



HAL
open science

Chapitre 4: L'EMI envisagée comme un outil de prévention des risques et de transmission d'une culture numérique par les enseignants

Julie Pascau

► **To cite this version:**

Julie Pascau. Chapitre 4: L'EMI envisagée comme un outil de prévention des risques et de transmission d'une culture numérique par les enseignants. Perceptions et analyses des risques numériques. Pratiques et médiation en contexte socio-professionnel, A paraître. hal-03003663

HAL Id: hal-03003663

<https://hal.science/hal-03003663>

Submitted on 6 Dec 2021

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.

Chapitre 4

L'EMI envisagée comme un outil de prévention des risques et de transmission d'une culture numérique par les enseignants

Julie PASCAU

4.1. Etudier le numérique à l'école sous l'angle des représentations des enseignants

Les enfants sont exposés de plus en plus jeunes aux écrans avec l'équipement des foyers en tablettes et portables qui ne cesse d'augmenter. Malgré les recommandations du pédopsychiatre Serge Tisseron (2018) qui prône l'interdiction des écrans avant 3 ans et une utilisation mesurée du numérique à partir du CP en suivant les recommandations de l'Académie des sciences (Tisseron, 2013), on constate que certains enfants ont désormais des pratiques numériques fortes avant l'entrée au collège, voire même dès la maternelle : discussion dans les forums du jeu Fortnite, enfants youtubeurs ou visionnage de vidéos en suivant l'algorithme de recommandation, chorégraphies d'enfants sur Tik Tok... Les travaux d'Anne Cordier (2015) sur les adolescents mettent la lumière sur la complexité de leurs usages et leurs stratégies spécifiques de recherche d'information, tout en précisant que les élèves ne se sentent pas experts du numériques bien qu'ils utilisent quotidiennement ces technologies. Les parents et les enseignants prennent conscience des risques numériques sans pour autant maîtriser les rouages de ces usages souvent solitaires : accès à la pornographie et aux images violentes, réseaux pédopornographiques, cyber harcèlement, risques liés à la santé... Le monde

Perceptions et analyses des risques numériques. Pratiques et médiation en contexte socio-professionnel

numérique est vu comme un espace incertain, dangereux, où règnent des pratiques inquiétantes comme la surveillance numérique de masse que relève Antonio Casili (2010) qui serait pour lui une menace pour la démocratie au nom de la sécurité intérieure. Cette idée est reprise dans de nombreuses productions culturelles comme les séries dystopiques à succès telle *Black Mirror* qui scénarise les dérives d'une société gouvernée par la technologie et qui favoriserait le développement narcissique des individus (Haddouk, 2017). Cependant c'est aussi un mouvement culturel qui a ses propres codes et favorise la créativité. Henry Jenkins parle de culture de la convergence dès 2006 quand il analyse la coexistence de plusieurs médias complémentaires et Cédric Fluckiger (2008) définit la culture numérique comme *“l'expression de valeurs, de connaissances et de pratiques qui impliquent l'usage d'outils informatisés, notamment les pratiques de consommation médiatique et culturelle, de communication et d'expression de soi”*.

A la fois poison et remède, le numérique inquiète et enthousiasme. Cette contradiction pousse le Ministère de l'éducation nationale à s'emparer de la question du numérique sous l'angle éducatif et culturel et non plus uniquement sous celui des technologies pour enseigner. L'école prend fermement le virage du numérique en instaurant des programmes qui relient les compétences liées au numérique et la culture de l'information aux apprentissages fondamentaux. Cette importance de l'éducation aux médias dans les discours des ministres est analysée par Laurence Corroy et Pascal Froissart qui constatent que l'EMI est surtout présentée *« prioritairement comme un outil d'analyse critique des médias »*, mais que les discours encourageants *« peinent à s'incarner dans les programmes »* (Corroy, Foissart 2018). C'est d'ailleurs ce que déplore Vincent Liquète (2018) qui estime que le découpage disciplinaire, les temporalités et les spatialités spécifiques de l'école française freinent l'introduction des cultures de l'information en classe qui pousse l'élève à une certaine autonomie par le biais de l'enseignement de l'incertitude (Cordier, 2012). De plus, la confusion entre éducation aux médias et à l'information (EMI) et éducation au numérique pose question (Schneider, Serres et Stalder 2015) car l'EMI a un objet beaucoup plus large que le seul usage de l'outil numérique en classe. Face à cette distorsion des discours, comme le soulignent Cappelle et Rouissi (2018), les enseignants *« sont pris dans des injonctions paradoxales : d'un côté, ils sont soumis à une injonction sociétale les persuadant de devoir se protéger et protéger les élèves de ces espaces qui menacent leur vie privée ; en même temps, ils ont pour mission d'éduquer les jeunes aux médias et à l'information sur les espaces que les jeunes fréquentent ou qu'ils peuvent être amenés à fréquenter »*. Les enseignants intègrent donc le numérique en classe, dès l'école primaire pour accompagner les usages des enfants qui sont désormais

usagers d'écrans dès le plus jeune âge, cependant il est intéressant de comprendre comment les enseignants du premier degré envisagent le dispositif EMI dès la maternelle et ce qu'ils pensent de l'entrée du numérique à l'école.

4.1.1. Pourquoi s'intéresser aux représentations ?

Dans le cadre d'une recherche doctorale, la réflexion porte sur les représentations sociales du numérique dans l'éducation aux médias et à l'information (EMI), telles qu'elles sont portées par l'Institution et sur une analyse des représentations des enseignants du premier degré à propos de ces deux objets. L'objectif est de comprendre comment les enseignants se représentent le lien entre le numérique et l'EMI à travers l'analyse de leurs pratiques personnelles et professionnelles et de leurs discours sur ces pratiques. Cette recherche part du constat qu'il n'y a pas eu de réelle modification des pratiques pédagogiques avec le numérique, malgré les nombreux textes institutionnels encourageant les enseignants à l'introduire en classe (rapport Fourgous en 2011, rapport Jules Ferry 3.0 en 2014, réforme du collège de 2015, référentiel EMI de la rentrée 2016, programmes de la réforme du lycée, introduction de la plateforme PIX...). On constate aussi que l'analyse en classe des mass media traditionnels (presse, radio, télévision) est presque absente par rapport aux médias numériques, en comparaison des pratiques pédagogiques dans les années 80, alors que les élèves les utilisent encore au quotidien (Jehel, 2011). Or l'éducation aux médias et à l'information a deux volets : l'analyse (éducation aux médias et à l'information) et la pratique (éducation par les médias) (Jacquinot, 2011).

D'après Goffman, « le terme « représentation » [...] [est] la totalité de l'activité d'un acteur qui se déroule dans un laps de temps caractérisé par la présence continue de l'acteur en face d'un ensemble déterminé d'observateurs influencés par cette activité ». Analyser les représentations des enseignants semble alors pertinent lorsque l'on analyse un dispositif pédagogique car il permet d'aborder la question du rôle de l'enseignant (Goffman, 1973) dans un dispositif de communication qu'est l'acte d'enseigner. Ses propres représentations sont donc utiles pour comprendre le rapport spécifique qu'a l'enseignant au cadre institutionnel, mais aussi comment il envisage de transmettre un savoir au regard de ses propres usages et pratiques.

Pour analyser ces représentations dans toute leur complexité, il a été jugé nécessaire de mixer plusieurs méthodologies issues de courants théoriques différents, mais complémentaires dont l'analyse de discours sera le fil rouge (Maingueneau, 2002). 3 temps d'analyse de données ont été effectués comme le montre le schéma qui suit.

Perceptions et analyses des risques numériques. Pratiques et médiation en contexte socio-professionnel

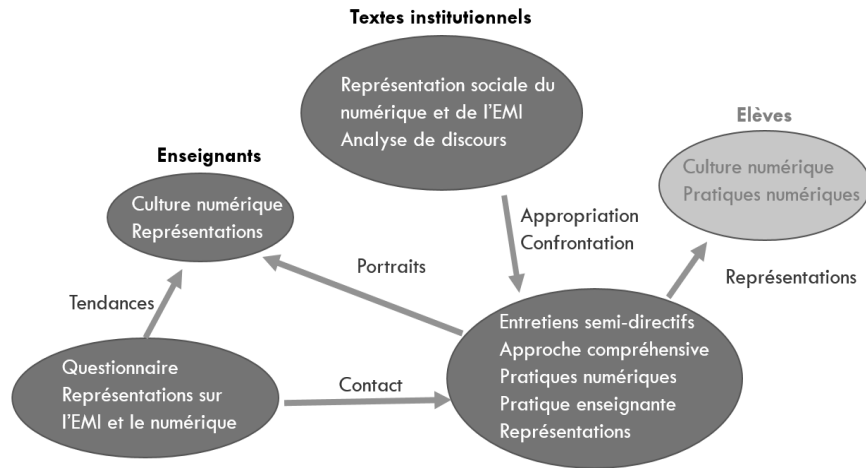


Figure 4.1 Méthodologie de la recherche sur les représentations du numérique dans le cadre de l'EMI chez les enseignants du premier degré

La première étape consiste à présenter le cadre se rapportant à l'EMI et au numérique porté dans les discours institutionnels depuis 1980 par la constitution d'un corpus de textes ce qui permet une réflexion historique sur l'évolution des discours. La seconde étape consiste à identifier les représentations des enseignants du premier degré concernant ces deux objets par le biais d'un questionnaire. Enfin dans la dernière étape, des entretiens semi-directifs sont menés, afin de confronter les représentations des enseignants au cadre issu des discours institutionnels et de cerner leur conception de la culture numérique à travers l'analyse de leurs usages et de leurs pratiques.

L'analyse des résultats porte donc dans un premier temps sur le rapport au cadre des enseignants dans une perspective inspirée du sémiopragmatisme pour comprendre la réception des discours institutionnels chez les enseignants concernant la place du numérique à l'école et vis-à-vis du dispositif EMI en particulier (Odin, Hall, Dewey). Ensuite l'analyse des données du questionnaire et des entretiens se fait en deux étapes : d'abord mettre en regard leurs usages, leurs pratiques et les représentations de l'EMI qui s'en dégage en mobilisant les outils théoriques de l'interactionnisme symbolique (Mead, Goffman, Winkin, Jacquinet, de Certeau) et enfin j'aborde la question de la construction de l'objet EMI chez les enseignants par le biais des théories socio-constructivistes inspirées par Piaget et Vygotsky pour dresser un schéma de ce que recouvre le dispositif EMI pour les enseignants.

On peut ainsi proposer les premiers résultats issus de l'analyse du corpus et du questionnaire, ainsi qu'une courte synthèse de l'analyse des entretiens.

4.1.2. La représentation sociale des risques numériques à travers l'analyse des discours institutionnels

La première étape du travail a permis de voir l'évolution et de comprendre les discours portés par l'Institution et les acteurs internationaux autour de ces deux nébuleuses que sont le numérique et l'éducation aux médias et à l'information. L'objectif n'est pas d'établir une analyse exhaustive et complète des textes relatifs au numérique et à l'éducation aux médias et à l'information, mais de dégager les grandes tendances qui en ressortent par la mise en œuvre de techniques d'analyse de discours. Pour ce faire, a été établi un corpus de 32 textes datés de 1982 à 2017 composé de documents de natures diverses : déclarations, textes de lois, plans, programmes ...

Le choix des textes se concentre sur les étapes importantes en termes de réflexion ou de mise en place du numérique et de l'éducation aux médias (EAM) en France. La sélection des textes du corpus a été faite pour retrouver une chronologie rapide des étapes de construction de l'éducation aux médias en France et comprendre l'introduction du numérique depuis les années 1980 jusqu'à nos jours, en passant par les étapes de l'informatique et des nouvelles technologies. La plupart des textes sont d'origine française, mais certains textes internationaux importants, comme les déclarations à l'Unesco, ont été retenus pour souligner le lien entre les avancées françaises et les réflexions européennes et internationales qui ont pu avoir de l'influence sur la construction normative et discursive en France.

Les premiers résultats montrent que la place des risques numériques est centrale dans les discours institutionnels. L'EMI en 2015 a été intégrée dans les programmes français avec une forte dimension citoyenne par le biais des compétences ainsi mises au service de la construction d'un citoyen responsable, et non dans l'objectif de la construction d'une « compréhension critique » au service de la communication spécifique comme dans les années 80. La plupart des supports pédagogiques liés à l'EMI sont orientés sur la prévention des risques et très peu sur la transmission objective d'une culture numérique et médiatique. L'analyse des textes montre le glissement de l'EAM vers l'EMI dans laquelle le numérique englobe désormais le terme de média qui s'éclipse au profit du terme d'information. Ainsi, la vision portée aujourd'hui par l'EMI est différente de celle portée par les textes dans les années 80. Par exemple, en 1982, l'objectif de l'EAM tel qu'il est défini dans la déclaration de Grünwald est de « *promouvoir chez les citoyens une compréhension critique des phénomènes de communication* » ; les termes qui ressortent en priorité dans ce texte sont *media* (18), *éducation* (13) et *communication* (10). À cette époque, les textes qui concernent l'informatique sont très distincts de tout ce qui

Perceptions et analyses des risques numériques. Pratiques et médiation en contexte socio-professionnel

touche à l'éducation aux médias. Il faut attendre l'arrivée d'Internet pour voir l'éducation aux médias et le numérique converger. En l'an 2000, le BO n°42 du 23 novembre publie un encart concernant le Brevet informatique et internet école-collège. Ce texte est adressé aux cadres de l'Education Nationale pour expliquer la mise en place d'un nouveau brevet à l'école primaire et au collège et établir le constat de l'importance des technologies de l'information et de la communication (TIC) dans la société de l'information. Les mots-clefs présents dans ce texte sont principalement centrés sur les TIC, mais on peut aussi noter l'apparition du mot-clef « information » avec 17 occurrences, au même niveau qu'« informatique », et juste derrière « internet » (21) et « brevet » (18). À partir des programmes de 2015 et des autres textes qui ont suivi, on associe tour à tour le mot information aux médias ou le mot numérique aux termes de compétences. La notion de risques, même si elle n'est pas présente directement dans les textes, l'est de par le contexte particulier de la revalorisation de l'EMI après les attentats de Charlie Hebdo. En effet, l'EMI a été intégrée dans le socle commun, liée à une dimension citoyenne forte pour prévenir les éventuels risques pouvant survenir quand les élèves sont seuls face à l'information sans esprit critique.

4.2. Qu'évoquent le numérique et l'éducation aux médias chez les enseignants?

Pour commencer à faire remonter des éléments du terrain et construire plus finement les entretiens, un questionnaire a été adressé aux professeurs des écoles exerçant dans les écoles du département des Pyrénées Atlantiques. L'objectif premier était qualitatif pour récolter leurs premières représentations en lien avec le numérique et l'EM, des éléments d'identité pour permettre d'interpréter les résultats en fonction de l'âge, du genre, de leur formation et de l'expérience dans le métier de professeur. Concernant les représentations en lien avec le numérique et l'EMI à l'école, il était proposé aux enseignants 3 questions assez génériques : définir l'éducation aux médias avec 5 mots-clefs, définir le numérique à l'école avec 3 mots-clefs, expliquer la place occupée par le numérique en classe dans leur pratique professionnelle. L'analyse du questionnaire à destination des enseignants du premier degré du département des Pyrénées Atlantiques (64) est révélatrice de la place prise par les risques numériques dans leurs représentations de l'EMI. Le second objectif était d'identifier les enseignants qui avaient une pratique du numérique en classe afin de prendre contact avec ceux qui acceptaient un entretien en ayant une idée de leur parcours professionnel en amont.

4.2.1. Faible présence du numérique et de l'EMI à l'école primaire

La place du numérique en classe dans le département des Pyrénées Atlantiques est encore faible puisque 40 % des répondants ne l'utilisent jamais ou très peu, contre 35% au niveau national dans l'enquête Profetic 2018¹.

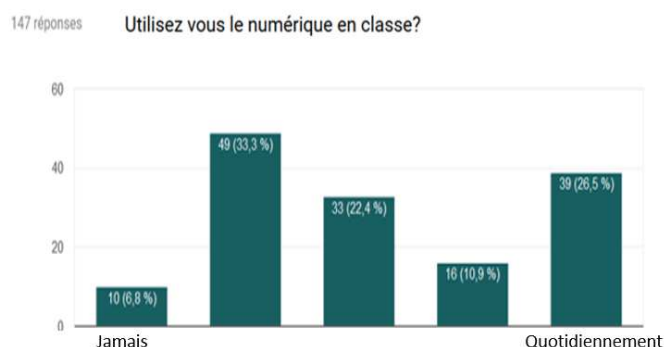


Figure 4.2 : Fréquence d'utilisation du numérique en classe

Lorsque l'on essaie d'identifier des séances en lien avec l'éducation aux médias, on se rend compte que la proportion est très faible : 42 % des enseignants n'ont jamais mené de séance en lien avec l'EMI et parmi ceux qui ont mené des séances en lien avec l'EMI, 34% des répondants ne le font que très peu. Il est tout de même intéressant de noter que 16% des enseignants mènent ce genre de séances régulièrement et 7,5 % des enseignants déclarent en mener très régulièrement voire quotidiennement. Cependant, cela ne veut pas forcément dire qu'ils ne font pas d'éducation aux médias, cela peut aussi révéler qu'ils ne voient pas ce que l'éducation aux médias renferme comme connaissances et compétences, ceci sera donc approfondi lors des entretiens ; à l'inverse, il sera pertinent de creuser ce qu'ils considèrent comme éducation aux médias et à l'information.

¹ M.E.N (2019) : L'enquête PROFETIC sur les pratiques numériques des enseignants, *Eduscol*. En ligne : <https://eduscol.education.fr/cid60867/l-enquete-profetic.html>

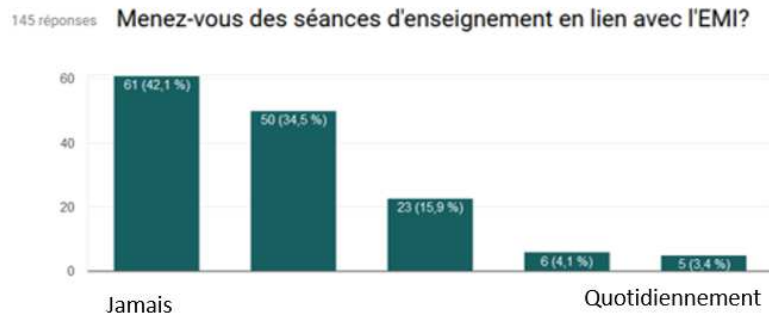


Figure 4.3 : L'EMI à l'école primaire, département 64

Le numérique et l'EMI ont encore une place très restreinte dans les enseignements à l'école primaire, même si ils ont une certaine conscience des usages et des risques pour les enfants.

4.2.2. Les risques dans les représentations de l'EMI chez les enseignants du premier degré

Une question aborde plus particulièrement les représentations liées à l'EMI par une entrée définitoire. Il est demandé aux enseignants du premier degré de définir l'éducation aux médias avec 5 mots clefs maximum. Cela permet d'entrevoir quels mots sont liés pour eux avec cet objet sur lequel ils doivent mener des projets. L'analyse des premiers résultats montre que le champ lexical des risques numériques est très présent et est une des préoccupations majeures. Un premier regroupement lexical a été fait et les 4 premiers termes qui apparaissent sont : l'esprit critique (32), et à égalité les risques (17), la prévention (17) (les deux termes sont très liés) et la citoyenneté (17). Cela révèle une première tendance qui assimile fortement l'éducation aux médias à une idée d'outil de prévention des risques liés aux usages d'internet chez les jeunes. Le regroupement des termes a été fait ensuite plus avec l'aide d'outils lexicologiques pour aider à construire une ontologie et faire des regroupements plus significatifs. Le choix d'utiliser plus particulièrement le thésaurus Motbis, élaboré par l'Institution de l'éducation nationale, permet de corréler le cadre porté par cette institution avec les propositions de mots clefs des enseignants. Dans une phase ultérieure, une ontologie sera construite pour comprendre en quoi ce thésaurus de par les termes absents ou les regroupements qu'il propose est porteur d'une vision de l'éducation aux médias spécifique. Voici le schéma intermédiaire montrant ce que recouvre l'éducation aux médias et à

l'information pour les enseignants du premier degré construit avec le thesaurus Motbis.

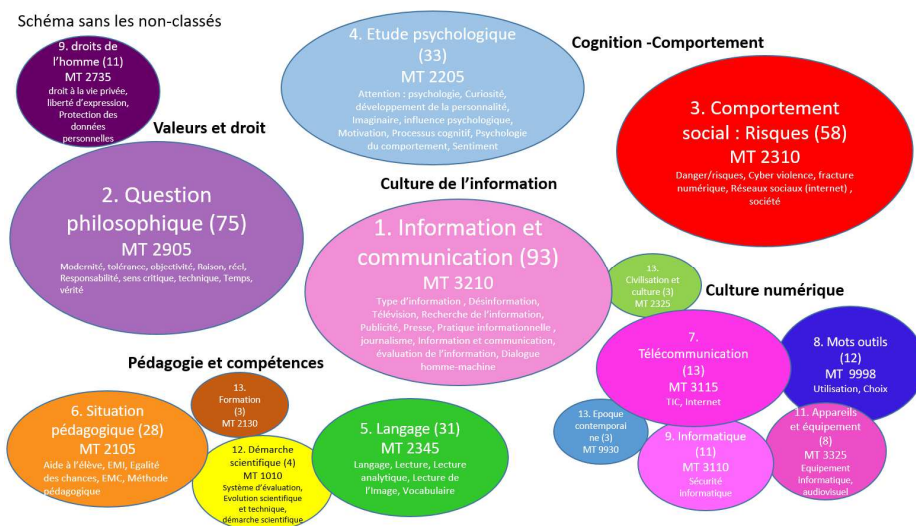


Figure 4.4 : Ce que recouvre l'éducation aux médias et à l'information pour les enseignants du 1° degré du 64 par descripteur du thesaurus Motbis (127 réponses)

Les mots-clés issus du questionnaire peuvent être regroupés en 5 grandes sections organisées d'abord par regroupements de descripteurs en lien avec leur terme générique, mais aussi par regroupement de microthesauri dont les idées sont proches. Pour les enseignants du premier degré, l'éducation aux médias couvre 5 grands axes qui sont :

- **Culture de l'information** qui regroupe un seul microthesaurus, celui de l'information et la communication. On y trouve plus particulièrement des éléments liés à la maîtrise de l'information, la culture médiatique et des notions issues des sciences de l'information et de la communication ;
- **Valeurs et droits** qui regroupent question philosophique et droits de l'homme. Dans ce regroupement, on trouve des valeurs (tolérance, sens critique), mais aussi le cadre législatif qui encadre notamment la liberté d'expression ;

Perceptions et analyses des risques numériques. Pratiques et médiation en contexte socio-professionnel

- **Cognition-comportement** qui regroupe l'étude psychologique et le comportement social souvent liés aux risques et aux dangers de l'usage du numérique ;
- **Culture numérique** regroupe tout ce qui a trait aux usages et pratiques du numérique au 21^{ème} siècle ;
- **Pédagogie et compétences** regroupe tous les descripteurs en lien avec l'idée de formation, de compétences, de didactique de l'information ainsi que des dispositifs pédagogiques.

La partie C concerne plus particulièrement l'objet de cet article et regroupe deux microthesauri en lien avec l'étude psychologique et le comportement social. Ces deux microthesauri ont été rapprochés car l'idée des risques et des dangers de l'usage du numérique est très présente dans les deux ensembles, l'un d'un point de vue comportemental et cognitif, l'autre d'un point de vue sociétal.

Occurrence	Descripteur Motbis : terme spécifique (TS)	Micro thésaurus MT	Descripteur Motbis : terme générique (TG)
58	Cyberviolence 41, fracture numérique 5, Réseaux sociaux (Internet) 10, société 1	2310	Comportement social – vie sociale
33	Attention : psychologie 6, Curiosité 2, développement de la personnalité 1, Imaginaire 1, influence psychologique 2, Motivation 6, Processus cognitif 13, Psychologie du comportement 1, Sentiment 1,	2205	Etude psychologique TG Psychologie

Figure 4.5 : Mots-clefs pour définir l'éducation aux médias regroupés par descripteurs et microthesauri issus de Motbis

Les risques au sens large ont été mentionnés 58 fois dans l'ensemble des mots clefs, soit 15% de l'ensemble des descripteurs retenus, en lien avec l'idée majeure qui ressort qui est celle de cyberviolence qui apparaît 41 fois à elle seule, soit 70 % des risques. Les risques sont aussi présents dans le domaine de la psychologie avec des inquiétudes vis-à-vis de l'attention, du développement de la personnalité et du comportement. On les retrouve aussi dans d'autres domaines comme l'idée de cybersécurité ou la protection des données personnelles... On retrouve finalement en filigrane les risques dans l'ensemble des domaines et cela révèle que c'est une des préoccupations majeures dans la construction de la représentation de l'EMI chez les enseignants.

4.2.3. Un a priori positif sur la place du numérique en classe

Cependant, lorsque l'on analyse leurs représentations concernant l'objet numérique, on constate que les enseignants en ont plutôt un a priori positif sur l'utilisation en classe. À la question, « je pense que le numérique en classe, c'est... », chaque enseignant a proposé un ensemble de mots-clés pour donner son sentiment par rapport au numérique. Les mots-clés ont été classés dans un tableau selon la perception qu'ils ont. Chaque individu en proposant 3 mots clés se voit attribué le statut de positif, neutre ou négatif en fonction de la combinaison de mots-clés qu'il propose. Cela permet de comparer la proportion d'individus qui ont une perception plutôt positive de la totalité des mots classés, pour repérer une éventuelle distorsion entre les deux résultats.

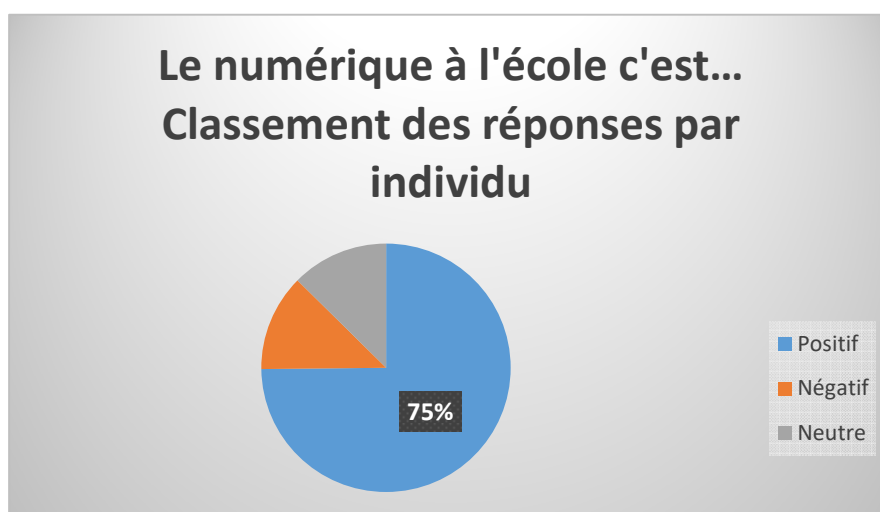


Figure 4.6 : Ressenti des enseignants vis à vis du numérique

Dans cette analyse, il est important de noter que lorsque des mots négatifs sont proposés, ils le sont souvent par la même personne, ce qui témoigne d'une vision négative dans son ensemble. 101 personnes ont une vision plutôt positive du numérique, 17 une vision neutre, 17 une vision négative. 75 % des répondants à cette question ont une vision positive du numérique à l'école, et seuls 12,5% en ont une vision négative. 12,5 % des répondants en ont une vision neutre, c'est-à-dire qu'ils ont équilibré leur réponse avec un terme positif, contrebalancé d'un terme positif ou en proposant seulement des termes neutres.

La représentation des enseignants est en partie le reflet de la représentation portée par l'institution qui reste très orientée sur une prévention des risques numériques et qui considère le numérique surtout comme un outil, malgré l'intégration de l'EMI

Perceptions et analyses des risques numériques. Pratiques et médiation en contexte socio-professionnel

par le biais des compétences incluses dans le socle commun. On le voit en 2018 avec l'interdiction des portables en classe : on préconise davantage l'interdiction et le cadrage que l'éducation et la réflexion sur les usages des élèves. En résumé, les enseignants envisagent l'EMI davantage comme un outil de formation à la maîtrise de l'information, mais la dimension culturelle du numérique et la prise en compte des pratiques numériques des jeunes sont encore absentes de ces représentations.

À la question « je pense que le numérique en classe c'est... », trois types de mots-clefs ont été proposés : des actions, des adjectifs et des mots-clefs. On a retenu 120 entrées. Les 8 premiers termes qui ressortent très clairement sont outils (20), nécessaire (18), indispensable (18), utile (16) et important (12), incontournable (9), intéressant (10), ludique (8), motivant (8), pratique (6). Aucun terme négatif n'apparaît dans les 10 premiers termes. Il faut attendre le 11^{ème} terme difficile (5) et coûteux (5) pour avoir un terme négatif, juste avant pratique (6) dans les 10 premières occurrences. Ce qui se dégage de ce premier regroupement, c'est que les enseignants du premier degré ne semblent pas du tout réticents à l'entrée du numérique au classe, bien au contraire, cela leur semble indispensable. Cependant le numérique est considéré avant tout comme un outil pédagogique positif et non comme une culture à transmettre qui aiderait les élèves à penser le monde dans lequel ils évoluent. Le mot-clef outil a été considéré comme neutre dans ce classement, car il est ambivalent.

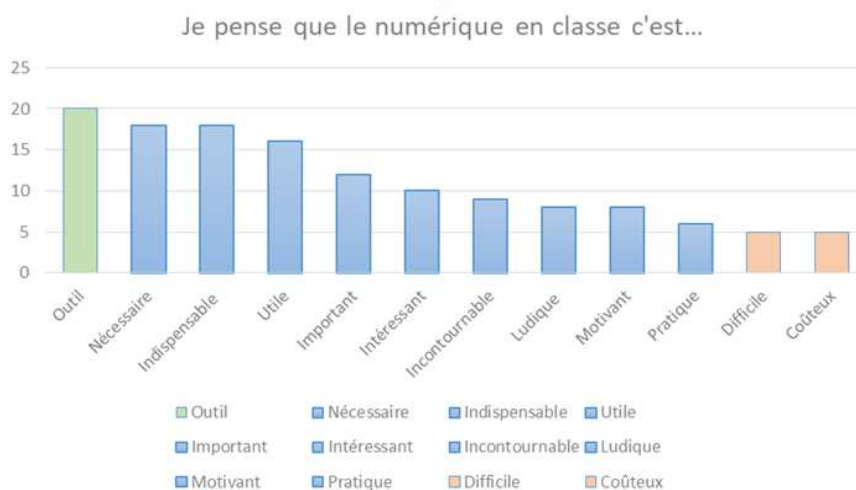


Figure 4.7 : Classement des termes ayant le plus d'occurrences concernant le numérique

Cet histogramme montre bien que la vision négative est loin derrière la vision positive qu'ont les enseignants du numérique.

4.3 Les contours de l'éducation aux médias et à l'information d'après les enseignants

Dans le cadre des entretiens, nous avons pu questionner plus précisément les enseignants sur ce qu'ils comprennent de ce qu'est l'éducation aux médias et à l'information et quelle place le numérique prend dans ce contexte. Nous proposerons ici les premiers résultats de l'analyse des entretiens des enseignants en mettant davantage l'accent sur les risques, bien que ceux-ci ressortent moins dans les entretiens semi-directifs car ce n'était pas la question principale de la recherche.

4.3.1 Les objets de l'EMI issus du discours des enseignants du premier degré

Dans le discours des enseignants quand on leur demande ce qu'est l'EMI pour eux spontanément, ils proposent des pistes qui peuvent être regroupées dans 5 catégories qui sont reprises dans le schéma ci-dessous avec une synthèse de leurs réflexions personnelles.

Perceptions et analyses des risques numériques. Pratiques et médiation en contexte socio-professionnel

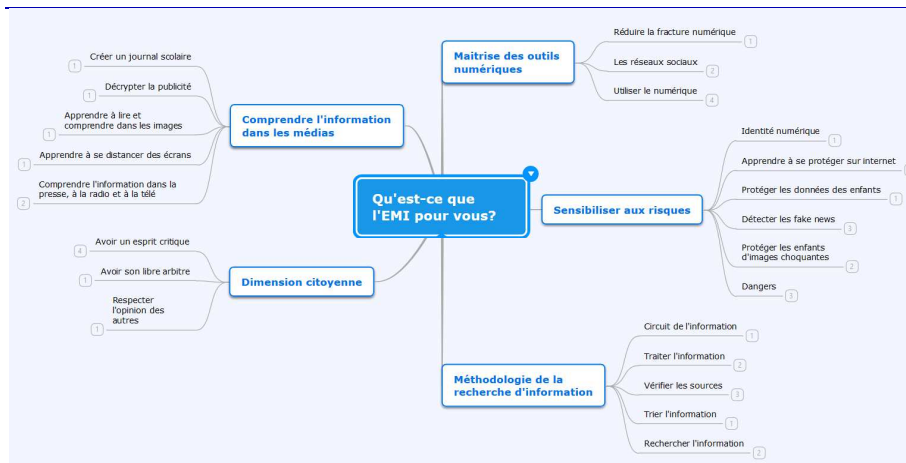


Figure 4.8 : Représentation de l'éducation aux médias et à l'information chez les enseignants du premier degré

- **Maitrise des outils numériques**

L'utilisation du numérique en classe participe à l'EMI par l'apprentissage de l'utilisation des outils, mais aussi par l'apprentissage des conditions d'utilisation que l'on peut en faire quand on est enfant. On peut alors aborder la question spécifique des réseaux sociaux dans ce cadre. L'objectif de cet apprentissage peut participer à la réduction de la fracture numérique

- **Dimension citoyenne**

Faire de l'EMI en classe permet de développer chez les élèves leur esprit critique, favorisant ainsi leur libre-arbitre par des choix éclairés, mais aussi le respect de l'opinion des autres.

- **Méthodologie de la recherche d'information**

Il est important de former les élèves à la recherche d'informations, en prenant soin de leur faire comprendre le circuit de l'information et de les familiariser avec l'ensemble des étapes à savoir vérifier les sources, trier les informations et les traiter.

- **Comprendre l'information dans les médias**

L'apprentissage de la compréhension de l'information dans les médias passe par la connaissance des différents médias comme la presse, la radio et la télévision, la maîtrise des écrans, la lecture et la compréhension des images. Cela peut se faire à travers la création d'un journal scolaire ou l'analyse de contenus médiatiques à but commercial comme la publicité.

- Sensibilisation aux risques

Dans l'EMI, la question des risques prend une grande place pour les enseignants du premier degré car le but est de protéger les enfants. La première étape consiste à leur expliquer les dangers existants pour eux, on peut leur apprendre à se protéger sur internet et veiller en tant qu'enseignant à protéger les données personnelles des élèves récoltées dans le cadre de la classe. Cela peut se faire en les sensibilisant à la question de l'identité numérique, en les informant sur l'attitude à adopter lorsqu'ils rencontrent des images choquantes comme de la pornographie, mais on peut aussi les sensibiliser aux risques inhérents aux « fake news » et à la diffusion de rumeurs.

4.3.2 Que recouvre le numérique pour les enseignants ?

Dans le cadre du questionnaire, nous avons posé la même question aux enseignants du premier degré, à savoir ce qu'évoque pour eux le numérique mais nous leur avons demandé de répondre sous la forme de mots-clefs. Dans les entretiens, l'objectif était de développer leur discours en leur posant la question sans contrainte de réponses. Selon les enseignants, le numérique n'évoque pas forcément les mêmes aspects, qu'ils soient matériels ou plus globaux. On distingue plusieurs pistes sur ce qu'est le numérique d'après leur système de représentation personnel : l'outil informatique ; les médias ; la dématérialisation et l'accès aux ressources ; les dangers ; la communication et la culture numérique à transmettre aux élèves.

- L'outil informatique pour la pédagogie

Les enseignants les plus expérimentés répondent spontanément le mot informatique ou en lien avec des outils comme l'ordinateur, ce qui se retrouve moins dans le discours des enseignants les plus jeunes. On voit dans les discours l'évolution du vocabulaire qui a eu lieu dans les programmes avec le mot informatique, NTIC, pour aboutir ensuite à une autre dimension plus large que sont les outils numériques :

« Le mot numérique alors pour moi, c'est tout ce qui a trait aux nouvelles technologies or le numérique pour moi, ça peut passer de l'utilisation d'un ordinateur, d'un pc, d'une tablette, d'un appareil photo numérique, enfin toute la nouvelle technologie et l'utilisation qu'on peut en faire dans une classe » Mme V

Le matériel informatique et les outils pour la pédagogie sont la première idée qui vient aux enseignants. Cela fait partie de leur vie de classe pour la plupart et ils l'envisagent avant tout comme un équipement dans la classe comme le résume Mr B « à travers l'école tout ce qu'on peut faire aujourd'hui grâce à des outils qu'on n'avait pas les années 90 »

Perceptions et analyses des risques numériques. Pratiques et médiation en contexte socio-professionnel

- Dématérialisation et accès à l'information

L'idée de la dématérialisation des ressources et de l'accès à l'information est aussi quelque chose qui ressort dans le discours de 7 enseignants. Pour eux le numérique est un moyen d'accéder à des ressources plus facilement et ils constatent la richesse du contenu auquel on peut avoir accès en classe depuis un seul ordinateur et les réseaux. Pour Mr C. qui a une longue expérience dans l'enseignement, cela a changé complètement la donne : *« Culturellement. Le mot dématérialisation est intéressant et puis le mot aussi je sais pas comment dire... C'est quelque chose d'assez incroyable quand on a connu le monde d'avant, c'était quelque chose de très révolutionnaire, c'est galvaudé comme mot, mais c'est tellement différent et c'est tellement pas pareil que le monde dans lequel on vivait avant »*. Pour lui le numérique favorise l'accès à la culture comme jamais auparavant ». Mme I définit le numérique aussi sous l'angle de la dématérialisation *« numérique pour moi c'est une dématérialisation de données »*. Mme IB aussi prend cet angle pour sa définition du numérique en introduisant l'idée de traitement de l'information : *« C'est l'encodage de données de façon virtuelle et qui permet de traiter ces données de façon diverse »*. Mr M reprend aussi l'idée de la dématérialisation de l'information et la lie à des usages potentiels que permet cette technologie : *« le numérique, je dirais que ça caractérise un support, un type de support dématérialisé, enfin dématérialisé, médiatisé par des écrans et par une existence matérielle. Voilà ça caractérise un support sur lequel on peut avoir tous types d'utilisation : communication, gestion de l'information, création de l'information »*.

- Les médias

Le mot média en lien avec le numérique est cité seulement 4 fois et rattaché soit avec l'idée des réseaux sociaux, soit dans le cadre de l'éducation à l'image avec la mention de l'audiovisuel, soit en lien avec l'idée des médias comme support pédagogique. Mr B quant à lui a une vision plus large qui englobe l'ensemble des écrans avec le mot multimédia : *« le mot numérique pour moi ça évoque tout un monde qui s'est ouvert depuis maintenant plusieurs dizaines d'années, une vingtaine d'années pour le grand public donc tout ce qui concerne les écrans et le multimédia »*. Même si cela n'est pas majoritaire, le numérique est tout de même lié au monde des médias pour certains enseignants qui voient davantage le numérique comme un espace médiatique que comme un outil seul au service de l'enseignement.

- Communiquer

L'idée de communiquer ressort seulement chez deux enseignants comme Mme AB qui explique que cela peut permettre l'ouverture de la classe sur l'extérieur *« pour communiquer avec les parents par exemple sur notre espace numérique de travail »*

ou chez Mr M qui explique que cela facilite la communication au sein de l'école : *« ça influe beaucoup sur les façons de communiquer entre enseignants. Voilà ce support-là dans la vie de l'école ».*

- Les dangers

L'idée négative du numérique ne ressort pas franchement directement associée au mot numérique. Trois enseignants seulement l'évoquent : Mme V a une vision positive du numérique mais le lie directement aux dérives potentielles que cela peut générer chez les enfants et fait le lien avec l'obligation d'une éducation citoyenne à faire aux enfants dans ce cadre-là :

« Alors une part très importante, grandissante à mon avis, donc qu'on ne peut pas occulter parce que la génération des enfants qui arrivent, il faut qu'ils apprennent à vivre avec et que à mon avis tous les dangers que cela peut comporter, les dérives donc à nous aussi dans l'éducation d'éduquer à tout ça : l'éducation aux médias, l'utilisation voilà les dérives, les dangers. Alors moi à mon échelle de maternelle, je pense qu'il y a des petites choses qu'on peut déjà mettre en place. Pour moi ça passe par une éducation qui peut se faire dès le jeune âge, avec un petit bémol quand même, je pense que tout ne doit pas passer par le numérique, je reste quand même un peu puritaine, pour moi c'est un outil. Mais il faut que ça reste un outil, c'est à dire qu'un outil avec 1000 qualités, qui peut avoir aussi beaucoup de défauts notamment le danger, j'y vois surtout le danger, mais bon un outil qu'on ne peut pas occulter. C'est indispensable ! »

Mr O, lui, rebondit directement sur l'idée d'une fracture sociale que génère le numérique et des inégalités que cela peut engendrer chez les élèves : *« une fracture sociale ! Après dans les écoles on a ici un vidéoprojecteur mais par exemple ce matin j'étais avec un élève qui voulait pas bouger parce que voilà il y a des enfants qui sont dans ce cas-là et je dis : malheureusement je te demande de venir jusqu'au bureau pour pouvoir prendre le clavier parce que j'ai pas de clavier sans fil » donc déjà ça, ça fait du handicap après effectivement tout ce qui va être numérique par exemple en 6e ils ont fait les évaluations sur l'ordinateur : ben y a des connaissances, y a le fait de trouver devant l'ordinateur et puis y a l'utilisation du clavier et de la souris qui fait des fractures » .*

Mr B renforce aussi cette idée d'inégalités dans la culture numérique et dans les usages en expliquant que finalement tout le monde l'utilise sans vraiment savoir comment cela fonctionne, ce qui peut provoquer une certaine forme d'esclavage par rapport à la technologie qu'il faut interroger : *« mon sentiment par rapport au numérique c'est que tout le monde l'a, tout le monde le côtoie, mais personne ne sait*

Perceptions et analyses des risques numériques. Pratiques et médiation en contexte socio-professionnel

vraiment comment l'utiliser. C'est un outil qu'on possède tous mais qu'on n'a pas vraiment de notices voilà. Que ce soit à travers internet, les écrans moi je me suis toujours dit qu'on était esclave de nos appareils numériques parce qu'on ne savait pas les utiliser en fait, on nous avait pas donné de notices avec »

Finalement les risques relatifs émergeant de leurs représentations sont liés fortement à l'idée que l'école a un rôle à jouer dans l'éducation aux médias pour les contrer.

- Culture numérique à transmettre aux élèves

La dernière idée forte qui ressort du numérique est qu'il y aurait une culture propre au numérique à transmettre. Spontanément trois enseignants expliquent qu'il est aussi important de former les élèves aux spécificités du monde numérique comme Mme PI qui l'évoque seulement sous l'angle de la sensibilisation par la pratique notamment : *« c'est très important de sensibiliser les élèves au numérique, de les faire pratiquer »* ou Mme I qui détaille davantage : *« ça peut être l'apprentissage du numérique lui-même à l'école comme matière pour ces élèves à connaître, à utiliser, connaître à la fois l'histoire, l'utilisation, les vigilances à avoir, les sources etc »*. Elle défend l'idée qu'on peut l'aborder comme une matière à part entière. Mr PG explique que l'usage du numérique en classe doit être un prétexte pour aborder les changements sociétaux que son usage induit et que l'on doit prendre en compte davantage cet aspect, notamment dans les pratiques informationnelles des enfants pour approfondir une réflexion. Il mentionne les deux aspects de l'éducation par le numérique et au numérique pour apprendre aux élèves à avoir une distance critique sur leurs usages.

Lorsqu'on demande aux enseignants ce qu'évoque pour eux le numérique, la majorité le voit avant tout comme un outil et des ressources au service de la pédagogie. Mais plusieurs d'entre eux font référence aux changements que le numérique en classe a induits dans la pédagogie mais aussi dans la société et sont convaincus pour certains qu'une éducation aux médias doit être mise en place pour accompagner ces usages. Certains évoquent même les contours d'une culture numérique à transmettre aux élèves. Cette question a été clairement posée ensuite aux enseignants pour appréhender ce qu'ils entendent dans cette notion.

4.4 Que signifie pour les enseignants l'injonction de transmettre une culture numérique ?

Pour rebondir sur l'idée de culture numérique qui est inscrite dans les programmes, on a demandé ensuite aux enseignants comment ils comprennent l'assertion de « transmettre une culture numérique aux élèves » qui est préconisée par le Ministère

de l'éducation nationale comment étant un des objectifs de l'EMI. Dans le cadre des nouveaux programmes en effet, il est demandé aux enseignants de transmettre une culture numérique aux élèves, mais cette notion est peu explicitée et il a été jugé intéressant de demander aux enseignants de préciser à quoi elle renvoie pour eux.

4.4.1 La culture numérique, une notion très floue

Demander aux enseignants de définir ce que veut dire culture numérique dans les programmes les a désarçonnés. L'idée de culture associée au numérique leur paraissait bizarre ou gênante et on le voit, les réponses sont davantage des recherches d'idées que des réponses franches. Certains admettent même ne pas comprendre l'expression et n'hésitent pas à répondre qu'ils ne voient pas ce que cela peut être comme Mr C qui explique que c'est une notion qui demande réflexion et qu'il est difficile d'expliquer simplement : *« alors là, je ne sais pas. Je peux vous dire plein de choses mais... en plus ces choses il faut que ça se pense, ça se dit pas pendant une discussion c'est à dire il faut réfléchir : il y a le fond, il y a la forme... »*. Mme IB renchérit en expliquant que c'est tellement intégré dans notre quotidien qu'on ne le réfléchit plus : *« Mais après c'est vrai que... maintenant je veux dire c'est tellement ancré que je réfléchis même plus sur l'utilisation à la limite du numérique, on l'utilise c'est devenu une évidence quoi »*. Un des enseignants qui propose spontanément une définition précise est Mr M, qui veut justement construire une culture numérique qui lui parle et en lien avec des connaissances : *« c'est une culture qui cantonne les outils numériques à des outils, c'est à dire à des choses qui permettent d'autres choses, qui sont corrélés, qui répondent à des besoins. Essayer de rationaliser le numérique pour le numérique. Je ne pense pas qu'une évaluation soit plus intéressante si elle est passée sur tablette que si elle est passée sur papier. Il y a des fois c'est mieux. Et puis d'autre part ne pas seulement développer des aptitudes techniques, manipuler des objets, mais aussi apporter de la connaissance »*. Pour lui, bien connaître le numérique, c'est savoir évaluer en tant qu'enseignant la plus-value de l'outil dans la pédagogie pour servir l'élève et pas seulement pour mobiliser le numérique sans sens. Pour résumer la fin de son propos, il propose d'amener de la distanciation dans l'usage de ces outils par l'approche culturelle : *« la culture liée au numérique que je m'efforce de transmettre si je l'intellectualise un peu, c'est une culture de la distanciation par rapport à des pratiques sociales liées au numérique qui me paraissent pas du tout réflexives et qui me paraissent dangereuses pour des raisons culturelles, parce que ça implique des pratiques culturelles différentes et qui apportent des choses par certains côtés et qui par d'autres côtés sont parfois dangereuses. (...) Les outils sont là, les enfants s'en servent quotidiennement, on s'en sert en classe, je pense qu'il faut distancier, nous*

Perceptions et analyses des risques numériques. Pratiques et médiation en contexte socio-professionnel

en tant que professionnel, c'est à dire qu'est-ce qu'on fait à travers tout ça. Et aussi amener les enfants à se dire mais qu'est-ce qu'ils font ? Qu'est-ce que ça implique ?». Cette idée de distanciation est vraiment liée aux objectifs de l'éducation aux médias et à l'information.

4.4.2 Ce que recouvre la culture numérique d'après les enseignants du premier degré

De nombreuses idées ont été suggérées par les enseignants qui peuvent être regroupées selon 5 catégories plus précises : la recherche d'information, la dématérialisation des données, la distanciation (la réflexion critique ?), la culture des outils (technologique ?) et du matériel. La carte mentale ci-dessous reprend les idées suggérées par les enseignants de ce qu'ils considèrent comme représentant les aspects culturels du numériques à transmettre aux élèves

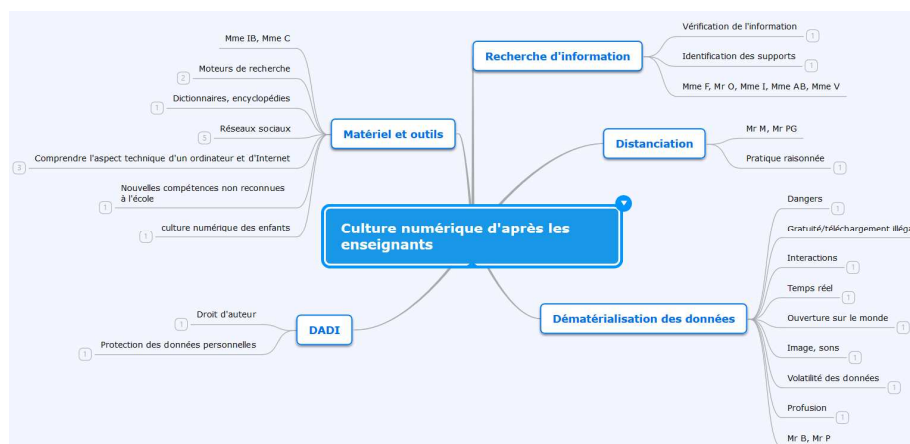


Figure 4.9 : Que contient la culture numérique d'après les enseignants ?

- La recherche d'information

L'apprentissage de la recherche d'information est vu comme un aspect culturel car elle mobilise certaines procédures méthodologiques de l'identification des supports avec une maîtrise de la notion de source à la vérification de l'information en passant par les opérations de recherche dans le texte avec l'introduction de la notion de mots-clés ou dans les résultats de recherche à trier en prenant conscience de la multiplicité des contenus et de leur non pertinence en fonction d'un contexte spécifique de recherche. Près de la moitié des enseignants mentionne ceci en lien avec la culture numérique à transmettre aux élèves.

« Qu'est-ce qu'on peut transmettre comme culture, ben voilà c'est la recherche déjà : une recherche sur l'ordinateur avec des mots clés. De se dire qu'effectivement des fois quand on tape grammaire sur l'ordinateur on tombe avec des photos pornographiques, c'est un peu gênant ». Mr O

En effet, former les élèves à la recherche d'information, pour deux d'entre eux, c'est avant tout dans un objectif de prévention, pour éviter que les élèves soient confrontés à des contenus pornographiques et/ou violents sans savoir comment réagir. La première étape dans la recherche d'information passe par l'identification des différentes ressources, des documents, mais aussi des formes de mémoires où la connaissance est fixée. La dernière étape de la recherche d'information consiste à évaluer la ressource pour avoir une distance critique sur l'information. Mme AB estime que cette étape doit être expliquée aux élèves car elle est essentielle : *« Comment chercher une information, mais comment la traiter aussi, prendre le recul sur est ce que c'est vrai ou pas vrai là-dessus. Déjà ça je pense que c'est important »*

- Matériel et outils (dimensions techniques)

Dans cette partie, les enseignants s'interrogent sur le lien possible entre l'outil et la culture. Mme C le lie clairement au matériel informatique mais surtout à une réflexion que les élèves peuvent développer sur la pertinence des usages en fonction de leurs objectifs et leurs représentations : *« Ce sont des outils : ordinateurs, tablettes etc. et peut-être internet derrière. Donc oui c'est pareil quelle culture ? Quelle vision on en a nous parce que ça nous ramène aussi à ça. Plutôt des outils et de l'utilisation qu'on en a. De quels outils je peux me servir, à quel moment ? Ça c'est judicieux, ce serait peut-être essayer de les amener à réfléchir de : oui on peut toujours prendre internet, mais c'est peut-être pas toujours le plus utile, pertinent et peut-être les amener à affiner leurs représentations ou à mieux se servir de certains outils et je ne sais pas... ».* Mme IB, quant à elle, explique que faire prendre conscience aux élèves de la richesse des outils disponibles peut être une entrée pertinente pour accéder à cette culture : *« C'est apprendre que dans le numérique, il y a des réseaux sociaux, il y a des médias d'info, il y a des outils aussi pratiques de travail d'image, de travail de texte, que c'est un outil qu'on peut utiliser qui nous accompagne au quotidien en fait ».* En effet, comme le souligne Mr B la discrétisation des outils fait qu'il est difficile de discriminer l'ensemble des fonctions quand on a un seul terminal pour tout faire : *« chez les jeunes c'est clair que ils ont tout dans un appareil quoi ! ».*

Une grande majorité d'enseignants estiment aussi que la culture numérique passe par la connaissance spécifique du matériel et des outils d'accès à l'information. Le

Perceptions et analyses des risques numériques. Pratiques et médiation en contexte socio-professionnel

premier aspect que proposent 3 enseignants masculins est d'expliquer l'aspect technique et matériel du fonctionnement de l'ordinateurs, des réseaux et d'internet pour que les élèves puissent comprendre ensuite des enjeux plus larges : « *Moi tout à fait au début quand je suis arrivé, j'ai eu mon premier cours d'informatique, je démontais l'ordinateur et je leur montrais : ça c'est un disque dur, le leur montrais physiquement dans l'ordinateur, la machine* » (Mr P). Il est important pour ces enseignants de faire cesser la pensée magique chez les enfants qui pensent que l'information est complètement dématérialisée. Il faut leur faire comprendre le côté tangible d'un équipement numérique, le fait que, même sans fil, il fonctionne en rapport avec un système technique existant mais invisible. Cela permet ensuite d'aborder avec eux des questionnements relatifs au développement durable plus concrètement : « *C'est vrai qu'on a tous internet sur le portable et personne ne sait comment ça arrive. Les câbles sous-marins, les conséquences aussi sur la planète de nos connexions. Je pense que ça rentre aussi dans le développement durable : les serveurs... Là on est en train de mettre des serveurs au pôle nord ou je sais plus dans le nord de la Norvège juste pour qu'on puisse aller sur Google, Facebook et tout ça. Donc ça c'est important je pense dans la culture numérique de savoir que les outils... qu'enfin on parle de dématérialisation en fait c'est remettre aussi que c'est des vrais matériels qui ont des sources matérielles et que tout n'arrive pas par magie dans nos écrans* ». (Mr B.) Deux enseignants mentionnent spécifiquement l'outil du moteur de recherche, car, pour eux, c'est un élément central qui permet d'accéder à l'information mais qu'il faut connaître et maîtriser. Mme I reprend l'idée du moteur de recherche en expliquant qu'il faut aussi réfléchir avec les enfants sur le monopole de Google et le contrebalancer en proposant en classe d'autres moteurs de recherche : « *je pense que j'apporterai MA culture numérique à moi, qui serait la notion de recherche du coup : quel moteur de recherche ? Aujourd'hui il n'y a pas que Google, il y a plusieurs moteurs de recherche* ». Une enseignante évoque aussi le fait que la connaissance des outils documentaires classiques que l'on manipulait en classe peut être abordée avec les élèves consultant sur internet des dictionnaires ou des encyclopédies en ligne pour leur apprendre à utiliser ces outils à bon escient et pour pallier le manque d'équipement avec des ouvrages de base dans certaines classes.

L'identification des réseaux sociaux paraît importante aux yeux des enseignants car ils sont 5 à les mentionner. Ils pensent que même s'ils n'ont pas des usages personnels des réseaux sociaux, ils doivent s'efforcer de comprendre cet outil pour l'expliquer aux élèves afin qu'ils sachent discriminer les outils sur internet et les identifier : « *C'est apprendre que dans le numérique, il y a des réseaux sociaux, il y a des médias d'info, il y a des outils aussi pratiques de travail d'image, de travail de*

texte. Et en même temps, Mr B souligne tout de même le fait que les réseaux sociaux véhiculent une culture propre, qu'il faut apprendre à décrypter, comme la légende urbaine de Momo qui a effrayé ses élèves ou le harcèlement: « *Notamment le truc de Momo là mais faire du mal... enfin je vois sur les réseaux sociaux, je crois qu'à l'âge du collège le harcèlement passe avant tout maintenant sur les réseaux sociaux je pense que c'est aussi qu'on oublie à un moment donné que ça reste de la réalité tout ça quoi. Ce n'est pas parce qu'on est derrière un écran qu'on ne fait pas de mal, qu'on ne tape pas et je crois que l'école là-dessus a un rôle majeur à jouer dans l'éducation aux médias là-dessus* ». Il faut leur apprendre à comprendre que la communication sur les réseaux sociaux repose sur les mêmes règles de respect que dans la réalité. C'est le pont que propose aussi Mr M en expliquant que le numérique et les réseaux sociaux suscitent un traitement spécifique en classe, mais les problématiques d'apprentissage restent les mêmes que dans d'autres situations : « *Je pense que les enjeux en termes d'apprentissage liés au numérique recoupent les préoccupations qu'on peut avoir vis à vis d'autres types de supports : par exemple on parlait des enjeux liés à ce qu'on met de soi sur des réseaux sociaux via les outils numériques, mais cet enjeu-là d'éducation à la coopération, à la violence sociale, enfin ces choses-là, on les retrouve aussi dans la cour, alors le numérique impose un traitement différent*».

Pour Mme C, les enfants ont déjà une culture numérique et cela peut être une piste pour approfondir cette culture en les éveillant davantage et en les rendant plus critiques sur leurs usages : « *Parce que transmettre une culture, pour moi ils ont déjà ça, ils se servent déjà beaucoup de ces outils. Après si on y met derrière effectivement la culture dans le sens culture éveillée ou réfléchie, je trouve que ce serait plutôt positif. Mais c'est vrai que je trouve que les élèves sont quand même déjà très grands utilisateurs et très friands des technologies et du numérique en général. Ça leur plaît déjà beaucoup plus, mêmes le TBI etc, des choses peut-être bêtes déjà* » Mme I reprend cette idée très clairement en expliquant que pour elle il est important de prendre en compte les représentations des enfants pour travailler en classe à partir de leurs connaissances préalables : « *je crois que je partirai de l'enfant avant tout, de savoir quelle est SA culture numérique et quand on demande un petit peu aux élèves quelles utilisations ils ont de l'outil numérique, ils savent très jeunes identifier YouTube et internet.* »

En résumé, on peut reprendre la réflexion de Mme P qui explique que les enfants développent des nouvelles compétences opérationnelles par la prise en main et l'utilisation du matériel et des outils numériques et qu'il faudrait davantage les valoriser au sein de l'école : « *ce sont quand même des nouvelles compétences*

Perceptions et analyses des risques numériques. Pratiques et médiation en contexte socio-professionnel

qu'acquière les élèves et qui ne sont que très peu prises en compte dans leur cursus. Si on regarde de l'élémentaire jusqu'au lycée, après ça évolue différemment parce que les cursus supérieurs se dévoilent et ont ces options, enfin ils peuvent opter pour ces options. Mais jusqu'au lycée les élèves peuvent avoir aujourd'hui d'autres compétences comme ma génération par exemple en informatique etc. et ce n'est pas pour autant que c'est mis en valeur. Donc c'est un plus pour eux. C'est pénalisant même je trouve. Parce qu'il y a des enfants qui peuvent se dévoiler très compétents et brillantissimes dans la manipulation de ces outils-là, et ce n'est pas porté. Pour eux ça reste en fait des compétences qui ne sont pas reconnues ».

- Distanciation

Trois des enseignants les plus jeunes dans le métier pensent que transmettre une culture numérique a pour objectif d'amener de la distanciation des élèves vis-à-vis de leurs usages et de développer une pratique plus raisonnée. Mr PG pense que *« Plutôt que d'être un utilisateur déraisonné du numérique, transmettre une culture numérique, pour moi ça serait transmettre une culture critique, induire une distanciation envers les outils qu'on utilise »*. Mme C veut *« les amener à affiner leurs représentations ou à mieux se servir de certains outils et je ne sais pas... et oui d'avoir une pratique raisonnée à défaut de raisonnable »* tandis que Mr M est convaincu qu' *« il faut qu'on amène de la distanciation. Les outils sont là, les enfants s'en servent quotidiennement, on s'en sert en classe, je pense qu'il faut distancier, nous en tant que professionnel, c'est à dire qu'est-ce qu'on fait à travers tout ça. Et aussi amener les enfants à se dire mais qu'est-ce qu'ils font ? Qu'est-ce que ça implique ? Ce que je disais de la matérialité, ça participe de cette distanciation »*.

- DADI (Droit d'auteur et droit de l'information)

Mme I est la seule enseignante à mentionner le droit comme faisant partie de la culture numérique à transmettre aux élèves. Elle mentionne spécifiquement deux aspects, à savoir la protection des données personnelles et le droit d'auteur. Pour elle, c'est quelque chose à expliquer aux élèves qui ont toujours vécu dans un espace où la majorité des ressources sont dématérialisées : *« Prendre de la musique, la notion de droits d'auteur qui existe aussi sur internet. Je me poserais des questions... sur la culture numérique ? Sur leur rapport à la notion de vie privée, de vie publique, comment protéger ces données ? Quelles données on choisit de donner à voir ? À un groupe ? À une communauté ? Ou carrément à tout public. Voilà je crois que j'irai vers ça si j'étais sur la culture numérique »*. Cette entrée-là permet d'aborder des enjeux éthiques liés au numérique avec les enfants.

- Dématérialisation des données

La question de la dématérialisation des données est très présente dans la conception de ce qu'est la culture numérique car elle induit de nombreuses conséquences sur le système de représentations des enfants. Mr C a plusieurs idées comme l'augmentation des interactions possibles, l'ouverture sur le monde, la profusion des données avec des supports riches comme les images et les sons, mais aussi soulève le problème de la volatilité des données et de la gratuité ou la possibilité d'avoir accès à cette profusion par le téléchargement illégal, ce que reprend aussi Mr B.

« oh ben ça va plus vite, les informations vont plus vite que dans la culture classique par opposition à la culture classique, qu'est-ce qu'il y a de différent ? Y a une ouverture sur le monde (...) Il y a des interactions qu'il n'y avait pas avant (...) Ce sont des images, ce sont des mots, ce sont des sons... Ça se perd. On peut perdre une clef, enfin toutes les photos des vacances avant elles étaient toutes développées, il fallait un incendie de la maison c'était plus rare. Tandis qu'un disque dur qui pète c'est plus courant maintenant. C'est des choses aussi comme ça peut-être qui sont d'une culture du numérique. C'est sa quantité (...). Ça perd un petit peu de charme d'ailleurs le fait que tout soit si facile et cette accessibilité soit si importante. » Mr C

« En fait tout est dématérialisé, que ce soit de l'argent, l'image, l'info. C'est vrai que si demain y a un black-out j'en parle à titre personnel, mais on n'a plus rien en fait ! ». Mr B

« La gratuité il y a un côté insaisissable en fait, ça a un côté où plus rien n'a de valeur, il y a un côté comme ça ». Mr B

Les dangers relatifs à cette dématérialisation comme le harcèlement sur les réseaux sociaux ont été mentionnés par Mr B et Mr M, mais repris par Mme V qui explique qu'il faut savoir cadrer les usages pour protéger les enfants : *« c'est aussi mettre les dangers que cela peut comporter. Alors les jeunes enfants c'est compliqué, mais des fois on va leur dire que quelquefois, oui on peut avoir des écrans pas voulus qui apparaissent. Comment on peut y remédier ? Alors ça ce n'est pas eux qui le font, mais papa et maman doivent être vigilants, on ne doit pas aller forcément devant un écran tout seul à 4/5 ans ; il y a le timing aussi qui est important à mettre en place. Et cette culture numérique passe pour moi par l'utilisation du fait que c'est un super outil parce que c'est aussi hyper intéressant mais qu'il est à cadrer ».*

Mr PG résume assez bien que finalement transmettre une culture numérique, c'est établir des situations d'éducation aux médias et à l'information qui pourraient reprendre les axes cités ci-dessus : *« Pour moi c'est assez lié à l'éducation aux*

Perceptions et analyses des risques numériques. Pratiques et médiation en contexte socio-professionnel

médias et à l'information. Plutôt que d'être un utilisateur déraisonné du numérique, transmettre une culture numérique, pour moi ça serait transmettre une culture critique, induire une distanciation envers les outils qu'on utilise ». Cela donc introduit la partie suivante, à savoir comment les enseignants se représentent l'EMI et quelles limites y voient-ils à l'école primaire.

En conclusion

Le questionnaire et les entretiens nous offrent un premier panorama des représentations des enseignants du premier degré sur le numérique et l'EMI. Bien que peu d'enseignants mènent des séances pédagogiques avec des objectifs liés à l'EMI, on constate qu'ils ont un a priori très positif de l'intégration du numérique en classe et que les seuls bémols marquants qui ressortent sont le manque d'équipement et de formation. Pourtant le numérique leur apparaît surtout comme un ensemble d'outils ou de supports pédagogiques, l'accent étant mis sur son intérêt dans la pédagogie. Il n'est pas considéré comme une culture à transmettre ou un vecteur de culture de prime abord. Les élèves manipulent peu le numérique en classe, cet outil est surtout mobilisé dans la préparation des séances en amont ou sous la forme de contenus vidéoprojetés. Les situations liées au numérique sont donc collective et l'élève a une posture de consommation de contenu et non de création ou de manipulation. De la même façon, lorsqu'on demande aux enseignants de définir l'EMI, les notions d'information-documentation sont présentes, mais les notions liées à la culture numérique restent discrètes. Ce qui ressort de ces premiers résultats est que les risques sont très présents dans la définition de l'EMI, ce qui montre tout de même qu'elle est vue aussi comme un moyen de prévention des risques. Cela conforte donc la vision portée par les textes institutionnels français qui mêlent numérique et EMI davantage sur l'axe de la prévention que sur la notion de culture numérique.

Cependant ces premières tendances identifiées sont fortement nuancées dans les entretiens. En effet, lorsqu'on leur demande de clarifier ce qu'ils entendent par EMI et numérique, l'ensemble des réponses des enseignants dresse un schéma assez complet de ce qu'est l'EMI et dépasse largement la seule prévention des risques, bien que dans la pratique professionnelle on n'en voit pas la mise en place. Lorsqu'on les questionne précisément sur ce qu'ils entendent par « culture numérique », on obtient des réponses davantage axées sur la transmission d'une culture de l'information qu'une approche préventive. Les enseignants ont bien conscience que l'utilisation seule du numérique n'est efficace que si il y a un lien

pertinent avec la pédagogie et si on réfléchit les enjeux des outils numériques, même si beaucoup d'entre eux se sentent insuffisamment formés et équipés pour mener à bien cette tâche. En conclusion, la perception du numérique en tant qu'outil est très positive. Le numérique est perçu comme un facilitateur dans la pédagogie, dont la nécessité est acceptée et absolument pas remise en question. Pourtant ils se méfient des activités pédagogiques où l'élève manipule les outils en autonomie (c'est du moins ce qui ressort des premiers entretiens). Rarement les enseignants sont dans une posture d'éducation aux médias, ils gardent une position d'éducation par les médias sans forcément de retour réflexif sur ces pratiques. Le numérique n'est pas du tout considéré comme un objet culturel dans leurs pratiques professionnelles, alors que dans leurs représentations il est perçu comme un univers riche et difficile à appréhender pour les élèves. Mais on constate que bien qu'ils estiment cela intéressant et important, ils ne le transposent pas dans leurs pratiques, par manque de temps, manque de formation ou manque d'intérêt. Il y a aussi cette idée que c'est davantage la culture des élèves et qu'ils ont du mal à s'imposer dans cet apprentissage, ne se jugeant ni compétents, ni légitimes. Pourtant la notion de culture numérique est importante à prendre en compte dans les usages car elle ne « renvoie pas seulement à l'idée d'acquisition de savoirs et de savoir-faire par les usagers, mais désigne plus généralement *l'effet de sens* produit par les dispositifs techniques et les usages qui en sont faits. Concrètement, cette culture numérique procéderait d'un double processus d'acculturation à la technique et de technicisation des relations. Elle renverrait à des comportements, représentations et valeurs spécifiques ainsi qu'à un renouvellement du rapport au savoir et à la connaissance. Elle trouverait par ailleurs plusieurs formes d'expression en fonction des conditions et des histoires individuelles » (Millerand, 1999, p. 379). Ne voir dans le numérique qu'un outil ou un support pédagogique fait passer l'école à côté de toute une dimension culturelle et sociale qui permettrait aux élèves de réfléchir, de façon critique, sur le monde dans lequel ils évoluent.

Bibliographie

- [CAP 18] Capelle C., Rouissi S., « Représentations et stratégies de jeunes enseignants face aux réseaux sociaux numériques », *Les Cahiers du numérique*, vol. 14, n° 3, 2018, pp. 13-34, 2018.
- [CAS 10] CASILLI A., *Les liaisons numériques. Vers une nouvelle sociabilité ?*, Paris, Seuil, 2010.
- [COR 15] CORDIER A., *Grandir connectés. Les adolescents et la recherche d'information*, Caen : C&F éditions, 304 p., 2015.
- [COR 18] CORROY L., FROISSART P., « L'éducation aux médias dans les discours des ministres de l'Éducation (2005-2017) », *Questions de communication*, vol. 34, no. 2, pp. 173-188, 2018.
- [FLU 08] FLUCKIGER C., « L'école à l'épreuve de la culture numérique des élèves », *Revue française de pédagogie*, 163, p. 51-61, 2008. En ligne : <https://journals.openedition.org/rfp/978>
- [FOU 12] FOURGOUS J.-M., *Apprendre autrement à l'ère numérique. Se former, collaborer, innover : un nouveau modèle éducatif pour une égalité des chances*, rapport parlementaire, 2012. En ligne : www.missionfourgous-tice.fr/missionfourgous2/spip.php?article5
- [GOF 02] GOFFMAN E., « La « distance au rôle » en salle d'opération », *Actes de la recherche en sciences sociales* 3, no 143, p. 80-87, 2002.
- [GOF 73] GOFFMAN E., *La Mise en scène de la vie quotidienne, t. 1 La Présentation de soi*, Éditions de Minuit, Paris, 256 p. - t. 2 *Les Relations en public*, Éditions de Minuit, Paris, 368 p., 1973.
- [HAD 17] HADDOUK L., « Black Mirror : le narcissisme à l'ère du numérique », *Le Carnet PSY*, vol. 204, no. 1, p. 27-29., 2017.
- [JAC 11] JACQUINOT-DELAUNAY G., « On ne naît pas internaute, on le devient ... », *Hermès, La Revue* Vol.1, n° 59, p. 75-76, 2011.
- [JEH 11] JEHEL S., « Parents ou médias, qui éduque les préadolescents ? Enquête sur leurs pratiques TV, jeux vidéo, radio, Internet ». *Éducation et société*, p.41-58, 2011.
- [JEN 13] JENKINS H., *La culture de la convergence. Des médias au transmédia*, Paris, Armand Colin (trad. de 2006), 2013.

- [LIQ 18] LIQUETE V. « Genèse et essor de la culture de l'information au sein du système éducatif français. Vingt ans après, où en est-on ? », *Éducation et sociétés*, vol. 41, no. 1, pp. 151-167, 2018.
- [MAI 02] MAINGUENEAU D., CHARAUDEAU P., dir. *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris, Seuil, 2002.
- [MEN 15] MENESR, *Socle commun de connaissances, de compétences et de culture*, Décret n° 2015-372 du 31-3-2015 - J.O. du 2-4-2015, 2015. En ligne : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=87834
- [MIL 99] MILLERAND F., *L'appropriation du courrier électronique en tant que technologie cognitive chez les enseignants chercheurs universitaires. Vers l'émergence d'une culture numérique ?* Université de Montréal, Thèse de doctorat en communication, 1999.
- [PEN 14] PENE S., *Jules Ferry 3.0 Bâtir une école créative et juste dans un monde numérique*, Conseil National du numérique, 2014. En ligne : https://cnnnumerique.fr/wp-content/uploads/2014/10/Rapport_CNNum_Education_oct14.pdf
- [SCH 15] SCHNEIDER E., SERRES A. et STALDER A., L'EMI en partage : essai de cartographie des acteurs, *10^e congrès des Enseignants Documentalistes de l'éducation nationale, Limoges : « Rapport de la concertation sur la future loi de refondation paru début 2013 inclut l'EMI dans un paragraphe sur « apprendre le numérique »* », 2015.
- [SIM 09] SIMMONOT B., « Culture informationnelle, culture numérique : au-delà de l'utilitaire », *Les cahiers du numérique*, 3 (5), p.25-37, 2009.
- [TIS 13] TISSERON S., « L'enfant et les écrans : un avis de l'Académie des Sciences », *Le Carnet PSY*, vol. 169, no. 2, pp. 1-1, 2013.
- [TIS 18] TISSERON S., « « 3-6-9-12 », l'état des savoirs », *3-6-9-12. Apprivoiser les écrans et grandir*. sous la direction de Tisseron Serge. ERES, pp. 29-51, 2018.