l'enseignante donnée aux élèves pour le projet était d'expliquer « Internet pour les nuls » dans la forme de leur choix. L'enseignante s'est ensuite adaptée aux compétences, aux envies et besoins de chaque groupe. Elle explique avoir fourni une aide plutôt d'ordre méthodologique et pratique dans le choix des solutions techniques. Les élèves ont travaillé par groupes d'affinité, composés de façon libre.

Dans les deux collèges, les enseignantes définissent leur rôle comme celui de pilotage et de conseils auprès des élèves. Les enseignantes se sont volontairement mises en retrait quant aux sujets à aborder et n'ont pas cherché à faire dire aux élèves quelles sont les bonnes ou mauvaises pratiques avec les outils numériques. Elles ont veillé à respecter les représentations et points de vue des élèves sur ces objets afin qu'ils les présentent comme tels. Les productions des élèves sont donc le reflet de leurs représentations et connaissances des objets numériques.

2. Bilan de l'expérimentation

2.1. Bilan sur la journée d'idéation

Les jeunes de classes de 5ème manifestent tous beaucoup l'enthousiasme dès qu'on évoque le numérique avec eux. La quasi-totalité des jeunes échangent naturellement et volontiers sur leurs pratiques numériques.

2.1.1. Définition du numérique pour les élèves

La connaissance du numérique chez les élèves est faite de représentations issues de leurs pratiques quotidiennes non formelles et de discours extérieurs, qu'ils se sont parfois appropriés. Le numérique est vu comme un ensemble de technologies plus que de pratiques :

« Le numérique, c'est la technologie »

« C'est des ondes »

« Pour faire les choses il faut la WiFi, sinon tu peux rien faire »

« Internet c'est un moteur de recherche qui donne tous les résultats de ce que tu cherches. C'est des ondes, le wifi et la 4G. »

L'objet central du numérique est souvent le smartphone (pour envoyer des messages, appeler, prendre des photos, jouer, etc.), dont le terme « fait vieux » selon un élève, qui dit préférer « téléphone ». Ce dernier est défini par l'un d'eux comme :

« un objet tactile, ou pas forcément, qui sert à envoyer des messages à des personnes quand elles sont pas près de nous ».

Le numérique est aussi pour eux le reflet du monde actuel et de son évolution :

« On peut dire qu'en ce moment le monde il est en développement. Développement technologique »

« Bientôt l'époque contemporaine, ça va s'appeler l'époque du numérique ».

2.1.2. Les équipements chez les élèves

Les élèves déclarent être équipés d'écrans, de consoles et de tablettes dans toutes les pièces de leur habitat, ce qui leur permet d'échapper à tout moment aux parents : *« quand mon père me saouïle »*. Les écrans représentent leur monde duquel ils excluent les adultes et qui leur permet de se soustraire à leur regard.

2.1.3. La socialisation des jeunes sur les réseaux sociaux

Les élèves sont quasiment tous présents sur les réseaux sociaux numériques même s'ils n'ont théoriquement pas le droit de s'y inscrire à leur âge et en ont conscience. L'effet de groupe semble l'emporter et beaucoup de parents admettent leurs usages d'après les élèves.

Les réseaux sociaux sont ce que les élèves utilisent le plus avec leurs outils numériques (pour s'envoyer des messages, partager des vidéos, etc.), la dimension ludique arrivant ensuite (avec les jeux vidéo). Les réseaux sociaux constituent un espace récréatif. Facebook est peu évoqué mais surtout négativement (*« c'est un réseau pour les vieux »*, il *« ne me plaît pas trop »*), et d'autres réseaux sociaux sont cités : Snapchat, Instagr.am, Youtube et Musical.ly. Sur ces réseaux sociaux, ils peuvent se mettre en scène visuellement très aisément (depuis son smartphone, quelques « clics » suffisent) ou voir ceux qui se mettent en scène. Ils sont par ailleurs séduits par un certain nombre de fonctionnalités pratiques pour améliorer cette mise en scène, comme les « filtres » sur les photographies, aisés à mettre en place sur Snapchat, qui donnent des *« photos rigolotes »* ou les emoji. Ils apprécient aussi le fait de pouvoir réaliser et partager de courtes vidéos, dans lesquelles ils miment des paroles de chansons avec Musical.ly.

A l'évocation du nom de ces réseaux sociaux, les élèves sont enthousiastes : ils utilisent très fréquemment les applications précédemment évoquées (quotidiennement pour beaucoup d'entre eux). Certains parmi eux évoquent des pratiques qui ont également vocation au partage avec d'autres et à la valorisation de soi, de manière plus affichée qu'avec les likes : « *un thug life, y'en a un qui fait le malin, tu lui mets une patate, tu le mets par terre, tu l'envoies à tes amis, ils font ooh [...] Y'en a un, il fait le malin, et tu le calmes direct et il se tait* ».

Les élèves différencient les applis pour filles et pour celles pour les garçons, Musical.ly est pour filles, « *ça sert à rien !* » disent les garçons. Certaines applis ne sont pas catégorisées par genres et permettent de faire des choses qui relèvent de l'intime mais sans s'exposer, comme Sarahah, une application permettant de recevoir des commentaires anonymes de son entourage. Pour les garçons qui ont parfois des difficultés à s'exprimer et qui ne parviennent pas toujours à dire ce qu'ils souhaitent, les réseaux sociaux et leurs fonctionnalités telles que les emoji semblent être des moyens d'expression privilégiés pour se sentir moins exposés. Ils permettent aussi d'exprimer une identité partiellement réelle « *je suis africain* » et fantasmée « *j'ai des locks, je suis rasta* ».

Pour un groupe d'élèves qu'on peut qualifier de « gamers », leur univers est perceptible à travers les termes, les choix pour leur projet qu'ils décrivent comme « la vie d'un streamer ». Ces élèves ont un rapport ludique et de plaisir avec le numérique, qui peut entrer en contradiction avec la vision des risques.

2.1.4. Le rôle des parents

Les parents semblent jouer un rôle important chez la plupart des jeunes concernant la perception et la définition des risques numériques. Les collégiens y font constamment allusion, et ne remettent pas en cause le discours parental. Une des filles raconte qu'elle ne peut pas avoir Snapchat, car ses parents ont peur que des photos d'elle circulent sur le web et lui échappent. Ce sont la plupart du temps les parents qui les ont informés sur les risques. Une autre élève explique que ses parents ont le mot de passe de son téléphone. Chez certains, les parents sont totalement absents de toute référence à des formes de contrôle ou de prévention. Pour un des garçons, jouer le soir l'empêche de dormir, ce qu'il souhaiterait arrêter, alors qu'un autre passe des nuits blanches à jouer sans problème. Les élèves se font, entre eux, le relais des discours parentaux : « *tu ne réussiras pas tes études si tu continues* ». Chez certains cependant, les usages des réseaux se font sans l'accord ni la concertation avec les parents : « *moi j'ai même pas demandé à mes parents parce que je sais qu'ils auraient dit non parce que c'est pour les moins de 13 ans* ».

2.1.5. Une image négative de Facebook qui profite à d'autres plateformes

On remarque que parmi les réseaux sociaux, Facebook est surtout un réseau connu pour les risques qu'il fait courir à ses membres d'après la sensibilisation qui semble être faite par les parents et d'après eux par les médias.

Selon certains élèves, Facebook est dangereux car il « *n'est pas privé* » ou encore parce qu'il est trop facile de s'y faire « *voler son compte* », à la différence d'autres réseaux comme Instagr.am, selon eux. Ainsi, les élèves ne remarquent pas qu'Instagr.am ou les autres réseaux sociaux sont aussi peu transparents que Facebook sur la gestion des données personnelles. Pour les élèves, il suffit que le réseau social précise si un contenu est public ou privé pour qu'il n'y ait aucun risque de perte de contrôle de leurs données ou de risque d'hameçonnage.

« Dans les paramètres, tu peux choisir si c'est privé ou public, et quand c'est privé tu reçois des demandes et tu les acceptes ou pas. Si tu les connais pas, t'es pas obligé de les accepter. »

S'ils pensent que les réseaux sociaux sont sécurisés parce que les administrateurs suppriment les comptes quand on les signale comme dangereux, **Facebook est unanimement considéré comme trop dangereux.**

«- Mes parents, ils disent que Insta ou Snap c'est mieux pour nous parce que c'est pour les jeunes, il y a que des jeunes dessus, et donc c'est plus sécurisé ».

«- Oui, les miens ils disent ça aussi, c'est pour les jeunes, y a pas de danger du coup par rapport à Facebook »

Ils disent tous avoir arrêté Facebook. Les risques encourus à y publier des données sont bien connus selon eux. **Ces croyances viennent « servir » les autres plateformes, telles qu'Instagr.am ou Snapchat, dont les parents préconisent, d'après eux, l'usage, en raison de la jeunesse du public auquel ils sont destinés. Une sensibilisation est donc à faire sur le fait que tous les réseaux socio-numériques présentent les mêmes risques et que les confusions et croyances semblent très présentes.**

2.1.6. Les conceptions des risques numériques par les jeunes

Les risques numériques sont évoqués spontanément par les adolescents et la plupart discutent des moyens de les prévenir. On remarque que trois types de risques sont spontanément discutés :

- **les risques éthiques**, autour de la dépossession de ses données personnelles, et de la réutilisation des données personnelles à des fins malveillantes...

*« Avec la géolocalisation, quelqu'un qui pourrait nous vouloir du mal peut nous retrouver »
« Si on perd le téléphone, nos données seront accessibles à d'autres personnes, mais par contre avec la géolocalisation la police peut bloquer le téléphone »*

Certaines des filles répondent des « *trucs faux* » aux formulaires d'inscription en ligne pour protéger leur identité. Elles parlent aussi de « *sessions informatiques* », permettant de montrer ou de cacher quelque chose à quelqu'un d'autre. « *C'est comme un compte* », explique l'un d'entre elles. La plupart sont adeptes de l'empreinte digitale sur leur téléphone portable qui est « *très sûre* » selon eux.

- **les risques psycho-sociaux** sont évoqués au détour d'une conversation et viennent contre-balancer les « *pratiques-plaisir* ».

« Sur Snapchat, on peut faire du mal aussi. »

« Snapchat, ça sert à rencontrer des gens des personnes mais il faut faire attention. On peut y rencontrer les voisins quand on les connaît mal. »

Certains élèves mettent en avant le fait que, si le téléphone permet de communiquer à distance avec d'autres personnes, il est susceptible de couper des proches avec qui ils vivent (ce constat n'est pas partagé par tous les élèves) :

« En même temps, moi je vais pas vous mentir, depuis que le téléphone est sorti on fait plus grand chose en famille. Ma sœur, elle a 16 ans, elle est tout le temps dans sa chambre avec son téléphone, elle regarde pas la télé avec nous »

« Ma mamie, elle veut pas que je l'aie à table ou en voiture pour qu'on communique »

Certains élèves font le parallèle avec l'alcool, « *dont il ne faut pas abuser* ». Ainsi, le téléphone, dont deux élèves disent jouer dessus toute la nuit parfois, est vu comme

potentiellement addictif, propos renforcés par l'orientation donnée par les adultes durant la journée.

Pour les « gamers », l'interdiction du jeu GTA au nom de sa violence n'a pas de sens, parce que la violence on la voit dehors autant que dans le jeu vidéo.

« Ça ne change pas beaucoup ».

C'est un peu comme si la violence extrême du jeu permettait de supporter la violence de la vie et la difficulté à y faire face.

« Dans GTA tu peux faire des choses que tu ne feras jamais dans la vie même si tu en as envie, par exemple tu peux tuer un prof. »

- **les risques sur la santé** sont aussi abordés par plusieurs d'entre eux

« Il faut éteindre le téléphone la nuit à cause des ondes, pas bonnes pour le cerveau »

2.1.7. Positionnement des adultes vis-à-vis des discours des jeunes

On relève essentiellement trois approches dans le positionnement des adultes avec les élèves : l'approche guidée, l'approche de médiation et l'approche d'interaction.

- **Approche guidée** : il s'agit de faire formuler par les élèves ce que l'adulte problématise, l'adulte oriente et choisit la réponse qui semble convenir.

Les adultes interrogent beaucoup les élèves en projetant leurs propres représentations :

« et les sms vous faites pas ? »

« vous avez des comptes Youtube ? »

« et les parents, tu crois qu'ils savent tout ? »

« vous l'éteignez quand vous arrivez à l'école ? »

« vous, vous l'utilisez beaucoup ? » (le téléphone)

« Vous jouez un peu, sur la tablette ? »

Ils valident aussi ce que disent les élèves, en reformulant leurs propos, en partant aussi de leurs propres analyses des risques :

« oui tu vois des photos circuler que t'aimerais pas voir »

« Et donc ces pubs là c'est pour vous dire qu'il faut pas trop utiliser... »

Cette approche est assez semblable à celle des enseignants qu'on peut observer en classe : ils visent un objectif et vont amener le groupe à formuler ce qu'ils attendent.

- **Approche de médiation** : l'adulte met en rapport les avis des élèves, cherche à les faire s'exprimer collectivement.

Les adultes cherchent souvent à impliquer chacun des élèves et à les faire parler entre eux, pour les amener à argumenter leurs propres choix, avis ou façon de faire :

« *toi tes parents ils ne veulent pas que tu sois sur Facebook ?* »

« *Et comment tu fais toi, pour choisir ?* »

« *on va écrire tout ça, c'est plus simple* »

L'adulte se positionne ici en médiateur, il va encourager le groupe, valoriser chacune des propositions :

« *On a beaucoup de mots, c'est bien !* »

« *mais comment vous avez appris tout ça vous ?* »

« *T'expliques super bien, alors là.. je suis bluffée !* »

Cette approche permet de comprendre les pratiques des élèves dans leur diversité, d'animer des débats et de rendre les élèves acteurs de la réflexion en les encourageant et les valorisant.

- **Approche interactive** : l'adulte interagit et manifeste son positionnement sur le numérique.

L'adulte se positionne ici en usager du numérique. En se positionnant au même niveau que les élèves, il interagit et s'implique en partageant son avis :

"ouais c'est pas magique, faut un réseau comme tu dis"

"ah ouais, ça ça craint..." (à propos des screens)

« *ah, garder le contact. ça c'est bien, garder le contact* »

Cette approche tend à rompre la distance hiérarchique entre l'adulte et le jeune. Le numérique permet de placer chacun au même rang d'utilisateur et de partager des avis, des représentations, des pratiques ou des stratégies qui peuvent aussi se construire collectivement.

On retrouve donc à travers ces trois approches un prolongement des échanges scolaires vers une discussion de la vie sociale. La journée de lancement hors de l'établissement a fortement marqué les élèves qui en sont restés imprégnés jusqu'à la fin de l'année scolaire. Pour le premier collège, cette journée a été perçue comme un moment de détente, convivial, en rupture avec leur quotidien au collège : ils ont réellement apprécié.

Pour le collège de REP, le vote et le fait qu'ils soient allés à l'Université les a beaucoup marqués. Le mobilier, en particulier les chaises, à roulettes, confortables et colorées est un élément qui a été repris par plusieurs élèves dans les deux établissements, comparant ces modalités de travail avec les « *chaises inconfortables sur lesquelles on doit rester assis toute la journée* ».

2.2. Bilan sur le déroulement des projets

Tout au long de l'année, les enseignantes ont perçu beaucoup de motivation pour ce projet. Les élèves ont gagné en autonomie et certains ont pris de l'assurance à l'oral. Le travail en groupe a clairement été bénéfique pour tous. Les compétences qui ont été travaillées reposent avant tout sur le travail d'équipe, la confiance en soi, l'expression orale et écrite, l'autonomie. Pour les deux enseignantes, ce travail leur a permis de découvrir leurs usages hors contexte scolaire et des compétences qu'elles ne soupçonnaient pas.

Les élèves ont été guidés davantage sur la forme à donner à leur travail de présentation que sur les contenus à aborder. Les enseignantes ont parfois accompagné dans la formulation des messages que les élèves souhaitent transmettre, sans les influencer ou intervenir sur le sens recherché.



Séquence vidéo : Travail des élèves en groupe



Séquence vidéo : Travail des élèves en groupe

Les enseignants partent des connaissances des élèves et apportent une aide à la mise en mots de leurs pratiques.



Séquence vidéo : Travail des élèves en classe avec la professeur documentaliste

Les élèves ont travaillé en équipes et ont développé des compétences propres à la communication et à la gestion de travail de groupe :



Séquence vidéo : Travail des élèves en groupe



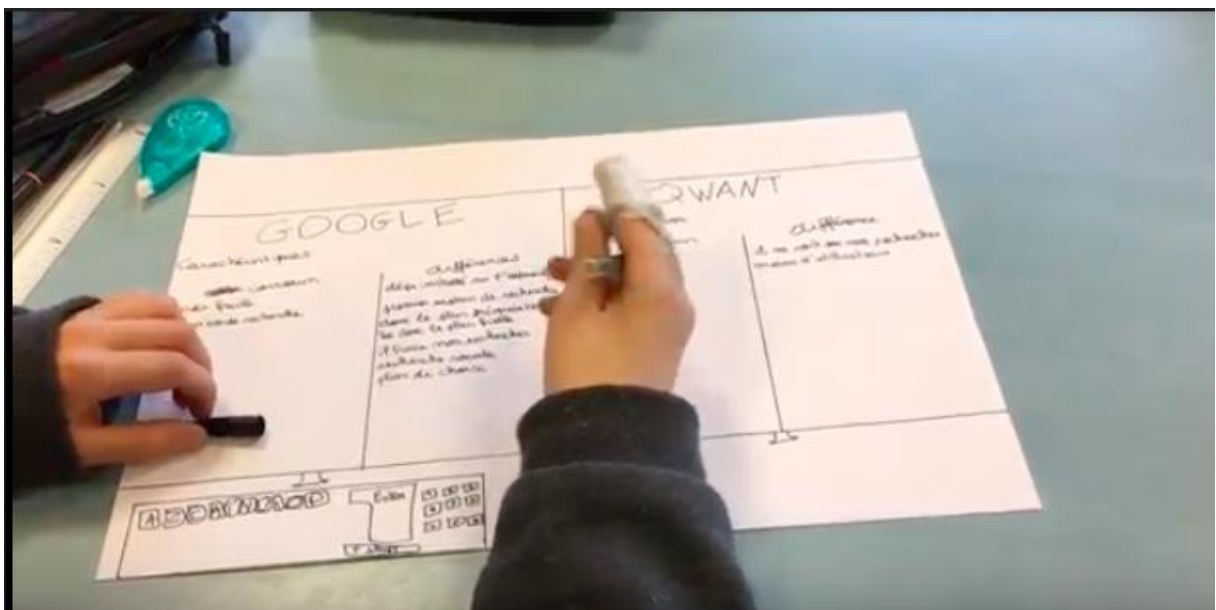
Séquence vidéo : Travail des élèves en groupe

Le travail a été mené par petits groupes au CDI des établissements et les élèves ont été laissés libres dans le choix des sujets et la façon de les présenter. Les élèves sont restés

motivés sur l'ensemble du projet et les enseignants ont été maîtres d'œuvre dans l'organisation du projet.



Séquence vidéo : Travail des élèves en classe avec la professeur documentaliste



Séquence vidéo : Travail des élèves en groupe



Séquence vidéo : Travail des élèves en classe avec la professeur documentaliste

L'aide à l'explicitation des pratiques routinières permet le développement de compétences communicationnelles et aussi réflexives sur leurs pratiques. Un groupe d'élèves du collège A explique que ce n'est pas dans leur habitude de parler de leurs pratiques numériques entre eux : *"parce que ça fait partie de notre rituel"*.

La démarche permet aux élèves de prendre du recul, de l'assurance et plus de maîtrise dans leurs pratiques. Grâce à ce projet, les élèves ont fait évoluer leur regard sur leurs propres pratiques et font désormais différemment : avec plus de pertinence, avec des questionnements nouveaux sur l'application ou ce qui leur est proposé, et progressivement avec plus de maîtrise...

Après le projet, une élève nous confie : *« Les flammes c'est pour devenir accro un peu à Snapchat »*



Séquence vidéo : Entretien avec les élèves à la fin du projet

« A un moment, je le faisais tellement que j'ai arrêté ». Même si au moment où l'élève nous parle, elle a repris le jeu pour ne pas se couper de ses amis, le groupe d'élèves parle de l'application avec conscience : "le truc c'est que à partir de 90 flammes, on a envie de les garder parce que c'est un petit record, quand on en a moins c'est pas important".

Les deux enseignantes ont aussi développé des compétences en matière de gestion de projet et dans l'accompagnement des élèves vers l'autonomie, notamment avec des outils numériques (ceux des élèves, les BYOD, ou ceux de l'établissement). L'autorisation d'utiliser leurs téléphones portables n'a pas été une crainte des enseignants et n'a pas généré de problème au sein des établissements. Leur usage s'est fait avec des objectifs bien définis et dans le respect de ces consignes de la part des élèves. Ces derniers sont d'ailleurs en accord avec l'interdiction des téléphones portables pendant les cours. Un groupe d'élèves du collège B nous dit : *"heureusement que c'est interdit parce que sinon tout le monde serait sur son portable"*.

2.3. Productions des élèves

Les deux productions issues de cette expérimentation ne sont pas à considérer de façon isolée en tant que produits finis. Ces réalisations sont, d'une part le reflet des représentations et connaissances des élèves mais ne peuvent pas, d'autre part, à elles seules, permettre de saisir le travail et les apports de ce projet pour les élèves. Il nous semble donc important de considérer la démarche plutôt que la production finale. Nous précisons que les travaux des élèves n'ont pas été évalués mais ont fait l'objet d'une communication au sein de l'établissement, auprès des parents et sur le compte twitter d'une des enseignantes.

Voir la bande dessinée enrichie : <http://projet-bd-enrichie.espe-aquitaine.fr/>



Le coût de réalisation de ce projet est de 1170 euros HT. Ces frais correspondent à l'intervention des deux artistes ayant aidé les élèves à réaliser les dessins puis à réaliser les vidéos. Le coût comprend également le montage de l'ensemble sur le site web.

Voir l'assistant d'aide à « Internet pour les nuls » :

https://fr.padletcom/CDI_Ellul/la94yzvtxwh5



L'un des groupes du collège B déclare que ce qui leur a plu dans ce projet, c'est "aider les autres". Les élèves ont le sentiment que, pour une fois et à la différence des autres cours, les enseignants leur ont fait confiance et ont fait appel à leurs compétences pour expliquer comment fonctionnent des applications qu'eux connaissent bien. Ils ont le sentiment qu'ils peuvent apprendre des choses à d'autres personnes et se sont ainsi sentis valorisés.

2.4. Intérêt et répliquabilité de ce type de projet

Les enseignantes reconnaissent l'intérêt de rendre les élèves auteurs et acteurs dans la production de messages à partir de leurs expériences des usages numériques.

Pour l'enseignante du collège A, les principaux risques numériques auxquels les élèves ont été sensibilisés avec ce projet sont les risques informationnels autour de la notion de traçabilité des données d'usages sur internet ainsi que les risques éthiques et juridiques: ce que je peux ou non partager sur internet, avec une prise de conscience de leur responsabilité.

Pour l'enseignante du collège B, c'est la sécurisation des données personnelles sur internet et donc des risques plutôt techniques, informationnels et éthiques. Même si les risques n'ont pas été décrits par les élèves, le fait d'avoir à présenter avec leurs mots, leurs pratiques à destination d'un public tiers, d'en discuter entre eux et avec les adultes, a clairement ouvert des pistes pédagogiques intéressantes pour les enseignantes.

Ces pratiques numériques que les élèves considèrent souvent comme illégitimes à l'école sont passées de leur sphère privée à un espace partagé, notamment avec les enseignants. L'un des élèves du collège A qui ne s'exprimait jamais en classe, s'est soudainement révélé avec ce projet et a pu partager son expérience des jeux en ligne. Cela montre que les fractures (générationnelles, contextuelles) peuvent être dépassées et qu'élèves comme enseignants, ont appris et trouvé intérêt dans la création et l'explicitation des usages numériques.

La temporalité du projet est un aspect problématique pour ce type de projet :

- dans son long cours, de façon ponctuelle tout au long de l'année, le projet est difficile à tenir, notamment pour des élèves qui ont des difficultés à rester impliqués jusqu'au bout sur un projet ;
- sur les emplois du temps scolaires, les séances trop courtes (1 heure) pouvant être accordées dans une journée ne permettent pas d'approfondir suffisamment les sujets abordés.

L'aménagement des temps de projets gagnerait à être discuté entre les membres de l'établissement scolaire.

Le coût de ce type de projet n'est pas un frein mais doit être anticipé en amont, comme pour tout projet. L'organisation d'une sortie en dehors de l'établissement dans un lieu neutre et nouveau pour les élèves leur a fait découvrir d'autres horizons et leur a permis de s'ouvrir à d'autres modalités pour travailler et apprendre. Dans l'accompagnement du travail, les enseignants sont souvent en mesure de faire avec les compétences en interne et les projets pluridisciplinaires ont toute leur place en établissement scolaire. Cependant, le partenariat avec les artistes a clairement été un atout pour le projet du

collège A, très apprécié des élèves qui ont découvert d'autres professions et ont pu bénéficier d'une médiation différente de celle des enseignants. L'enseignante du collège A a également pu finaliser le projet en juin, ce qui n'est pas le cas de l'enseignante du collège B qui a dû finaliser le produit à la rentrée scolaire de l'année suivante. Ainsi, ce type de projet peut tout à fait être mené dans d'autres établissements et par des enseignants sans formation additionnelle particulière, mais en s'entourant de toutes les compétences possibles.

Nous rappelons que l'important n'est pas le travail finalisé des élèves qui n'a pas fait l'objet d'évaluation dans le cas de cette expérimentation. L'essentiel du travail a ici porté sur les compétences développées par les élèves et qui peuvent être évaluées tout au long du projet : l'autonomisation, la capacité à travailler en équipe, à s'exprimer, à faire preuve d'initiative, de créativité, de prise de risque pour développer la confiance en soi, l'explicitation du fonctionnement des outils numériques et la réflexion sur leurs usages. Ces projets pourraient également permettre d'aller plus loin dans l'éducation et la prévention autour des usages numériques. Des questions pourraient être préparées en rapport aux pratiques des élèves pour les amener à questionner les limites, les risques éventuels et les ressources (humaines ou matériels) à leur disposition en cas de circonstances inattendues ou particulières. Ce type de projet est en effet l'occasion de susciter chez eux une réflexion, une prise de distance vis-à-vis des pratiques qu'ils vivent au quotidien sans se poser de questions particulières.

3. Préconisations

Suite au bilan de l'expérimentation, il apparaît qu'**amener les élèves à mener une réflexion et à conscientiser leurs pratiques numériques en les verbalisant se révèle bien plus efficace que de leur donner des contenus « clés en main » évoquant des risques sans lien immédiat avec leurs expériences des usages numériques.** La création d'un climat de confiance, favorable et propice aux échanges est essentielle pour s'engager dans ce type de démarche. L'élaboration d'une méthode prenant appui sur celle des ateliers d'analyse de pratiques (cf. travaux de Donald Schön) ou autour des entretiens d'explicitation (cf. travaux de Pierre Vermersch) reposant sur un cadre éthique, respectueux des représentations de chacun et rigoureux dans l'accompagnement vers l'élucidation, nous semble fructueux. Cette méthode de réflexion autour de ses propres pratiques numériques pourrait ainsi être appliquée aussi bien aux enseignants en formation initiale et continue, qu'aux élèves.

Nous retenons également de cette expérimentation que l'intervention dans le projet de partenaires extérieurs (médiateurs, artistes, ou enseignants extérieurs) et leur mise en relation avec les élèves dans un lieu neutre en dehors de l'établissement sont des facteurs clés ayant favorisé l'engagement des élèves et la libération de la parole. Ils se

sont sentis à l'aise pour parler de pratiques personnelles voire intimes qu'ils abordent moins facilement avec leurs enseignants.

Trois principes se dégagent pour la conduite de ce type de projets.

1. **Créer un climat de confiance.** L'approche projet initiée par un événement de lancement (journée en dehors de l'établissement) et finalisée par un événement de clôture (présentation entre établissements scolaires ou aux parents d'élèves) favorise la motivation des élèves comme celle des différentes parties prenantes (enseignants, médiateurs, parents, personnels d'encadrement). L'ambiance de travail doit être pensée et organisée en termes de moyens matériels (temporalités, lieux et espaces, mobiliers et équipements...) et humains (acteurs internes et externes à l'établissement intervenant dans le projet). Faire intervenir différents enseignants, des médiateurs culturels, des artistes permet d'élargir l'empan des représentations et des possibilités pour laisser libre court à la créativité des élèves.
2. **Partir des expériences des élèves.** Les élèves ont des connaissances et compétences de par leurs pratiques en dehors de l'école que les enseignants ne soupçonnent pas. Certains élèves en échec peuvent se révéler et reprendre confiance en eux grâce à ce type de projets où tous les domaines sont valorisés. Ce type de projets s'inscrit dans une pédagogie véritablement socioconstructiviste permettant aux élèves de croiser et de partager leurs connaissances et leurs compétences. Le projet ne vise pas à évaluer une production finale ni à générer un esprit de compétition. Au contraire, il favorise l'esprit d'équipe et l'entraide. L'implication des parents nous semble être également essentielle dans cette réflexion. Un moment convivial de présentation des travaux aux parents permettrait par exemple de rompre l'isolement des élèves dans leurs pratiques et de prolonger cet espace de discussion au sein des familles.
3. **Inscrire cette démarche dans une progression continuée.** Un projet mené sur quelques heures d'une année scolaire ne peut véritablement permettre aux élèves de construire durablement une culture numérique et un regard critique sur leurs pratiques. Cela nécessite une pratique régulière et des échanges sur le long cours. Les bénéfices d'une telle démarche supposent donc que des projets de ce type se stabilisent pour mettre en place de véritables routines dans l'attention des élèves et une autonomie sur internet. Cela peut se faire sur plusieurs années scolaires comme à travers différents enseignements croisant des connaissances disciplinaires à des compétences numériques et informationnelles.

Bibliographie

Brown, Tim (2014) *L'esprit design : comment le design-thinking change l'entreprise et la stratégie*. Pearson Education, Village Mondial.

Schön, Donald A. (1994) *Le praticien réflexif. A la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*, Montréal, Editions Logiques (1983, *The reflexive practitioner. How professionals think in action*, New York, Basic Book).

Vermersch, Pierre (1994) *L'entretien d'explicitation en formation initiale et en formation continue*. Collection pédagogies. ESF éditeur.