

ENSEIGNER LES TEXTES NUMÉRIQUES À VISÉE INFORMATIVE

SONYA FLOREY, SYLVIE JEANNERET & VIOLETA MITROVIC

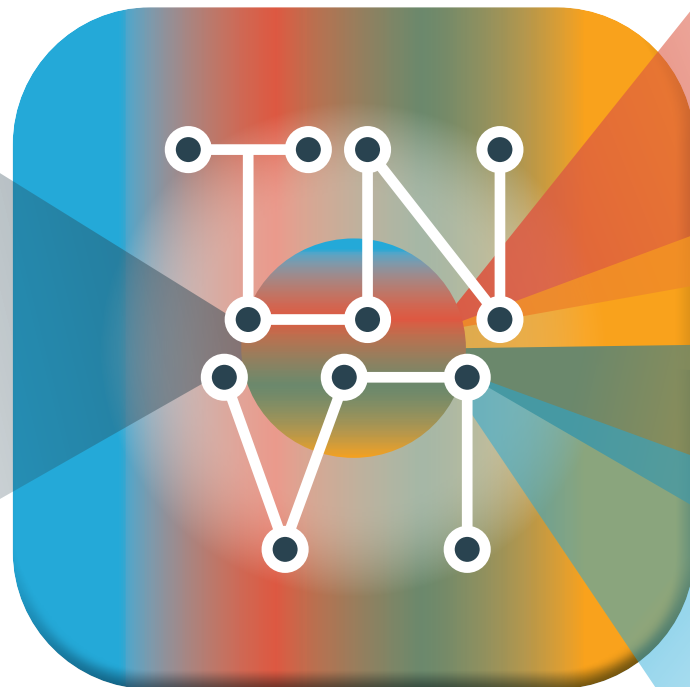
AVEC LA COLLABORATION DE :

ROMAINE BETTEX (GYMNASE INTERCANTONAL DE LA BROYE)

CARINE CORAJOU (GYMNASE DE MORGES)

DIDIER FOLLIN (COLLÈGE DU SUD)

& FRANCK FONTAINE (CENTRE PROFESSIONNEL DU NORD VAUDOIS)



hep/ haute
école
pédagogique
vaud

**UNI
FR**

UNIVERSITÉ DE FRIBOURG
UNIVERSITÄT FREIBURG

 **2Cr2D**
centre de compétences romand
de didactique disciplinaire

swissuniversities



Table des matières

	INTRODUCTION	5
1	PREMIÈRE PARTIE : LES TROIS ORIENTATIONS	8
	Les jeunes et leur rapport à l'information	9
	• Les ados : un groupe vulnérable ?	
	• Les ados et l'info-divertissement	
	Les fake news	14
	• Journalisme et fabrication des nouvelles	
	• Faut-il avoir peur des fake news ?	
	La collecte de données personnelles	16
2	DEUXIÈME PARTIE : LES SÉQUENCES DIDACTIQUES	18
	Romaine Bettex	20
	<i>Démêler le vrai du faux : la question de la désinformation</i>	
	Carine Corajoud	28
	<i>Évaluer la fiabilité d'une information à travers différentes sources médiatiques</i>	
	Didier Follin	36
	<i>Analyse et création d'une vidéo d'info-divertissement</i>	
	Franck Fontaine	44
	<i>Évaluer la véracité d'une information et produire des contenus valides</i>	
3	TROISIÈME PARTIE : LES RÉSULTATS DE LA RECHERCHE	56
	Les séquences didactiques	57
	Le retour des élèves après la séquence	57
	BIBLIOGRAPHIE ET RESSOURCES DIDACTIQUES	64
	Bibliographie	65
	Ressources didactiques (en ligne)	66
	• Sites de décryptage et de vérification de l'information	
	• News	
	• Images	
	• Portails vidéo d'info-divertissement	
	• Sites & dossiers pédagogiques	
	• Émissions, documentaires, podcasts, etc.	
	RÉALISATION DE LA BROCHURE	68



Tout au long de la brochure, découvrez et ouvrez les liens ou contacts en cliquant sur les zones indiquées par l'icône en forme de main digitale

INTRODUCTION

Introduction¹

Quelle place occupe l'information dans votre existence ?

Comment vous informez-vous ?

Quelles sources priorisez-vous ?

À l'aide de quels supports, imprimés ou numériques ?

À quelle fréquence consultez-vous ces supports ?

Vos réponses et celles de vos élèves pourraient révéler bien des différences. Si l'on en croit les études récentes, de votre côté, la presse écrite avec ses sites internet officiels, ainsi que les médias nationaux, constitueraient la voie privilégiée à l'information. Chez les adolescent·e·s, en revanche, l'accès se ferait plutôt via les réseaux sociaux, soit par des suggestions formulées par un algorithme, soit par des ami·e·s.

Affirmer que la fabrication de l'information s'est transformée est un lieu commun. Depuis 2007, il s'est opéré une bascule : le temps de lecture de la presse écrite est devenu inférieur au temps passé en ligne (Giret et Poulet, 2008). Là où les médias traditionnels étaient seuls responsables de la publication de données vers un public pluriel, internet s'est construit comme un espace d'échanges permanents, entre un réseau d'individus, qui tour à tour émettent et diffusent une information dont ils ou elles sont à la source – ou non (Fogel et Patino, 2013, 16). Ainsi, l'information accessible via une modalité numérique est aussi portée par des sites non spécifiquement dévolus à l'information et donc exemptés du pacte tacite de fiabilité, de véracité et de transparence existant entre un·e journaliste et un public. Autre date témoignant d'un changement dans le paysage médiatique : dès 2015, aux États-Unis,

¹ La présente brochure fait usage de l'orthographe rectifiée.

les réseaux sociaux deviennent les accès privilégiés aux sites de presse en ligne, surpassant les moteurs de recherche (Badouard, 2020, 28-29). Or, s'informer en passant par Facebook ou par Google n'est pas neutre, les deux sources étant soumises à des conditions de hiérarchisation et de tri des informations distinctes : résultant d'une « recommandation passive » sur le fil d'actualité d'un réseau social, les informations sont le fait d'une « posture active » sur un moteur de recherche. Une enquête sur les habitudes de consultation de l'actualité journalistique d'une cohorte d'étudiant-e-s en communication de niveau Master parvient à des résultats concordants (Saemmer, 2017) : environ 90% des étudiant-e-s ont affirmé consulter la presse en ligne en suivant uniquement les liens postés (et donc, filtrés) par leurs ami-e-s sur les réseaux sociaux, sans passer par la une des journaux. Or, ces mêmes étudiant-e-s ont exprimé des attentes d'objectivité et de véracité vis-à-vis de la presse en général. Ce résultat interroge quant aux connaissances effectives de ces jeunes sur le fonctionnement des réseaux sociaux et des filtres qui y opèrent.

Mais qu'en est-il des élèves du post-obligatoire et de leur rapport à l'information et à la sphère médiatique ? Et comment les enseignant-e-s peuvent-ils-elles accompagner les élèves dans leur appréhension de l'information ? Quelle transposition didactique opérer afin que les documents numériques qui appartiennent à notre quotidien immédiat fassent l'objet d'un enseignement systématique auprès des élèves ? Ce sont les questions que quatre enseignant-e-s de français du secondaire post-obligatoire et trois didacticiennes se sont posées, dans la filiation d'une réflexion plus générale autour du numérique dans le cadre du projet LLN2 (lecture-littérature-numérique-2)². Au travers d'un projet collaboratif, nous nous sommes interrogé-e-s sur la possibilité d'inscrire un enseignement autour des textes numériques à visée informative (TNVI) dans la classe de français, à côté d'autres disciplines qui se sont saisies de cet apprentissage. Considérant le texte informatif dans une acception large, il nous est apparu que ce dernier était intrinsèquement lié à d'autres objets du programme, notamment le texte argumentatif. Parmi les différentes orientations thématiques possibles, nous avons sélectionné celles qui semblaient associées aux usages courants d'internet des élèves, à savoir les fake news, l'info-divertissement et la collecte de données personnelles.

Comprendre un texte, une vidéo ou un podcast à visée informative, issus du web ou des réseaux sociaux en prêtant attention à une série d'indices ; repérer les caractéristiques d'un site internet dont l'information est estimée fiable ; apprendre comment l'information est « fabriquée » aujourd'hui, autrement dit, identifier les principes encadrant la sélection et la diffusion d'une information ; saisir l'articulation entre la visée informative d'un texte et des procédés narratifs ; rendre les élèves conscient-e-s que leur navigation laisse des traces

² Le premier volet du projet a concerné l'enseignement de la littérature numérique et a donné lieu à une publication à destination du corps enseignant, disponible dans sa version en ligne à l'adresse suivante :

http://www.hepl.ch/files/live/sites/files-site/files/uer-fr/ressources-pedagogiques/Enseigner-littérature-numérique/brochure_litterature_numerique.pdf



commercialisables : voilà quelques-uns des objectifs que les quatre enseignant-e-s du projet ont travaillés avec leurs élèves, dans une volonté de décrire, d'expliquer et d'analyser (sans diaboliser) les usages d'internet. « Il est une chose de savoir que l'offre d'information des plateformes numériques n'est pas neutre ; il en est une autre de se défaire de la fascination qu'elles exercent » (Jehel et Saemmer, 2020, 23) : gageons que les séquences des quatre enseignant-e-s du projet LLN2 contribueront à forger « une éducation aux médias qui ne se réduit pas à une incantation de l'esprit critique » (Ibid, 11), mais qui permettra aux élèves de se positionner en tant qu'acteurs et actrices du numérique.

La présente brochure est organisée de la manière suivante :

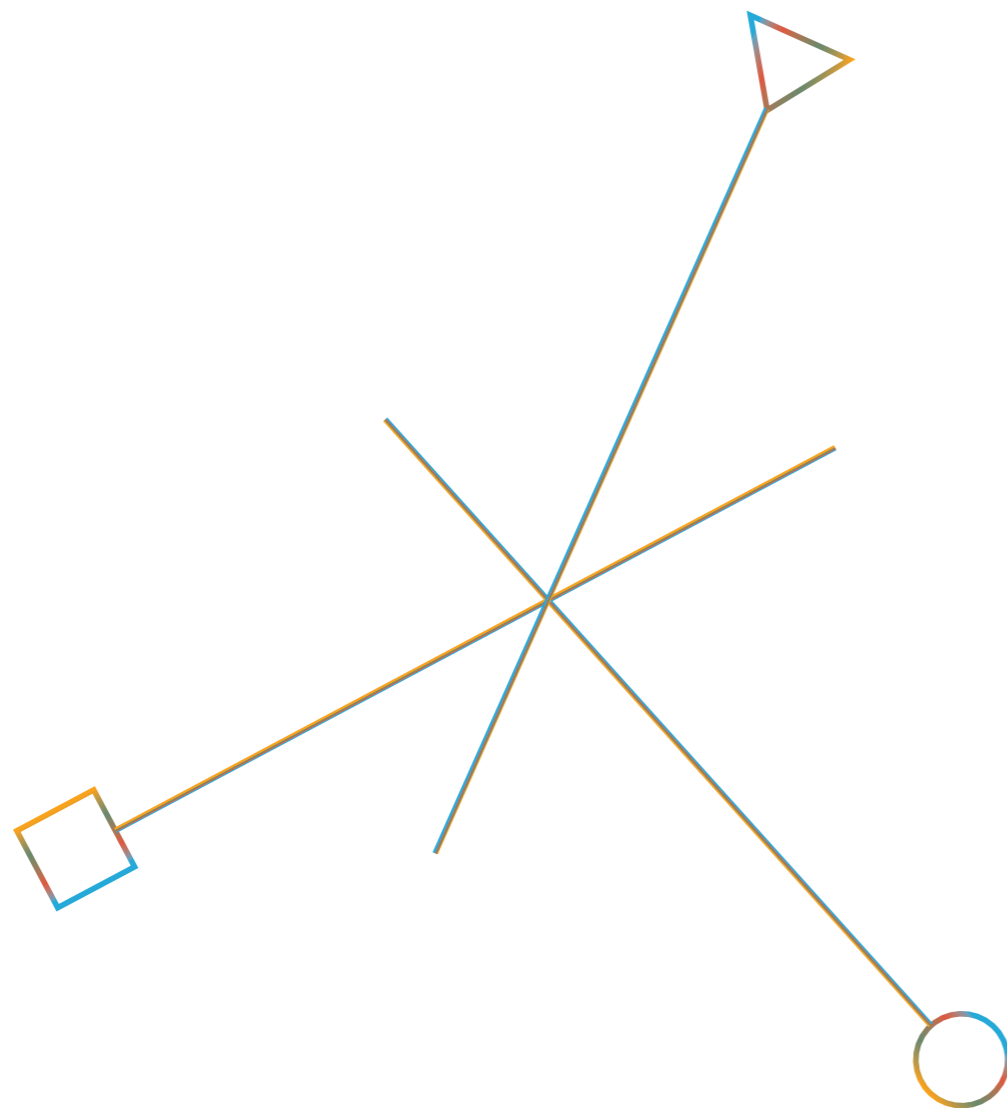
Une première partie est consacrée au rapport à l'information qu'entretiennent les jeunes, ainsi qu'aux thématiques privilégiées dans les quatre séquences d'enseignement : **l'info-divertissement, les fake news et la collecte de données personnelles.**

Une deuxième partie présente les séquences didactiques des quatre enseignant-e-s.

Enfin, **une troisième partie** résume les résultats de la recherche portant sur les séquences construites par les enseignant-e-s et sur les retours des élèves à la fin de la séquence d'enseignement.

PREMIÈRE PARTIE

Les trois orientations



1

Les jeunes et leur rapport à l'information

LES ADOS : UN GROUPE VULNÉRABLE ?

Face aux flux d'informations déferlant sur internet, les adolescent·e·s constituent un groupe dit vulnérable. Les dernières enquêtes internationales sur l'usage des technologies par les jeunes confirment que malgré un taux de consultation quotidien d'internet qui atteint les 100% dans le monde occidental, les jeunes ont tendance à sous-estimer la complexité de leur usage (Lacelle et alii, 2017) et à surestimer leurs compétences (Hutchison et alii, 2016). En outre, l'imaginaire qui se développe autour des *digital natives*, jugés à tort compétents a priori, biaise les représentations et les pratiques enseignantes (Cordier, 2017). L'étude JAMES (Jeunes, activités, médias, enquête suisse), menée par l'Université de Zurich, en collaboration avec Swisscom, auprès de 1200 jeunes de 12 à 19 ans, montre que, parmi les activités de loisirs, l'usage du téléphone portable et d'internet arrive effectivement en tête. Les jeunes usent donc abondamment de leur smartphone, mais pour y faire quoi ?

Avant la passation des séquences didactiques, nous avons transmis aux élèves un questionnaire diagnostique, auquel tous et toutes ont répondu de façon anonyme, autour de leur rapport à l'information et au numérique de façon générale, ceci afin d'établir un « portrait » des classes concernées par le projet.

LE RAPPORT À L'INFORMATION

Tendances les plus marquées :

- l'usage d'internet a principalement pour visée une forme de divertissement ;
- la recherche d'informations est une activité connectée ;
- les moteurs de recherche, Wikipédia et les plateformes vidéos sont les sites les plus visités lors de la recherche d'informations.

Quels types d'activités réalises-tu sur internet ?

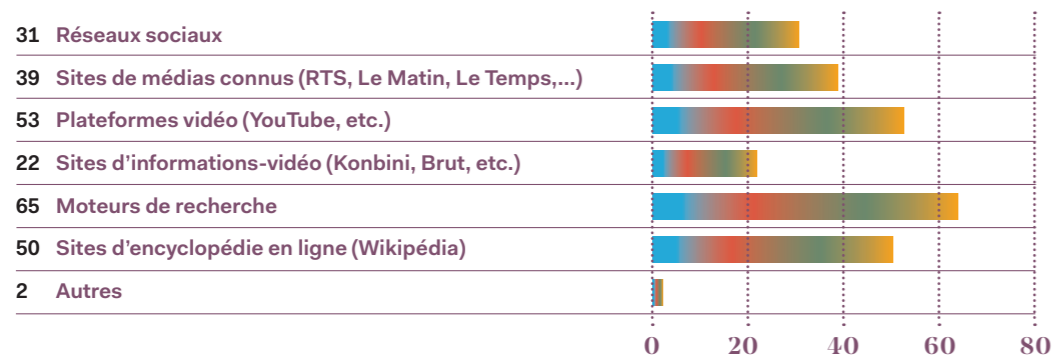
Classe tes réponses : de l'activité la plus fréquente (1) à la moins fréquente (5)

Nombre de participants : 80

	1 ^{ère} place		2 ^{ème} place		3 ^{ème} place		4 ^{ème} place		5 ^{ème} place	
	nombre d'élèves	%	nombre d'élèves	%	nombre d'élèves	%	nombre d'élèves	%	nombre d'élèves	%
Se divertir (vidéos, jeux, etc.)	51	63.75	9	11.25	11	13.75	1	1.25	8	10.00
Chercher de l'information	15	18.75	36	45.00	18	22.50	8	10.00	3	3.75
Lire de l'information	4	5.00	17	21.25	33	41.25	21	26.25	5	6.25
Partager des contenus (poster une vidéo, retwitter une info, etc.)	7	8.75	15	18.75	9	11.25	40	50.00	9	11.25
Créer des contenus (réaliser une vidéo, publier un texte, etc.)	3	3.75	3	3.75	9	11.25	10	12.50	55	68.75

**Quels sites internet visites-tu lorsque tu cherches une information ?
Tu peux cocher une ou plusieurs réponses.**

Nombre de participants : 80



LES FAKE NEWS ET LA COLLECTE DE DONNÉES PERSONNELLES

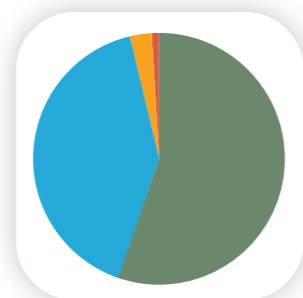
Tendances les plus marquées :

- les élèves se sentent plutôt confiant-e-s et éclairé-e-s quant à leur capacité de juger de la véracité des informations sur internet ;
- les élèves se sentent en grande majorité capables de juger des avantages et des risques des réseaux sociaux ;
- la désinformation et le harcèlement sont les risques les plus cités par les élèves relativement aux réseaux sociaux ;
- la collecte de données personnelles n'est pas une problématique à laquelle les élèves pensent spontanément lorsqu'on aborde les risques relatifs aux réseaux sociaux.

Penses-tu être capable de juger des avantages et des risques des réseaux sociaux ?

Nombre de participants : 80

- 44 (55.0%) Oui
- 33 (41.3%) Plutôt oui
- 2 (2.5%) Plutôt non
- 1 (1.3%) Non



Penses-tu être capable de juger de la véracité d'une information sur internet ?

Nombre de participants : 80

- 15 (18.8%) Oui
- 53 (66.3%) Plutôt oui
- 12 (15.0%) Plutôt non
- - (0.0%) Non



À ton avis, quel est le risque majeur lors de l'utilisation des réseaux sociaux ?



LES ADOS ET L'INFO-DIVERTISSEMENT

Si les jeunes s'informent principalement par le biais des réseaux sociaux ou de portails vidéos, quel est le statut de cette information ? Alors qu'ils et elles évoluent dans une culture qui favorise le buzz, la rapidité et le flux, l'information consommée répond en partie également à ces caractéristiques. Dans l'espace médiatique des réseaux sociaux ou des sites hébergeant des vidéos, d'une part, les interactions et les flux sont constants (partages, likes, etc.), et d'autre part, l'information peut être qualifiée de rapide (favorisant le *scrolling*), visuelle, souvent unidimensionnelle et, surtout, divertissante. Ce type d'information, qui mélange des contenus informatifs avec des contenus divertissants, est apparu dans l'espace médiatique américain dès les années 1990, sous l'appellation *soft news* puis s'est propagé à l'international, au sein des médias télévisuels (émissions) et numériques (réseaux sociaux, plateformes vidéos), sous le nom d'*infotainment* ou d'*info-divertissement*. La part d'images et de vidéos à valeur illustrative ou de divertissement pur est prépondérante, le contenu est succinct et dynamique, avec notamment une valorisation du témoignage au détriment d'interventions provenant d'expert·e·s. Dans la sphère numérique, les exemples de Brut, Minute-buzz, Démotivateur ou de Konbini, dont les contenus sont constamment relayés et partagés sur les réseaux sociaux, reflètent bien ce phénomène. Ces sites, qui suivent des lignes éditoriales souvent peu lisibles, hébergent et juxtaposent des vidéos tant sur l'actualité économique ou socio-politique, que sur des contenus divertissants, ludiques ou insolites. À noter que toutes les vidéos bénéficient du même statut ainsi que d'un traitement linguistique et esthétique (montage vidéo) similaire. En effet, contrairement aux sites de médias traditionnels, qui varient et hiérarchisent les contenus par rapport à leur importance, à leur qualité ou à leur fiabilité, les sites d'info-divertissement organisent leurs « articles » en fonction des thématiques, du nombre de vues ou de partenariats publicitaires.

La présence de l'info-divertissement dans la médiasphère consommée par les adolescent·e·s n'est pas anodine. Les *digital natives* sont en effet un public important pour les réseaux sociaux et les médias numériques, qui calibrent la manière de présenter les informations dans le but d'attirer les jeunes et d'engendrer le plus grand nombre de vues, de clics ou de partages, qui assurent le maintien et la rentabilité de ces sites par le biais de contrats publicitaires externes. Ainsi, comme le précise Shoshana Zuboff (2020), ces sites, et les médias sociaux en général, sont construits de sorte à maintenir les jeunes constamment connecté·e·s à un flux de partage, et donc également de sociabilité avec leurs pairs.

Les médias sociaux sont conçus de manière à séduire et à retenir des individus de toutes les générations, mais ils sont spécifiquement modelés sur la structure psychologique de l'adolescence et de l'émergence de l'âge adulte, périodes où l'on se tourne naturellement vers les « autres », et plus particulièrement vers les récompenses de la reconnaissance, de l'acceptation, de l'appartenance et de l'inclusion dans un groupe. (597)

Pour illustrer cette dynamique, Zuboff utilise également la métaphore de la ruche. La sphère numérique en général, et les réseaux sociaux en particulier, seraient donc une ruche constamment nourrie et agrandie par les consommateurs et les consommatrices, qui maintiennent ainsi son activité. Ils-elles sont les ouvrières qui perpétuent et étendent le capitalisme numérique reposant sur la publicité, de même que sur la collecte et la vente de données privées. En contrepartie, ces derniers et dernières sont enfermé·e·s dans un système qui aplanit les individualités en fabriquant des goûts et des désirs identiques pour tous les membres de la « ruche ». En outre, au sein de la médiasphère numérique, les individus évoluent dans des bulles de filtres (Pariser, 2011) émanant d'algorithmes prédéfinis. Pour le dire autrement, chaque consommateur et consommatrice constitue un profil appartenant à une catégorie d'individus prédéfinie, qui le·la confine ensuite dans une bulle de contenus génératrice de revenus, qui est spécifiquement calibrée à ses opinions, goûts ou désirs. Le documentaire de Netflix, *A social dilemma (Derrière nos écrans de fumée)*, sorti en 2020, explicite très bien les dangers inhérents à ces bulles de filtres.

Plus encore que les pratiques en matière d'information, c'est la compétence même de lecture des adolescent·e·s qui est aujourd'hui sujette à une redéfinition et qui nécessite d'associer des compétences traditionnelles à d'autres, spécifiquement liées au numérique (Healy, 2000 ; Bélisle, 2011 ; Lacelle et alii, 2017). De fait, les élèves actuel·le·s évoluent dans une « culture de l'hybridation » (Molinet, 2006) et convoquent, simultanément ou en séquence, des modes, des langages et des médias variés, à partir de supports eux-mêmes variés (Lacelle et alii, 2015). Il est de ce fait primordial d'inclure cette hybridation dans les pratiques d'enseignement et d'apprentissage, afin de permettre aux élèves de développer des compétences en lecture, en compréhension, en analyse et en interprétation, qui correspondent à leurs usages et à leurs besoins quotidiens. ■



Les fake news



Les dispositifs d'enseignement autour des fake news s'avèrent populaires dans les écoles, en particulier au secondaire 1, afin de mettre en garde les élèves contre la fausse information. Un site comme <https://www.e-media.ch/> ou les activités proposées dans le cadre de la semaine des médias mettent en effet à disposition des enseignant·e·s de nombreuses ressources. Les fake news sont définies comme des « nouvelles truquées ou informations fabriquées de toutes pièces. Fabriquées et diffusées volontairement, elles ressemblent souvent à de vraies informations » (Faillet, 2018, 18-19).

Précisons que le phénomène n'a rien de nouveau : la rumeur venimeuse, la fausse nouvelle – souvent à visée politique – existe depuis l'Antiquité au moins. Caroline Faillet rappelle que « l'information bidonnée a servi d'arme absolue pour retourner ou diviser l'opinion, saper le moral des troupes ou fausser le résultat d'une élection » (Faillet, 2018, 19), ceci de l'Antiquité romaine à la Révolution française, de la Grande Guerre à l'élection présidentielle française de 2017. La technologie a de tout temps été au service des rumeurs, avec son lot de fausses nouvelles mais aussi de théories du complot, sans oublier de propagande. Leur diffusion s'est bien entendu accélérée et globalisée avec le web et surtout les réseaux sociaux ; l'utilisation du *deep fake* permet également de contrefaire des vidéos : le trucage s'avère parfois presque indécélable et peut ruiner des réputations en quelques heures (Richard-Thomson, 2019).

Nous pouvons identifier plusieurs catégories de « fausses nouvelles » (Faillet, 2018 ; Richard-Thomson, 2019), parmi lesquelles :

- **l'infox de propagande, à visée politique, par exemple ;**
- **l'infox de complot, propagée par des courants minoritaires, marginaux ou extrémistes, qui trouvent dans les réseaux sociaux ou le web l'occasion de diffuser les théories rejetées par l'intelligentsia (terreau idéal de nos jours avec la complexification de notre société hypermondialisée et hyperconnectée) ;**
- **l'infox commerciale : l'infox de scandale (« putaclic »), les scoops... ;**
- **l'infox parodique : l'infox à vocation humoristique ;**
- **l'infox par accident (les bavures) : les médias qui relaient des informations erronées.**

Face à la problématique des fake news, deux constats émergent. D'une part, avec la démocratisation de la fake news par l'internaute 2.0, la surutilisation du web et surtout des réseaux sociaux, nous semblons désormais évoluer dans un terrain cognitif qui fait appel aux croyances plutôt qu'aux connaissances. D'autre part, l'importance prise par le visuel favorise une « domination du pathos sur le logos » : en témoigne la diffusion des fake news sur Instagram, par exemple. Selon Faillet, « l'information chargée d'émotion se propage alors comme une traînée de poudre » (2018, 68). Et de ce fait, nous aurions autant de « micro-pouvoirs aux mains des citoyens consommateurs » (2018, 76).

JOURNALISME ET FABRICATION DES NOUVELLES

Rappelons que la notion même de « fausses nouvelles » est trompeuse parce qu'elle suppose que les nouvelles malveillantes sont « fabriquées », alors que les vraies émanent directement de la réalité. Cela reviendrait à nier l'essence même de la médiation journalistique, qui consiste à sélectionner, combiner, traduire et présenter différents éléments d'information. La fabrication des nouvelles fait donc partie intégrante du travail du journaliste (Sauvageau, Thibault et Trudel, 2018). C'est la « viralité », plutôt que la « fausseté » qui devrait être considérée comme la signature d'une fausse nouvelle. Les fausses nouvelles ressemblent davantage aux mêmes internet qu'à la propagande classique. Elles ne se propagent pas forcément parce que les gens y croient (bien que ce soit parfois le cas), mais plutôt parce que les gens (les journalistes, les blogueurs et blogueuses, les influenceurs et influenceuses, les utilisateurs et utilisatrices de médias sociaux) aiment en parler (Faillet, 2018, 23).

Selon Faillet, « c'est dans la relation incestueuse entre les réseaux sociaux et les médias que la fake news passe du statut d'opinion à celui de vérité » (2018, 76). Et c'est paradoxalement au niveau des grands médias classiques que se situe le plus haut risque pour la vérité, quand les journalistes légitiment auprès d'un lecteur en confiance certaines informations (2018, 78). Il n'est en effet pas impossible que des fausses informations soient reprises sans vérification par la presse (Ibid).

FAUT-IL AVOIR PEUR DES FAKE NEWS ?

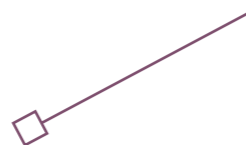
Et donc, faut-il nous méfier continuellement et douter des informations que nous recevons ? Non, même s'il nous faut apprendre à être attentifs et attentives, à redoubler de vigilance avant de partager des contenus, apprendre à évaluer la validité d'une information ou d'une image... En d'autres termes, à forger notre esprit critique. Voici quelques conseils à travailler avec les élèves³ :

1. **Repérer la source d'une information, identifier si cette source est un site institutionnel ou un média reconnu. La démarche est d'autant plus importante si l'information paraît particulièrement scandaleuse ou réjouissante.**
2. **Observer l'adresse URL, car les sites de fake news présentent parfois des adresses similaires à celles de sites de médias reconnus.**
3. **Évaluer s'il s'agit d'une opinion ou d'un fait : la question est d'autant plus importante si la publication ou le relai d'un article entraîne des conséquences pour vous ou pour les autres.**

Il nous paraît pertinent de rappeler, enfin, que les faits objectifs ont souvent moins d'influence pour modeler l'opinion publique que les appels à l'émotion et aux opinions personnelles. C'est notamment l'une des thèses développées par Gérald Bronner dans son ouvrage *La démocratie des crédules* (2013), qui explique que l'effort cognitif à produire devant les informations scientifiques, si l'on prend cet exemple, est tel que très souvent on préfère un traitement du sujet médiatisé, fortement accessible, qu'on a l'impression de maîtriser voire de connaître. ■

³ Tirés de Faillet (2018) et du site www.30secondes.org

La collecte de données personnelles

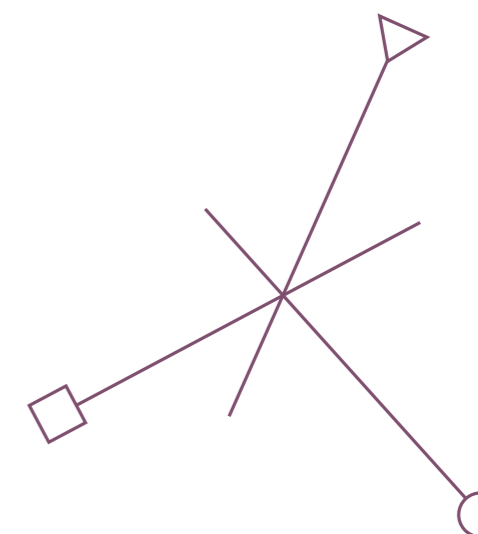


Cette troisième section thématise ce que certains auteurs nomment le passage d'une « société de l'information » à l'instauration d'une « société de surveillance et de contrôle » (Proulx, 2020, 53), en s'interrogeant sur la possibilité d'en faire un objet d'enseignement dans la classe. Plus encore que pour les autres orientations thématiques abordées, il s'agit de rappeler ici que le point de vue privilégié affirme que la technologie n'est ni libératrice, ni aliénante en soi, par contre, l'usage qu'on en fait peut l'être. C'est donc bien sur cette dernière dimension que nous avons réfléchi dans le cadre du projet.

Des travaux de recherche récents rappellent que si le fichage des individus a une relativement longue histoire dans les pays occidentaux (Tesquet, 2020), plusieurs conditions sont aujourd'hui inédites. Tout d'abord, l'intensité avec laquelle les individus sont tracés, puisque le phénomène peut s'organiser désormais à large échelle grâce aux moyens technologiques. Ensuite, les données d'individus qui a priori n'ont pas été identifiés comme potentiellement dangereux pour la nation sont également collectées. Enfin, ces données sont collectées, détenues et vendues par des entreprises privées dont le but est de générer du profit (Tesquet, 2020 ; Proulx, 2020, 61).

Or, à cette généralisation et à cette intensification s'ajoute un paramètre qui concerne la possibilité même d'identifier le risque : « l'invisibilité des techniques de captation des traces enlève une prise effective et concrète à ceux et celles qui voudraient s'en émanciper » (Proulx, 2020, 61). En polissant nos profils de réseaux sociaux, on pense parfois qu'on maîtrise notre image numérique ; or, il s'agirait avant tout d'une illusion, car des myriades d'acteurs, parfois clandestins, possèdent aussi un double numérique de nos profils, qui est utilisé à des fins commerciales, de surveillance ou de tri des individus.

Enfin, les algorithmes qui sont à la base du fonctionnement de certains sites interrogent quant au déterminisme informatique de nos existences. Ces algorithmes ont pour mission de nous proposer des contenus qui sont estimés nous plaire, c'est-à-dire correspondre à notre vision du monde, pour nous inviter à cliquer sur des contenus, ou correspondre à nos besoins pour nous inviter à consommer. Les bulles de filtres, comme mentionné plus haut, nous conduisent à évoluer dans un espace fermé où uniquement des avis concordants aux nôtres sont énoncés. En ce sens, au-delà du risque pour la démocratie de perdre un espace de débat, de celui de figer nos opinions en nous préservant d'avis contradictoires (Jehel, 2020, 115), cette utilisation des algorithmes contribuerait à réduire nos imaginaires. ■



Ces trois orientations thématiques conduisent à une même question :

quels apprentissages développer dans la classe de français afin d'outiller les élèves à des usages critiques du numérique ?

Comme le rappelle A. Saemmer, il ne suffit pas de conduire un public à percevoir les mécanismes de domination pour que ce dernier soit ensuite capable de les transformer (Carbasse, 2016, 239, cité par Saemmer, 2020, 201). Aussi, la chercheuse encourage à faire reconnaître également la force de séduction des GAFAs portée par des discours qui « prônent la liberté d'expression, la participativité, l'accessibilité, l'innovation », qui nourrissent la relation affective créée avec leurs utilisateurs et utilisatrices, ainsi que les aspects positifs de leur technologie (Saemmer, 2020, 201). Travailler sur l'usage du numérique dans cette perspective reviendrait à développer l'esprit critique (ou ce qui s'en approche).

DEUXIÈME PARTIE

Les séquences
didactiques

2

Romaine Bettex

Carine Corajoud

Didier Follin

Franck Fontaine

La séquence didactique de **ROMAINE BETTEX**

Gymnase intercantonal
de la Broye
Payerne

Démêler le vrai du faux : la question de la désinformation

CONTEXTE D'ENSEIGNEMENT

- Gymnase intercantonal de la Broye (GYB) à Payerne
- 1^{ère} année, classe d'École de culture générale, filière santé (élèves de 15-17ans)
- 27 élèves

OBJECTIFS

- Prendre conscience du phénomène de la désinformation et de ses conséquences
- Développer une approche critique en hiérarchisant l'information
- S'exprimer sur le sujet à l'écrit : exercer le paragraphe argumentatif

SUPPORT(S) & THÉMATIQUE(S) ABORDÉE(S)

Thématique : Démêler le vrai du faux : la question de la désinformation

Notre société est confrontée à un nouveau paradigme, celui des « fausses informations ». En tant que citoyen-ne-s, nos élèves ont besoin d'être sensibilisé-e-s au thème de l'information et d'acquérir de nouveaux outils.

SUPPORTS NUMÉRIQUES

Tous les documents transmis aux élèves se trouvent sous la forme de documents PDF ou d'images en JPG. Notons que les diverses fake news travaillées en classe sont celles présentées par C. Faillet dans son ouvrage (2018).

Les divers textes des élèves ont été rédigés directement sur un logiciel de traitement de texte.

La plupart des vidéos visionnées dans cette séquence existent en libre service sur internet (YouTube, RTS, etc.).

AUTRES APPLICATIONS/SITES INTERNET

Mentimeter
<https://www.mentimeter.com/>



ÉTAPES DE LA SÉQUENCE DIDACTIQUE

Cette séquence a duré environ 2 semaines

C1 Amorce

1 période de 45 minutes

Questions posées aux élèves sur Mentimeter :

Comment vous informez-vous ?

Quel(s) type(s) d'informations appréciez-vous consommer ?

Sur quels « supports » allez-vous chercher l'information ?

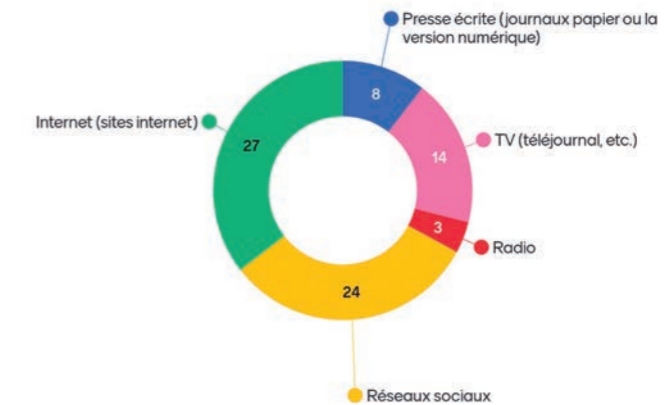
Quels types d'informations appréciez-vous consommer ? (max 3 réponses/pers.)



Comment vous informez-vous ? (max 5 réponses/pers.)



Sur quels « supports » allez-vous chercher l'information ?



Rédaction d'un court texte (100 mots) afin de répondre à la question suivante : Aujourd'hui, selon vous, quelles difficultés notre société rencontre-t-elle face à l'information ?

PRODUCTIONS D'ÉLÈVES

Selon moi, l'une des difficultés, c'est que tout le monde puisse écrire des informations. Plus précisément, le fait que tout le monde puisse écrire une information qui est dangereux mais la propagation de ces informations, vraies ou fausses d'ailleurs.

De nos jours, tout le monde a accès très facilement à l'information, à l'aide des réseaux sociaux, des médias, de nos amis, etc... le problème est que, actuellement, il est très simple de faire tourner une fausse information dans le monde entier. Pour ma part, lorsque je cherche une information, je ne fais pas attention aux sources, et la plupart des gens font ça, ce qui est particulièrement mauvais. Je pense vraiment que le problème principal est la circulation massive de fausses informations, et que les médias de sources sûres sont réellement affectés par ça.

Notre société actuelle rencontre des problèmes en lien avec les "fake news". Il y a beaucoup de fake news et il est difficile de les différencier des vrais informations. Il est très facile de nos jours de se faire mal informer à cause des réseaux sociaux, car tout le monde peut partager des fausses informations. Dans certains endroits du monde,

C2 Définition du concept d'information, puis celui de fake news

2 périodes

L'information

- Vidéo explicative : *C'est quoi, une information, Les clés des médias* (2'11")
👉 <https://www.youtube.com/watch?v=mWhQnRLq-4s>
- Vidéo explicative : *L'information, c'est quoi ?* (1/5), Arte
👉 <https://www.arte.tv/fr/videos/074787-175-A/l-information-c-est-quoi-1-5/>
- Lecture d'un extrait de *Décoder l'info : comment décrypter les fake news* de Faillet.
Question posée aux élèves : Quels sont les 3 critères définissant une information ?

Les fake news

- Vidéo explicative : *Les fake news*
👉 www.rts.ch/play/tv/ya-pas-ecole-/video/les-fake-news?urn=urn:rts:video:11199378
- Définition de fake news sur PPT avec l'ensemble de la classe

C3 Exercice 1 : les différents types de fake news

1-2 périodes

A l'origine, l'exercice a été imaginé comme tel :

- Formation de groupes de 3 élèves
- Consigne de l'exercice (d'origine) :
 - Proposez un classement pertinent de ces 10 fake news en sachant justifier vos choix.
 - Mettez-le en page sur un support numérique (Simple Mind, PDF, etc.) ou papier afin de pouvoir le présenter à la classe en expliquant la logique que vous avez adoptée.

Aucune production d'élèves car l'exercice a mal fonctionné. Il s'avère que mes élèves ont eu besoin d'aide afin d'identifier chacune des fake news avant de procéder à un quelconque classement. Ainsi je propose ci-dessous une version de l'exercice davantage guidée.

Version guidée de l'exercice :

- Demander aux élèves d'effectuer le document PDF « Les différents types de fake news » avant de leur demander de les classer sur l'axe de leur dangerosité.

C4 Les conséquences des fake news

1 période

- Vidéo de l'émission Géopolitis qui porte sur les fake news :
👉 <https://pages.rts.ch/emissions/geopolitis/10058964-fake-news.html>
Prolongements possibles :
- Extrait du documentaire *The Social Dilemma (Derrière nos écrans de fumée)*, Netflix, 2020
- Emission de radio *Les réseaux sociaux sont-ils mortels ?* France Culture

Dans toute la brochure, les productions d'élèves ont été reprises telles quelles, sans correction de la syntaxe ou de l'orthographe.

C5 Exercice 2 : rédaction d'un paragraphe argumentatif

1 période

Consigne de l'exercice :

Rédigez un paragraphe argumentatif afin de soutenir la prise de position suivante : De nos jours, les fake news peuvent représenter une influence non négligeable, voire dangereuse, sur notre société.

Votre thèse doit être développée à l'aide de 2 arguments au minimum, chacun soutenu par un exemple détaillé (min. 200 mots).

PRODUCTIONS D'ÉLÈVES

jennifer

Exercice 2 - Argumentation

De nos jours, le mot "fake news" est devenu très connu et surtout très commun. Nous sommes entourés de celles-ci, que ce soit sur Internet, sur les réseaux sociaux ou entre amis, les fake news circulent énormément. Mais ceci a une influence non négligeable, voire dangereuse, sur notre société.

Premièrement, le principal problème, de mon point de vue, est la difficulté à se procurer la vraie source de ces informations. Le souci est que, par exemple une vidéo, peut être éditée, retouchée, de façon très discrète et réutilisée par des personnes mal-intentionnées pour faire croire ce qu'ils veulent aux consommateurs. Et ensuite, ce même consommateur, au milieu de tant d'informations, ne va plus réussir à différencier le vrai du faux, et il va encaisser les informations qu'il voit sans même se soucier de la véracité de celles-ci. D'ailleurs, je me base sur ma personne, je suis la première à lire tous ces renseignements et ne pas perdre du temps à l'approfondir.

Aurélie

Argumentation:

De nos jours, les fake news ont une influence non négligeable, voire dangereuse, sur notre société.

Premièrement, ces dernières années les fake new se diffusent beaucoup plus rapidement qu'à l'époque. On remarque cela à cause des réseaux sociaux et d'internet. Tout le monde peut publier ce qu'il a envie et donc, inventer n'importe quoi. Grace aux réseaux sociaux l'information se diffuse très rapidement dans le monde entier. Comme par exemple, en février 2020, un générateur de breaking news a partager cette fake news: « dernière nouvelle: la cocaïne tue le coronavirus ». Cette fausse annonce a énormément tourner sur les réseaux sociaux. Elle est allée jusqu'au Nigeria, ainsi que dans toute l'Europe. Et ça, très rapidement.

BILAN SELON LE POINT DE VUE DE ROMAINE BETTEX**Points positifs/intérêts :**

Tout d'abord, la désinformation est un (nouveau) sujet d'actualité, il concerne internet mais aussi notre utilisation du téléphone portable comme support de l'information.

De plus, toucher à la question de l'information et de sa qualité nous permet d'aborder des thèmes très variés en cours de français (politique, sport, économie, géographie, etc.) avec la classe.

Cette matière n'a pas été évaluée, parfois c'est une chance mais cela peut aussi représenter un frein.

Freins :

De mon côté, je n'ai identifié aucun véritable frein au fait d'aborder cette thématique en classe. Par contre, j'ai l'impression qu'il y a encore beaucoup à faire autour de la typologie des fake news (but, portée, impact, etc.) pour rendre cela plus accessible aux élèves.

Ce que je souhaite dire à mes collègues :

Les thèmes de l'information et par prolongement celui de la désinformation ont une place centrale dans la société actuelle. De plus, les élèves apprécient traiter de cette thématique qui les confronte à leurs propres pratiques. Enfin, même si cette séquence est destinée à de jeunes gymnasien·ne·s, elle peut être déclinée pour tous les âges.

Pour ma part, je vais renouveler l'expérience cette année en enseignant cette séquence dans une classe d'Ecole de maturité de première année en espérant développer et ainsi faire gagner en pertinence l'exercice 1 présenté plus haut.

La séquence didactique de

CARINE CORAJOURD

Gymnase de Morges

Évaluer la fiabilité d'une information à travers différentes sources médiatiques

CONTEXTE D'ENSEIGNEMENT

- Ecole de Maturité (Gymnase de Morges)
- 1^{ère} année
- 22 et 26 élèves (2 classes)

OBJECTIFS

- Analyser les caractéristiques du régime médiatique numérique
- Développer un regard critique face à l'information diffusée à travers les médias numériques
- Acquérir des outils pour évaluer la fiabilité de l'information

PRÉSENTATION GÉNÉRALE

La séquence a été structurée en trois temps : il s'agissait premièrement de comprendre la spécificité des médias numériques par rapport aux médias plus traditionnels dans la production et la réception de l'information. Pour cela, nous avons tout d'abord comparé le traitement d'un même événement à travers trois supports (presse, télévision, réseau social). Un bref panorama historique proposait ensuite de prendre du recul et de mettre en évidence certaines caractéristiques (sur le plan technique, économique, politique) du champ médiatique sur la longue durée tout en pointant des dimensions plus actuelles, par exemple une « déprofessionnalisation » de l'information, une immédiateté de la diffusion et des prises de position individuelles facilitées. Cela a permis de soulever les enjeux liés à la véracité de l'information sur internet et d'aborder, dans la deuxième partie de la séquence, des thématiques concrètes liées à cet aspect : les fake news, la fiabilité des sites, la construction des photographies et les bulles de filtres. Enfin, dans un troisième temps, ces réflexions ont servi de matière à des exercices d'argumentation (dissertation).

SUPPORTS

presse, télévision, réseau social, émission de radio, photographies, sites internet

ÉTAPES DE LA SÉQUENCE DIDACTIQUE (8 PÉRIODES D'ENSEIGNEMENT)

Périodes 1 et 2

Objectifs :

- Comparer différents types de médias (journal, télévision, twitter) à travers la couverture du même événement (prise du Capitole, 6 janvier 2021)
- Analyser l'organisation de l'information dans ces différents médias

ACTIVITÉS	TRAVAIL DES ÉLÈVES
Lecture d'un article du <i>Temps</i> sur la prise du Capitole (7 janvier 2021) Analyse de la structure de l'article : narration/information, explication, commentaire	Lecture En grand groupe
Repérage des caractéristiques de l'article selon le canevas suivant : • Contexte d'énonciation : Qui parle ? À qui ? Quand ? • Contenu : Quoi ? Pourquoi (visée) ? • Mise en forme : Comment ? (médium, ton/registre de langue, construction ; types de support)	Réponse aux questions Mise en commun
Visionnement du sujet du journal télévisé de la RTS sur la prise du Capitole (7 janvier 2021) Même questionnaire	Projection Réponse aux questions Mise en commun
Visionnement du #capitol 6 janvier sur Twitter Même questionnaire	Projection Réponse aux questions Mise en commun
Comparaison entre les différents médias : - définition de critères de comparaison (professionnalisme ou non, public visé ou non, informations vérifiées ou non, couverture immédiate ou différée, discours objectif ou subjectif, etc.) - comparaison entre les médias sur la base de ces critères Conclusion : spécificité des médias numériques ?	En grand groupe Remplissage d'un tableau comparatif/mise en commun (voir ci-contre) Discussion

Tableau comparatif construit avec les élèves

	JOURNAL	TÉLÉVISION	TWITTER
Qui parle ?	Professionnel.le.s Personnes interrogées	Professionnel.le.s Personnes interrogées	Non professionnel.le.s
A qui ?	Public ciblé	Public ciblé	Public non ciblé
Quand ?	Différé	Différé	Simultanéité
Pourquoi ?	Informer/Expliquer Commenter	Informer/Expliquer Commenter Toucher	Informer/Commenter Partager/Faire adhérer Toucher
Quoi ?	Discours objectif (vérifié)	Discours objectif (vérifié)	Discours plus subjectif (spontané)
Comment ?	Média unique Registre ordinaire/soutenu Rationnel Construction linéaire	Médias multiples Registre ordinaire/soutenu Rationnel/émotionnel Construction linéaire	Médias multiples Registre ordinaire/familier Rationnel/émotionnel Construction non linéaire

Période 3

Objectifs :

- Définir les caractéristiques du champ médiatique sur la longue durée
- Distinguer les similitudes et les différences avec la période actuelle

ACTIVITÉS	TRAVAIL DES ÉLÈVES
Cours sur le développement des médias dès l'entrée dans l'ère industrielle : presse, radio, télévision, internet Conclusion : - similitudes sur le long terme ? - nouveaux enjeux avec internet : pose la question de la véracité de l'information notamment	Prise de notes/projection Discussion

Périodes 4 - 6

Objectif général : déjouer les « pièges » liés à l'information sur internet

Objectif 1 : sensibiliser à la construction et aux implications des fake news

ACTIVITÉS	TRAVAIL DES ÉLÈVES
Lecture d'un article sur la construction des fake news Analyse de deux photos qui ont donné lieu à des commentaires erronés	Lecture à voix haute Projection/interaction en grand groupe Projection/prise de notes
Définition de la vraie et de la fausse information et des finalités des fake news (propagande, économique, complot, etc.) Visionnement de deux vidéos décryptant la construction de fake news : comprendre l'objectif caché et l'implication concrète sur la réception	Projection Questions/interaction en grand groupe

Objectif 2 : évaluer la fiabilité des sites internet

ACTIVITÉS	TRAVAIL DES ÉLÈVES
Définition de critères permettant d'évaluer la fiabilité des sites (profil et expertise de l'auteur-e, transparence du site, référence des sources, etc.)	En grand groupe
Exercice de comparaison de sites fiables et non fiables selon ces critères Conclusion : synthèse des principes permettant cette évaluation	Travail à l'ordinateur (par groupe de deux)/ réponse aux questions Projection/prise de notes

Objectif 3 : évaluer la fiabilité des photographies (cadrage, légende)

ACTIVITÉS	TRAVAIL DES ÉLÈVES
Description d'une photographie Projection de la même photo selon un autre cadrage débouchant sur une autre signification Projection d'une photographie et exercice de création de deux légendes sur la même photographie : signification différente	Projection/interaction en grand groupe Recherche d'idées par groupe de deux/mise en commun

Objectif 4 : comprendre les implications des bulles de filtres

ACTIVITÉS	TRAVAIL DES ÉLÈVES
Extrait du TED avec Eli Pariser : définition des bulles de filtres Extrait de l'émission de radio La Fabrique médiatique, France Culture, 15 décembre 2018 : sur les implications du nouvel algorithme Facebook Conclusions finales	Projection Ecoute/réponse à des questions Discussion

Périodes 7 - 8

Objectif : argumenter sur les enjeux de l'information numérique

ACTIVITÉS	TRAVAIL DES ÉLÈVES
Exercices de dissertation à partir d'un énoncé tiré de l'ouvrage de Jean-François Fogel et Bruno Patino, La condition numérique (2013)	Exercices Mise en commun

Evaluation : test de dissertation à partir des sujets abordés

BILAN SELON LE POINT DE VUE DE CARINE CORAJOU APPORTS ET LIMITES

L'intérêt premier de cette thématique est d'aborder avec les élèves une problématique contemporaine qui nous concerne tous autant dans notre quotidien que dans le cadre scolaire. Il est ainsi possible de convoquer les pratiques et les représentations des élèves, ce qui suppose une relation pédagogique plus horizontale et des échanges sur notre rapport aux médias numériques en questionnant aussi la dimension générationnelle. Cela évite notamment de porter un regard « en surplomb » sur des pratiques qui sont au cœur de la culture des jeunes générations. Sur le plan didactique, la variété des contenus numériques constitue un point fort, puisqu'elle offre une grande diversité de sources et permet donc des approches multiples.

Si la proximité des élèves avec l'objet d'apprentissage est un appui certain, elle peut apparaître également comme une limite dans la mesure où ils-elles ont une pré-connaissance d'un sujet largement débattu hors de l'espace scolaire, ce qui peut en banaliser l'évocation en classe et créer un sentiment de « déjà vu ». Pour éviter cela, il semble important de réfléchir à la manière d'éclairer les enjeux soulevés, en insistant notamment sur l'impact concret des pratiques liées à l'information numérique sur le plan individuel et collectif. De même, des sujets semblent moins connus que d'autres, comme, dans le cas présent, ceux des bulles de filtres ou des critères de fiabilité des sites. Voilà qui explique aussi le choix de prendre du recul en début de séquence en plaçant les questionnements actuels dans un cadre plus large.

Enfin, cette thématique est transversale. Elle permet d'intéressants travaux entre plusieurs disciplines, ce qui suppose donc de réfléchir à l'apport du français. Outre le fait de représenter une matière importante pour des cours centrés sur la réflexion critique et l'argumentation, ce sujet s'inscrit dans le cadre plus général de l'analyse des médias en y intégrant les supports numériques qui proposent une organisation spécifique de l'information et des contenus qu'il serait intéressant de travailler sur le plan du langage et des représentations.

La séquence didactique de

DIDIER FOLLIN

Collège du Sud
Bulle

Analyse et création d'une vidéo d'info-divertissement

CONTEXTE D'ENSEIGNEMENT

- Collège du Sud, Bulle
- 1^{ère} année gymnasiale, classe bilingue
- 22 étudiant-e-s

OBJECTIFS

1. Distinguer information, divertissement, info-divertissement

- Conscientiser ses représentations sur les notions information et divertissement
- Définir information, divertissement, info-divertissement
- Interroger la compatibilité entre information et divertissement

2. Décrire la qualité d'une information

- Distinguer la présentation d'un fait et son commentaire
- Évaluer la qualité d'une information en s'appuyant sur des critères

3. Utiliser les codes de l'info-divertissement

- Décrire les codes de l'information, du divertissement et de l'info-divertissement
- Utiliser les codes de l'info-divertissement pour présenter une information

SUPPORT(S) & THÉMATIQUE(S) ABORDÉE(S)

S'il semble aisé de distinguer dans l'espace médiatique les médias d'information et les médias de divertissement, il apparaît rapidement que certains objets échappent à cette catégorisation polarisée. L'info-divertissement (ou *infotainment*) participe d'une hybridation entre ces deux pôles et est devenue aujourd'hui commune dans l'espace médiatique, plus encore à la télévision. Une émission d'info-divertissement souhaite présenter une information sans ennuyer, ou divertir en informant. Un certain nombre de caractéristiques communes aux émissions d'info-divertissement peut être mis en évidence :

- Émission de plateau présentée par un-e animateur-trice ou un-e journaliste
- Invité-e-s politiques et/ou culturel-le-s
- Contributions de chroniqueurs et chroniqueuses et/ou d'humoristes

Ainsi, ces émissions alternent des propos amusants, légers, avec des considérations plus sérieuses, le tout souvent servi par un montage qui emprunte volontiers les codes des émissions de divertissement.

Lorsqu'il a fallu questionner l'enseignement du texte informatif numérique, ces émissions hybrides m'ont semblé constituer des objets d'analyse particulièrement intéressants non seulement parce qu'elles occupent aujourd'hui une place importante dans l'ensemble de

l'univers médiatique (télévision, internet, réseaux sociaux, journaux, etc.), mais aussi parce que les adolescent.e.s qui suivent nos cours sont régulièrement en contact avec ces émissions : pensons par exemple à 52 minutes (RTS), Quotidien (TMC) et Touche pas à mon poste (C8).
Les émissions de télévision ont donc constitué le support principal de cette séquence d'enseignement, notamment des séquences du 19h30 (RTS) et de Quotidien (TMC).

ÉTAPES DE LA SÉQUENCE DIDACTIQUE

SUPPORT(S)	OBJECTIF(S)	DESCRIPTION
1 Représentation et définition		
Définitions de information et divertissement (CNRTL)	<ul style="list-style-type: none"> Conscientiser ses représentations sur les notions information / divertissement Synthétiser des articles du CNRTL Distinguer information / divertissement 	<ul style="list-style-type: none"> Dans un tableau à 4 entrées (Qu'est-ce que l'information ? Qu'est-ce que le divertissement ? Quelles sont vos sources d'information ? Quelles sont vos sources de divertissement ?), les étudiant.e.s sont amené.e.s à mettre en évidence leurs représentations personnelles au sujet de ces notions. Dans un second temps, les étudiant.e.s synthétisent les articles du CNRTL. Cette étape permet de dégager notamment les différents moments de l'information (collecter, diffuser) et le sens péjoratif (détourner) et courant (occuper le temps) du divertissement.
2 La notion d'info-divertissement		
Extraits d'émissions <ul style="list-style-type: none"> 19h30 (RTS) Morning Night (M6) 52 minutes (RTS) 	<ul style="list-style-type: none"> Interroger la compatibilité entre information et divertissement Identifier les codes traditionnels de l'information Identifier les codes du divertissement Identifier les codes de l'info-divertissement Définir l'info-divertissement 	<ul style="list-style-type: none"> Les étudiant.e.s répondent à la question « L'information peut-elle être divertissante ? » en listant arguments et exemples précis. Après la mise en commun, les étudiant.e.s synthétisent en remarquant que l'information peut certes être divertissante, mais que cela présente certaines limites (l'information nécessite le sérieux que le divertissement empêche : concentration, réflexion, temps). Les étudiant.e.s observent ensuite trois extraits d'émissions : il s'agit de déterminer si c'est une séquence informationnelle ou divertissante et de justifier la réponse en s'appuyant sur la description des codes propres à chacun des programmes. La séquence du 19h30 permet de dégager les codes d'un programme d'information. La séquence du Morning Night permet de dégager les codes d'un programme de divertissement. La séquence de 52 minutes permet de dégager les codes de l'info-divertissement et définir ce type de programme à partir de son hybridité. Les étudiant.e.s constatent ainsi qu'il existe un spectre informationnel-divertissant et que certaines séquences sont parfois difficiles à catégoriser dans la mesure où elles sont plus ou moins proches de l'un des deux pôles (= info-divertissement).
3 Caractériser une émission de télévision		
Descriptif d'émissions de télévision <ul style="list-style-type: none"> Quotidien (TMC) Le journal de 20 (TF1) Vendredi, tout est permis avec Arthur (TF1) T.T.C (RTS) Géopolitis (RTS) 	<ul style="list-style-type: none"> Caractériser une émission de télévision en la situant sur le spectre informationnel-divertissant 	<ul style="list-style-type: none"> Les étudiant.e.s lisent les descriptifs d'émissions issus directement des sites internet des chaînes de télévision, puis situent ces émissions sur le spectre informationnel-divertissant en justifiant leur réponse par l'analyse des descriptifs. Cette étape permet, lors de la mise en commun, de souligner une confusion volontaire entre les genres dans le but de séduire un public en mettant dans le descriptif l'accent sur un élément ou l'autre.

SUPPORT(S)	OBJECTIF(S)	DESCRIPTION
4 Décrire les mécanismes de l'info-divertissement		
Extraits d'émissions <ul style="list-style-type: none"> Quotidien (TMC) 19h30 (RTS) 	<ul style="list-style-type: none"> Décrire les codes de l'info-divertissement Évaluer la qualité d'une information 	<ul style="list-style-type: none"> À partir d'une même information, les étudiant.e.s observent son traitement dans deux émissions différentes (Quotidien, extrait du 19:30 MEDIA et 19h30) en prêtant attention aux éléments suivants : Qui parle ? Quels sont les codes propres à l'information ? Quels sont les codes propres au divertissement ? Les éléments suivants sont-ils présents (présentation du fait, commentaire du fait, analyse du fait, détournement du fait) ? Les réponses à ces questions permettent aux étudiant.e.s de distinguer les particularités du traitement de l'information dans une séquence informationnelle de l'émission Quotidien et d'en saisir les buts (toucher différents types d'âge, attirer celles et ceux qui ne s'intéressent a priori pas à une information « sérieusement » présentée, se démarquer des autres programmes, etc.). Finalement, les étudiant.e.s évaluent la qualité de ces deux séquences informationnelles à partir des critères suivants : l'information est exhaustive, sourcée, pertinente, claire. Dans ce cas précis, ce sont les critères de pertinence et de clarté qui distinguent la séquence d'info-divertissement de la séquence d'information traditionnelle.
5 Les limites de l'info-divertissement		
Extraits d'émission <ul style="list-style-type: none"> Quotidien (TMC) 	<ul style="list-style-type: none"> Décrire les limites de l'info-divertissement en s'appuyant sur les critères de qualité d'une information 	<ul style="list-style-type: none"> Les étudiant.e.s observent une séquence du Morning Glory construite à partir de collages des prises de parole des politicien-ne-s. Les étudiant.e.s décrivent comment l'information (prise de parole d'un.e invité.e politique) est détournée en divertissement, puis évaluent la qualité de ces « informations » et comparent cette séquence à celle du 19:30 MEDIA précédemment analysée. Les étudiant.e.s constatent que, même si le contenu informationnel du Morning Glory est proche de celui du 19:30 MEDIA, le détournement est beaucoup plus fort dans le Morning Glory afin de décrédibiliser les prises de parole pour faire rire. Les limites de l'info-divertissement apparaissent alors plus clairement : difficulté à donner des informations sourcées et parfaitement compréhensibles, manque de sérieux, manque de temps, détournement de la parole. Finalement, les étudiant.e.s sont invité.e.s à parcourir le site de l'émission Quotidien pour décrire les stratégies de l'émission qui lui permettent de répondre à ces limites propres à l'info-divertissement.
6 Vers une info-divertissement en littérature ?		
Extraits d'émissions <ul style="list-style-type: none"> Le Boloss des Belles Lettres Quotidien (TMC) Miss Book (Youtube) 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliser les codes de l'info-divertissement pour transmettre une information 	<ul style="list-style-type: none"> Les étudiant.e.s réfléchissent à l'existence ou non d'une info-divertissement en littérature ; puis les étudiant.e.s analysent une séquence du Boloss des Belles Lettres avec Jean Rochefort en mettant en évidence les ressorts du comique (résumé d'une œuvre, vocabulaire courant, familier voire vulgaire, contraste entre l'émetteur et le registre de langue, contraste entre l'information véhiculée sur la littérature classique et le registre de langue). Le même travail peut être effectué avec une séquence de Miss Book ou d'un extrait de Quotidien consacré à un auteur classique (Baudelaire par exemple). Répartis en groupe de trois, les étudiant.e.s réalisent, en utilisant les codes de l'info-divertissement, une présentation d'une œuvre littéraire du XVIe ou XVIIIe siècle (vidéo, sketch, BD, etc.). Deux périodes complètes ont été mises à la disposition des étudiant.e.s pour leur donner du temps en classe et pour les accompagner en cas de questions. Le travail final, évalué, est composé de la vidéo d'info-divertissement et d'un texte réflexif dans lequel le processus et la vidéo sont commentés (analyse des codes de l'info-divertissement, difficultés du travail, limites, qualité de l'information).

PRODUCTIONS D'ÉLÈVES



Résumé de Candide

À la fin du roman, le héros éponyme épouse Cunégonde devenue laide et le couple s'installe, avec leurs amis, dans une modeste métairie : dans cette vidéo d'info-divertissement, les étudiant-e-s ont pris le parti d'utiliser image, dessin, collage, musique et voix-off à la fois pour transmettre le résumé de l'œuvre et pour amuser.



Résumé des Liaisons dangereuses

Trois étudiants ont choisi de réaliser un petit sketch vidéo pour résumer les Liaisons dangereuses. Les trois étudiants incarnent trois personnages très contrastés qui débrièfent un lendemain de soirée. Cette théâtralisation joue sur le décalage entre la situation (lendemain de soirée) et le propos, sur les comiques de gestes et de caractères et sur le montage (jingle, musique).



Biographie de l'abbé Prévost

À gauche : un collage d'images (qui apparaissent successivement) pour présenter la biographie de l'abbé Prévost (romancier, journaliste, historien, traducteur et homme d'église), ce qui insiste sur le fait qu'il a de multiples facettes.
À droite : image de transition insistant sur l'impression que c'est un homme parfait.

BILAN SELON LE POINT DE VUE DE DIDIER FOLLIN

Globalement, les étudiant·e·s ont été intéressé·e·s par les différentes étapes de ce cours. D'abord, les étudiant·e·s ont pu constater que les compétences exercées en cours de français, comme la rédaction d'un résumé, pouvaient être transférées dans un contexte concret et quotidien. L'analyse de la qualité des informations reposait sur des critères similaires aux critères de qualité d'un bon résumé.

Analyser en classe des objets modernes et quotidiens (les médias, les vidéos brèves, la télévision, etc.) a naturellement contribué à soutenir leur intérêt et il a été souvent enrichissant de réfléchir avec les étudiant·e·s sur ces différents médias et de les amener à les questionner de façon plus nuancée, en dépassant notamment l'opposition information vs divertissement. Finalement, le retour à la littérature, alors qu'il aurait pu être décourageant, a au contraire été le moment le plus motivant pour les étudiant·e·s qui se sont beaucoup engagé·e·s dans leur projet personnel. Cette étape a permis de consolider les apprentissages au sujet des enjeux de l'info-divertissement : la réalisation du projet avait une dimension très ludique qui invitait les étudiant·e·s à s'approprier l'œuvre à résumer, tandis que la rédaction du texte réflexif les sensibilisait à la nécessité de soigner la qualité de l'information.

Alors que cela n'était pas prévu initialement, cette dernière étape a également permis de travailler les différents registres de langue, les codes culturels, la théâtralité, l'expression orale (en adéquation ou en décalage avec le contexte), tout en permettant aux étudiant·e·s de développer leur compétence sociale, notamment en se répartissant les rôles en fonction des intérêts et compétences propres à chacun (dessin, montage, script), et leur compétence numérique en se confrontant à la complexité d'un montage vidéo.

Cette dernière remarque est liée à la limite principale de ce projet : si la classe était très engagée, motivée et autonome, une telle production nécessiterait sans doute dans certaines classes un accompagnement technique plus important et donc plus conséquent aussi en termes de temps.

La séquence didactique de **FRANCK FONTAINE**

Centre professionnel
du Nord Vaudois
Yverdon-les-Bains

Évaluer la véracité d'une information et produire des contenus valides

CONTEXTE D'ENSEIGNEMENT

- CPNV (Centre professionnel du Nord Vaudois)
- 3^{ème} année, classe de gestionnaires de commerce de détail (formation duale)
- 13 élèves

OBJECTIFS

La formulation des objectifs est inspirée de la source suivante : *Informations & citoyenneté, une approche par compétences* dans la collection Éducation aux Médias et à l'Information sous la direction d'Hélène Le Gallois.

1. Vérifier l'origine, la source des informations et leur pertinence :

- a. Comprendre le circuit de l'information, depuis le déroulement des faits jusqu'à la publication d'un article
- b. Aborder le travail du vrai journaliste et la démarche de vérification de l'information
- c. Décrypter les marques de prudence dans l'écriture journalistique et suivre une information en cours de construction

2. Vérifier la validité d'une information et distinguer ce qui est objectif de ce qui est subjectif :

- a. Distinguer les différents contenus d'un article, notamment en ligne : éléments informatifs, publicités, commentaires, etc.
- b. Distinguer les éléments objectifs et les éléments subjectifs
- c. Comprendre l'apport des éléments subjectifs, leur côté inévitable (cf. le mythe de l'objectivité) et comment les intégrer à sa façon de s'informer

3. Confronter différentes sources et évaluer la validité des contenus :

- a. Acquérir une méthode pour s'informer en validant ses sources d'information
- b. Apprendre à croiser ses sources avant de publier une information comme le font les journalistes
- c. Développer un esprit critique face aux différentes sources d'information sur le web et à l'absence de hiérarchisation dans une page de résultats de moteur de recherche

SUPPORTS ET THÉMATIQUES ABORDÉES

Concernant les supports utilisés pour le suivi de la séquence, j'ai volontairement souhaité un environnement exclusivement numérique. Le CPNV dispose d'importants moyens, tels que des salles d'informatique modernes et adaptées, ainsi que d'outils performants comme Microsoft365 pour tous les élèves. J'ai par conséquent mis en place une équipe Teams

pour la classe, au sein de laquelle j'ai joint plusieurs outils spécifiques tels que OneNote et Yammer. Pour OneNote, j'avais ainsi un cahier numérique au sein duquel chaque élève avait un espace pour écrire, travailler, consulter des documents mis à disposition, partager des informations, etc. Concernant Yammer, il s'agit d'un réseau social d'entreprise proposé dans la suite Microsoft. L'avantage de cet outil par rapport aux réseaux sociaux classiques, c'est son caractère privé. Seules les personnes inscrites peuvent y interagir tout en jouissant des mêmes outils que les réseaux sociaux les plus connus. Yammer n'a pas été utilisé de manière précise, mais a été mis à disposition durant toute la séquence. Le résultat étant un flux d'échanges continu n'ayant parfois rien à voir avec les sujets abordés. Ici intervient l'importance de développer un certain « lâcher-prise » au moment où les élèves « apprivoisent » et accaparent les outils mis à leur disposition. Progressivement, le « jeu » a cédé la place à des échanges autour de certaines informations lues dans les médias numériques pendant les semaines qu'a duré la séquence.

Parallèlement à ces outils qui ont servi d'environnement aux élèves durant la séquence, j'ai eu recours à différents documents mis à disposition dans le classeur *Information et citoyenneté*, principalement ceux en lien avec le circuit de l'information, l'origine de l'information, la construction d'un article informatif (numérique) et finalement avec l'adoption d'une démarche journalistique sur le web.

L'ENVIRONNEMENT NUMÉRIQUE PENSÉ POUR CETTE SÉQUENCE

- MS 365 : un choix raisonné
- Mise en place d'une équipe Teams pour la classe
- Développement d'un document OneNote pour l'écriture collaborative
- Création d'un réseau social protégé sur Yammer

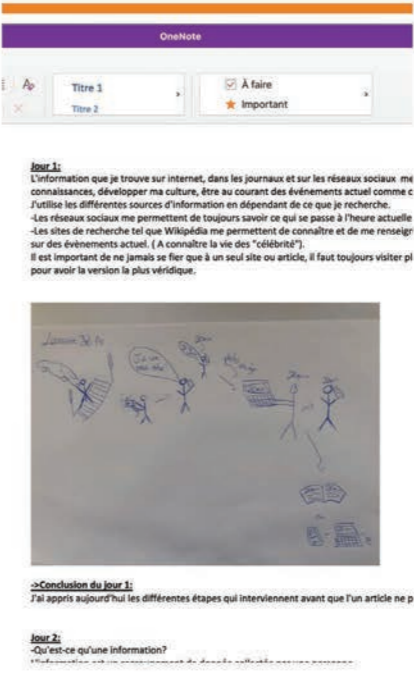
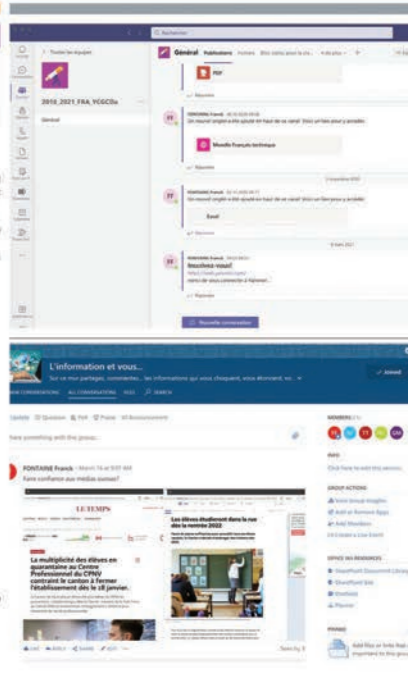



Illustration de l'environnement numérique proposé

ÉTAPES DE LA SÉQUENCE DIDACTIQUE (14 PÉRIODES D'ENSEIGNEMENT)

SEMAINE	THÈME ABORDÉ/ DESCRIPTION	SUPPORTS UTILISÉS	ACTIVITÉS DES ÉLÈVES/ TÂCHES RÉALISÉES
1 semaine 9 selon le calendrier	<ul style="list-style-type: none"> Lancement de la séquence, passage du questionnaire de la HEPL aux étudiant.e.s, installation de l'environnement numérique Le parcours de l'information Présentation du document « flux de l'information » 	<ul style="list-style-type: none"> MS365 : Teams pour la coordination des outils tels que Yammer et OneNote (une seule entrée pour faciliter les manipulations) 	<ul style="list-style-type: none"> Prise en main par les élèves des outils numériques Par groupe de deux, représentation schématique du chemin de l'information tel que les élèves l'imaginaient Comparaison avec le schéma correct et commentaire des différentes étapes par l'enseignant Au terme des deux périodes, les élèves ont été invité.e.s à tenir un journal d'activités où ils-elles consignent ce qu'ils-elles avaient appris durant le cours
2	<ul style="list-style-type: none"> Le journalisme 	<ul style="list-style-type: none"> Retour sur la démarche journalistique 	<ul style="list-style-type: none"> Mise en lumière de ce que font les journalistes et valorisation de l'information issue de sources d'informations telles que Le Temps ou encore le Courrier International, dans leur forme numérique Étude détaillée de la démarche appliquée à un exemple historique (attentat de Londres), du fait à l'information quelques heures plus tard Comparaison avec la couverture « instantanée » des réseaux sociaux et détermination des erreurs d'interprétation par les élèves (nombre de victimes, différents intervenants, rôle et fonction des journalistes sur le terrain et dans les locaux du journal, etc.) Recherche sur internet d'un article et par groupe déterminer quelles ont été les étapes à partir d'un croisement d'informations Les élèves complètent leur journal d'activités et de réflexion
3	<ul style="list-style-type: none"> L'information 	<ul style="list-style-type: none"> Définition d'outils pertinents pour valider l'information sur les réseaux ainsi que sur les moteurs de recherche 	<ul style="list-style-type: none"> Réflexion en groupe sur les différents moyens de vérifier une information Mise en commun d'idées des élèves : regroupement, validation du site, expertise reconnue de l'auteur Travail individuel sur la validation de l'information : chercher des « informations » sur internet, mais des informations en apparence, ne répondant pas aux critères de vérification posés précédemment. Déposer l'« information » trouvée sur Yammer et pour la semaine suivante commenter ce que leurs camarades avaient partagé Les élèves complètent leur journal d'activités et de réflexion

SEMAINE	THÈME ABORDÉ/ DESCRIPTION	SUPPORTS UTILISÉS	ACTIVITÉS DES ÉLÈVES/ TÂCHES RÉALISÉES
4	<ul style="list-style-type: none"> L'information 	<ul style="list-style-type: none"> Présentation d'une information : deux vidéos sur le même sujet (vidéo 1 *, vidéo 2 **) et issues de YouTube dans les deux cas 	<ul style="list-style-type: none"> Retour sur les informations partagées par les élèves et sur les échanges Constat : existence de sites volontairement trompeurs (Gorafi dans le cas présent). Echange sur la possibilité de détourner l'information de manière ludique Visionnage et comparaison de deux vidéos YouTube sur un sujet commun : l'une réalisée par une influenceuse et la deuxième par la chaîne française Arte Mise en lumière des modalités de travail : émotionnel sans base scientifique vs scientifique Les élèves complètent leur journal d'activités et de réflexion
5	<ul style="list-style-type: none"> Différencier une information du témoignage, de l'opinion, du communiqué 	<ul style="list-style-type: none"> Définition contraire : « ce que n'est pas une information » 	<ul style="list-style-type: none"> Etablissement d'une typologie (témoignage – opinion – publicité – communiqué – information) Illustration par une vidéo YouTube*** permettant de clarifier les catégories de manière simple Discussion autour de la question des émotions dans l'information Les élèves complètent leur journal d'activités et de réflexion
6	<ul style="list-style-type: none"> La recherche sur internet, analyse d'une page 	<ul style="list-style-type: none"> La recherche sur internet : outils et bonnes pratiques 	<ul style="list-style-type: none"> Analyse de sites internet à l'aide d'une grille**** Les élèves complètent leur journal d'activités et de réflexion
7	<ul style="list-style-type: none"> Concrétisation de la boîte à outils 	<ul style="list-style-type: none"> Travail écrit « l'information et vous » pour clôturer la séquence, deuxième période dédiée au bilan final de la séquence 	<ul style="list-style-type: none"> Synthèse sous forme d'échanges entre l'enseignant et les élèves, rappel au tableau des éléments principaux et rappel des outils vus en cours durant les semaines précédentes



*Dairing Tia. (2020, novembre 4). L'ARMÉNIE VA TRÈS MAL.
<https://www.youtube.com/watch?v=7PJ7eX1AK3w&t=102s>

**Arte France. (2020, octobre 7). Haut-Karabagh : Le conflit entre Arméniens et Azéris : Vol. Leçon de géopolitique #11.
<https://www.youtube.com/watch?v=QlslvWuiBM4&t=119s>

***Lumni. (s. d.). C'est quoi, une information ? - Les Clés des médias | Lumni. Consulté 14 août 2021,
<https://www.youtube.com/watch?v=mWhQnRLq-4s>

****Grilles d'évaluation d'un site. (s. d.). Martine Mottet. Consulté 14 août 2021,
<http://www.faireunerecherche.fse.ulaval.ca/ressources/grilleseval/>

PRODUCTIONS D'ÉLÈVES

Chaque élève disposait d'un cahier numérique sur OneNote. Sur cette « page » vierge, les étudiants pouvaient soit rédiger des textes, soit déposer des images directement prises depuis leurs smartphones. Je n'avais volontairement imposé aucune norme au niveau du format, ce qui avec le recul s'est avéré une erreur puisque les résultats ont été parfois « chaotiques » étant donné que le format du cahier numérique est très difficile à extraire dans le cadre d'un travail métaréflexif autour des résultats. Voici quelques exemples de productions d'élèves :

1. Un portrait de l'élève
2. Plusieurs schémas issus des activités réalisées en classe (comme le tableau précédent l'indique)
3. Un journal de bord des activités réalisées en classe et des apprentissages
4. Le résultat de l'argumentation faite lors du test de la dernière période et retranscrite sur OneNote

1. Portrait

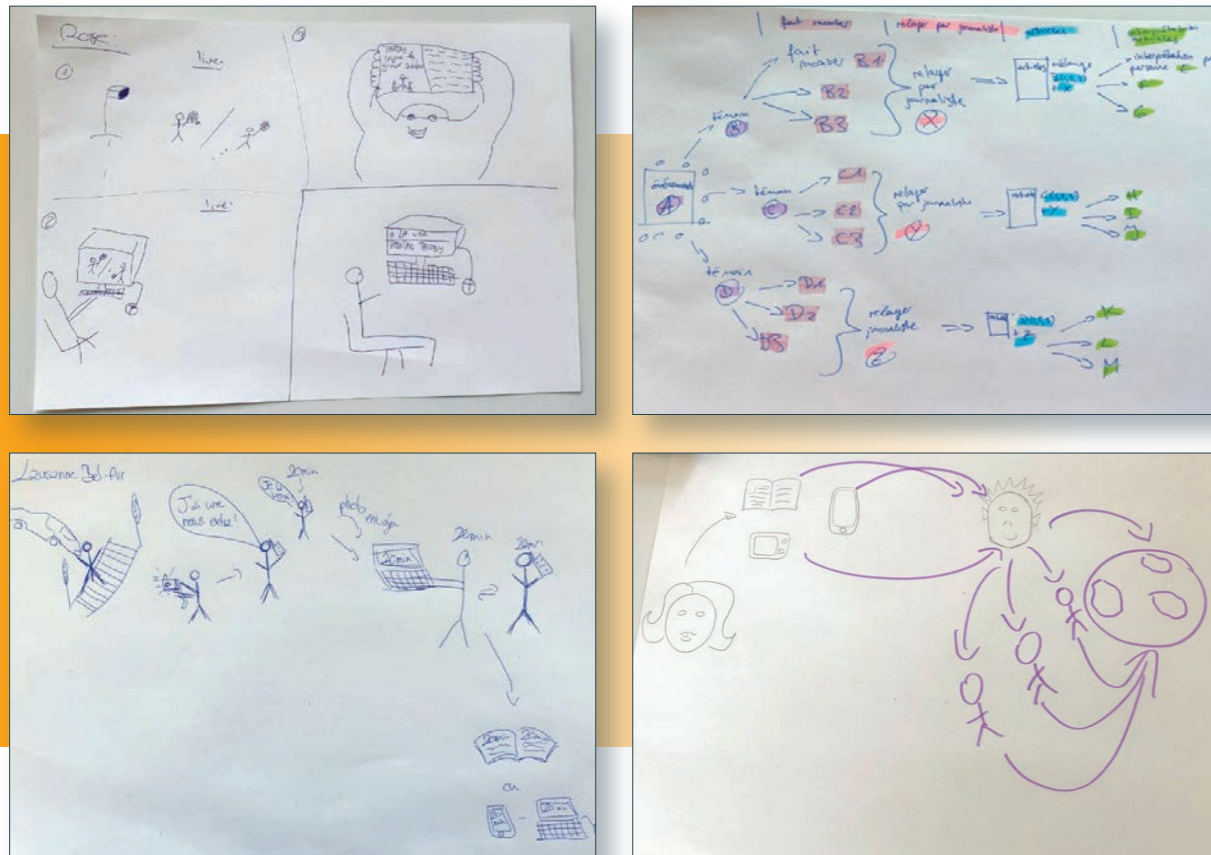
Mon autoportrait



- Je m'appelle XX
- J'ai 20 ans
- Je suis née le 26 mars 2001
- Je suis de signe astrologique bélier
- Je suis suisse et serbe
- J'habite à Yverdon-les-Bains
- J'ai monté à cheval depuis 8 ans
- J'aime faire du shopping et sortir avec mes amis
- Je suis une personne souriante, toujours là pour les autres attentionné et serviable
- Je suis actuellement en dernière année d'apprentissage de gestionnaire du commerce de détail
- Je travaille à la Migros Métropole d'Yverdon
- Après mon apprentissage j'aimerais devenir SP (chef de rayon) puis devenir RGV Food (adjoint-gérante) et si j'arrive gérante pour plus tard ouvrir ma propre boîte

2. Schémas

Flux de l'information



3. Journal

Jour 1

L'information je peux la trouver sur les réseaux sociaux, à la télévision ou dans les journaux. Elle me permet d'être au courant de ce qui se passe dans le monde et d'être informée sur l'actualité.

Je préfère regarder Konbini, Loopsider ou encore Brut et sinon le journal télévisé avec ma mère.

L'information est indispensable pour « la culture générale », mais il faut être vigilant de sa provenance et de sa véracité. Il ne faut pas croire aveuglément tout ce que l'on voit et dit sans se questionner soi-même.

Conclusion du jour 1 :

Je n'ai pas appris grand-chose aujourd'hui et je ne vois pas le rapport avec mon CFC.

Jour 2

Qu'est-ce qu'une information ?

C'est un regroupement de données sur un sujet ou un événement. Ces données sont récoltées par des journalistes qui vont les retranscrire par écrit dans les journaux, sur les réseaux sociaux, à la télévision, à la radio, etc.

Qu'est-ce que n'est pas une information ?

Une rumeur propagée sans être vérifiée n'est pas une information, un parti pris ou un mensonge.

Conclusion du jour 2 :

Aujourd'hui j'ai appris ce qui n'est pas une information et que l'on a un réseau social pour la classe.

Jour 3

C'est ma mère qui m'a partagé cette information, car nous avons regardé ensemble la série « Lupin » et c'était une info intéressante et drôle donc voilà pourquoi j'ai choisi celle-là. Elle montre que même une célébrité peut passer inaperçue aux yeux des gens et que les gens sont invisibles pour les autres.

L'article de Sasha traite du célèbre footballeur Maradona décédé il n'y a pas longtemps. L'article est un peu court et on ne sait pas qui a rédigé le texte, c'est juste noté « La Rédaction », mais ça ne nous indique pas qui c'est exactement.

Conclusion du jour 3 :

J'ai appris comment différencier une information et reconnaître si s'en est une ou pas.

Jour 4

Qu'est-ce qui donne de la crédibilité à une information ?

Avec la vidéo 1, c'est une jeune fille qui explique la situation de l'Arménie et qui prouve ses dires avec des liens sous sa vidéo qui montrent des articles, des revues etc.

Avec la vidéo 2, c'est un programme télévisé de chez Arte qui interviewe un monsieur de type arménien qui est plus calé sur le sujet et l'histoire du pays et qui apporte plus de savoir et de connaissance aux téléspectateurs.

Une information doit être appuyée par des faits, des preuves et des arguments et on doit pouvoir la retrouver dans différents médias.

Aspect que je retiens pour ma recherche : crépu

Conclusion jour 4 : J'ai compris l'importance

4. Argumentation

Rédiger un texte argumentatif en répondant à la question suivante :
(environ 300 mots)

→ « Dans quelles mesures est-il nécessaire de vérifier les informations, ne devons-nous pas apprendre à faire confiance aux grands médias ? »

Dans toutes les mesures il est nécessaire de vérifier les informations que les grands médias nous donnent. Car certaines informations quand nous donnent peuvent être soit fausses, soit inventer pour faire le « buzz » sur internet et bien évidemment certain, informations sont vraies. Certains grands médias sont des sources sûre comme la RTS par exemple.

Mais d'autres grands médias le sont beaucoup moins comme le site Gorafi. Gorafi est un faux journal qui publie des fausses informations. Si un sujet nous intéresse, nous allons prendre notre téléphone portable et taper sur Google l'info que nous venons de voir passer il y a quelques minutes à la télé par exemple. Toutes informations doivent avoir des sources pour pouvoir les croire. S'il n'y a aucune source, l'information est donc soit inventée soit fausse juste pour faire le buzz. Certaines personnes ne vérifient pas si les infos ont une source, car pour eux ce sont les grands médias et il faut les croire. Généralement se sont les personnes âgées qui ne vérifient pas si l'info à une source. La plupart des personnes ont appris à faire confiance aux médias d'autres restent tout de même assez méfiants qui ne donnent pas leur confiance aussi facilement même s'il s'agit d'un grand média.

Pour ma part je suis une personne qui ne donne pas aussi facilement ma confiance. Après chaque être humain est différents certains feront toujours confiance aux grands médias tandis que les autres non. Petit à petit beaucoup plus de gens croient les grands médias sans forcément chercher si l'info et vrais ou non, après les personnes parlent entre elles sur le sujet dit par les médias. Le bouche-à-oreille est aussi une bonne façon de communiquer les infos.

BILAN SELON LE POINT DE VUE DE FRANCK FONTAINE

Au moment de construire ma séquence, j'avais dressé une liste (les ingrédients de la recette mentionnée précédemment) des aptitudes et savoirs nécessaires dans un travail de recherche d'informations dans un environnement numérique. Cette liste est la suivante :

Les élèves savent :

- Qu'il faut valider une information à partir d'au moins deux sources différentes
- Qu'il existe des faits et des opinions (et connaissent les clés pour les distinguer)
- Identifier l'auteur-e d'une information
- Qu'un-e auteur-e puisse avoir des intentions qui orientent le contenu des informations qu'il-elle partage (telles des intentions publicitaires, politiques, etc.)
- Qu'il faut vérifier la date de parution ou de mise à jour de l'article si c'est une information liée à l'actualité
- Que les médias sociaux favorisent la diffusion de fausses nouvelles
- Qu'il est possible de manipuler facilement des images, des vidéos et des pages web pour qu'elles aient l'air crédibles (et savent possiblement le faire)
- Qu'il existe plusieurs moteurs de recherche et en connaissent au moins deux
- Que les algorithmes orientent notamment les publicités qui nous sont présentées lorsque l'on navigue sur le web et qu'on utilise les réseaux sociaux
- Que si quelque chose semble trop beau pour être vrai, c'est que c'est probablement le cas
- Que si c'est gratuit, c'est que nous sommes le produit

Arrivé au terme de mon travail avec les élèves, je constate qu'une partie seulement de ces « savoirs » ont été acquis. **En bleu** apparaissent les connaissances acquises par les étudiant-e-s, **en noir** celles qui n'ont pas pu être travaillées, ou du moins insuffisamment durant la séquence.

À l'heure du bilan, se pose le délicat débat de la transposition des acquis scolaires dans la pratique de tous les jours. Ainsi pour être plus proche de la réalité quotidienne de ces jeunes il est nécessaire d'étudier en quoi consiste effectivement cette réalité. L'école semble parfois fortement éloignée de cette dernière et par conséquent ce qui y est enseigné difficilement transposable pour les jeunes. En essayant de nous intéresser à leur quotidien (réseaux sociaux, manière de communiquer, etc.) nous pourrions imaginer la construction de situations problèmes réalistes au sein desquelles les compétences d'esprit critique ou autres pourraient être amenées à jouer un rôle. En simulant leur réalité, nous pourrions leur apporter des outils qui feront sens pour eux ! Je crois fermement à cette possibilité et si j'avais à reconduire une telle séquence, j'essaierais non pas de la présenter de manière magistrale, mais bien d'imaginer toute une série de situations réelles (pourquoi pas en discussion avec les jeunes eux-mêmes ?) dans lesquelles les notions abordées ne le seraient qu'au gré des besoins. Ainsi diminuerait le côté « artificiel » de cet enseignement. Certes cela demanderait un travail important, mais sans doute gagnerait-on au niveau du sens et surtout de la transposition à une pratique quotidienne des outils vus lors de telles séquences.

TROISIÈME PARTIE

Les résultats de la recherche

3

Les séquences didactiques

Les quatre séquences didactiques révèlent quelques points communs. Premièrement, les enseignant·e·s ont fondé leur entrée en matière sur les représentations des élèves au sujet de l'information et sur leurs pratiques sociales de référence afin de construire à partir d'un habitus identifié comme tel. Deuxièmement, toutes les séquences ont proposé aux élèves de définir l'information, en recourant à des entrées multiples : en visionnant des vidéos explicatives, en construisant une schématisation du fonctionnement de l'information aujourd'hui, en travaillant à partir de la distinction entre information et divertissement, ainsi qu'en recensant les caractéristiques du champ médiatique. Troisièmement, les quatre enseignant·e·s ont invité les élèves à rédiger une production écrite de type argumentatif (prise de position, dissertation). L'un·e des enseignant·e·s a de surcroît fait réaliser une vidéo, selon les codes de l'info-divertissement, destinée à résumer une œuvre littéraire des XVI^e au XVIII^e siècles. Notons encore que tou·te·s les enseignant·e·s ont cité l'importance de contribuer à forger l'esprit critique de leurs élèves : le travail mené autour de la vérification de l'information, de l'analyse des fake news, de l'info-divertissement, ou encore sur la dimension historique du développement des médias se sont révélées des manières incarnées et concrètes de s'emparer de cet objet d'enseignement aux contours parfois labiles.

Enfin, plusieurs enseignant·e·s ont relevé l'importance de mener cet enseignement, mais sur une temporalité au long cours : plutôt sous la forme d'activités ritualisées ou à mobiliser régulièrement, que sous la forme d'une séquence circonscrite sur laquelle on ne reviendrait plus.

Le retour des élèves après la séquence

Après la passation des différentes séquences, un sondage anonymisé a été transmis aux élèves, dont l'objectif était d'avoir un retour plus précis sur les contenus abordés et les apprentissages réalisés, sur leur ressenti général vis-à-vis de la séquence, de même que sur l'intérêt que cette dernière a pu susciter. L'une des visées du sondage était également d'évaluer dans quelle mesure les problématiques traitées leur ont permis, ou non, de développer un esprit critique relatif aux TNVI. Hormis deux questions ouvertes - où il était demandé aux élèves de préciser leur réponses - les résultats présentés ci-dessous sont issus de questions construites sur la base d'une échelle de quatre gradations allant de « tout à fait d'accord » à « pas du tout d'accord », invitant les élèves à se situer par rapport à différentes affirmations relatives à la séquence d'enseignement.

Concernant **les apprentissages réalisés** - compréhension des TNVI et de leurs enjeux, capacité à analyser et à décoder des médias numériques, évaluation de la qualité des TNVI - pour chacune des questions y relatives, notons l'obtention de plus de 60% de réponses positives (« plutôt d'accord » ou « tout à fait d'accord »). La question abordant l'évaluation de la qualité des informations en ligne a obtenu un résultat particulièrement positif (88%), ce qui souligne que l'un des apprentissages principaux pour les élèves a été le développement d'un certain regard critique quant à la pertinence des informations se trouvant sur le web.

Comment vous situez-vous par rapport à l'affirmation suivante :
« J'ai amélioré ma compréhension des textes numériques informatifs » :

Nombre de participants : 75

- 4 (5.3%) Tout à fait d'accord
- 48 (64.0%) Plutôt d'accord
- 13 (17.3%) Plutôt pas d'accord
- 6 (8.0%) Pas d'accord du tout
- 4 (5.3%) Ne s'applique pas



Comment vous situez-vous par rapport à l'affirmation suivante :
« J'ai compris les enjeux de la fabrication de l'information » :

Nombre de participants : 75

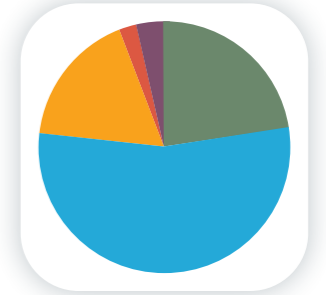
- 13 (17.3%) Tout à fait d'accord
- 42 (56.0%) Plutôt d'accord
- 11 (14.7%) Plutôt pas d'accord
- 4 (5.3%) Pas d'accord du tout
- 5 (6.7%) Ne s'applique pas



Comment vous situez-vous par rapport à l'affirmation suivante :
« J'ai appris à mieux décoder les différents types de médias en ligne »
(articles, émissions, vidéos Youtube, etc.) :

Nombre de participants : 75

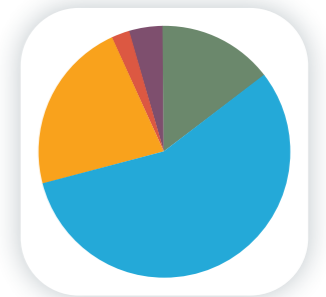
- 17 (22.7%) Tout à fait d'accord
- 40 (53.3%) Plutôt d'accord
- 13 (17.3%) Plutôt pas d'accord
- 2 (2.7%) Pas d'accord du tout
- 3 (4.0%) Ne s'applique pas



Comment vous situez-vous par rapport à l'affirmation suivante :
« J'ai appris à analyser les caractéristiques d'un texte numérique informatif » :

Nombre de participants : 75

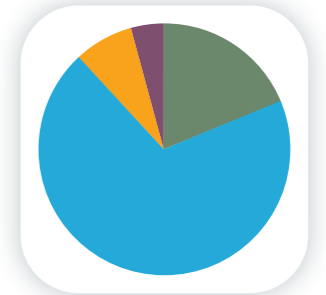
- 11 (14.7%) Tout à fait d'accord
- 42 (56.0%) Plutôt d'accord
- 17 (22.7%) Plutôt pas d'accord
- 2 (2.7%) Pas d'accord du tout
- 3 (4.0%) Ne s'applique pas



Comment vous situez-vous par rapport à l'affirmation suivante :
« J'ai appris à évaluer la qualité des informations présentes en ligne » :

Nombre de participants : 75

- 14 (18.7%) Tout à fait d'accord
- 52 (69.3%) Plutôt d'accord
- 6 (8.0%) Plutôt pas d'accord
- - (0.0%) Pas d'accord du tout
- 3 (4.0%) Ne s'applique pas



Cette tendance se confirme avec les questions qui concernent **le développement d'un esprit critique**, d'une part face à la fabrication de l'information en ligne, d'autre part face à la véracité de l'information sur internet, ces deux questions obtenant respectivement 72% et 81.4% de réponses positives. À propos des fake news, bien que les séquences aient amené une conscientisation plus importante, les réponses individuelles des élèves soulignent une connaissance préalable, que l'on peut interpréter à l'aune de leurs pratiques quotidiennes, notamment sur les réseaux sociaux. Les réponses telles que « J'étais déjà au courant, mais ça m'a aidé à développer ma critique » ou « Je le savais déjà mais j'ai réussi à mieux les détecter et à les comprendre » le confirment.

Comment vous situez-vous par rapport à l'affirmation suivante : « J'ai développé mon esprit critique à propos de la fabrication de l'information » :

Nombre de participants : 75

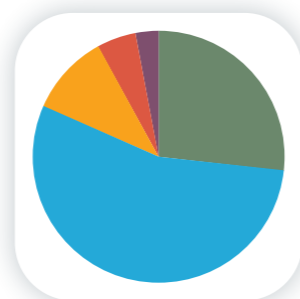
- 15 (20.0%) Tout à fait d'accord
- 39 (52.0%) Plutôt d'accord
- 12 (16.0%) Plutôt pas d'accord
- 4 (5.3%) Pas d'accord du tout
- 5 (6.7%) Ne s'applique pas



Comment vous situez-vous par rapport à l'affirmation suivante : « J'ai développé mon esprit critique à propos de la véracité de l'information sur internet (fake news) » :

Nombre de participants : 75

- 20 (26.7%) Tout à fait d'accord
- 41 (54.7%) Plutôt d'accord
- 8 (10.7%) Plutôt pas d'accord
- 4 (5.3%) Pas d'accord du tout
- 2 (2.7%) Ne s'applique pas



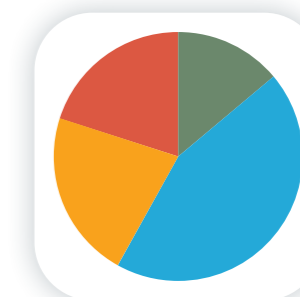
Quant au **développement d'un esprit critique face à la collecte des données personnelles**, les résultats s'avèrent plus nuancés. En effet, 58.3% des élèves ont répondu positivement, tandis que 41.7% des élèves n'étaient plutôt pas ou pas du tout d'accord avec l'affirmation

« J'ai développé mon esprit critique à propos de la collecte de mes données personnelles par les GAFAs ». Le pourcentage important de réponses négatives suggère que les élèves étaient déjà au courant de la problématique de la collecte de données. Notons que parmi les élèves qui ont abordé ces questions lors de la séquence d'enseignement, les réactions varient entre une conscience préalable (« Je le savais déjà », « J'étais déjà au courant de ces choses-là », « Pas surpris », etc.) et la verbalisation d'un certain malaise lors de la découverte de cette problématique. La réponse d'une élève reflète tout particulièrement une prise de conscience à ce sujet : « C'est inquiétant de savoir que ces compagnies collectent ce nombre incalculable d'informations à propos de moi sans même que je m'en rende compte ». Soulignons également la mention de bulles de filtres par des élèves qui se disent dérangés par ce phénomène : « Ces publicités m'empêchent de découvrir les 1001 autres merveilles du monde. Ces bulles publicitaires nous empêchent de voir le monde tel qu'il est vraiment et ça ça me dérange plus ».

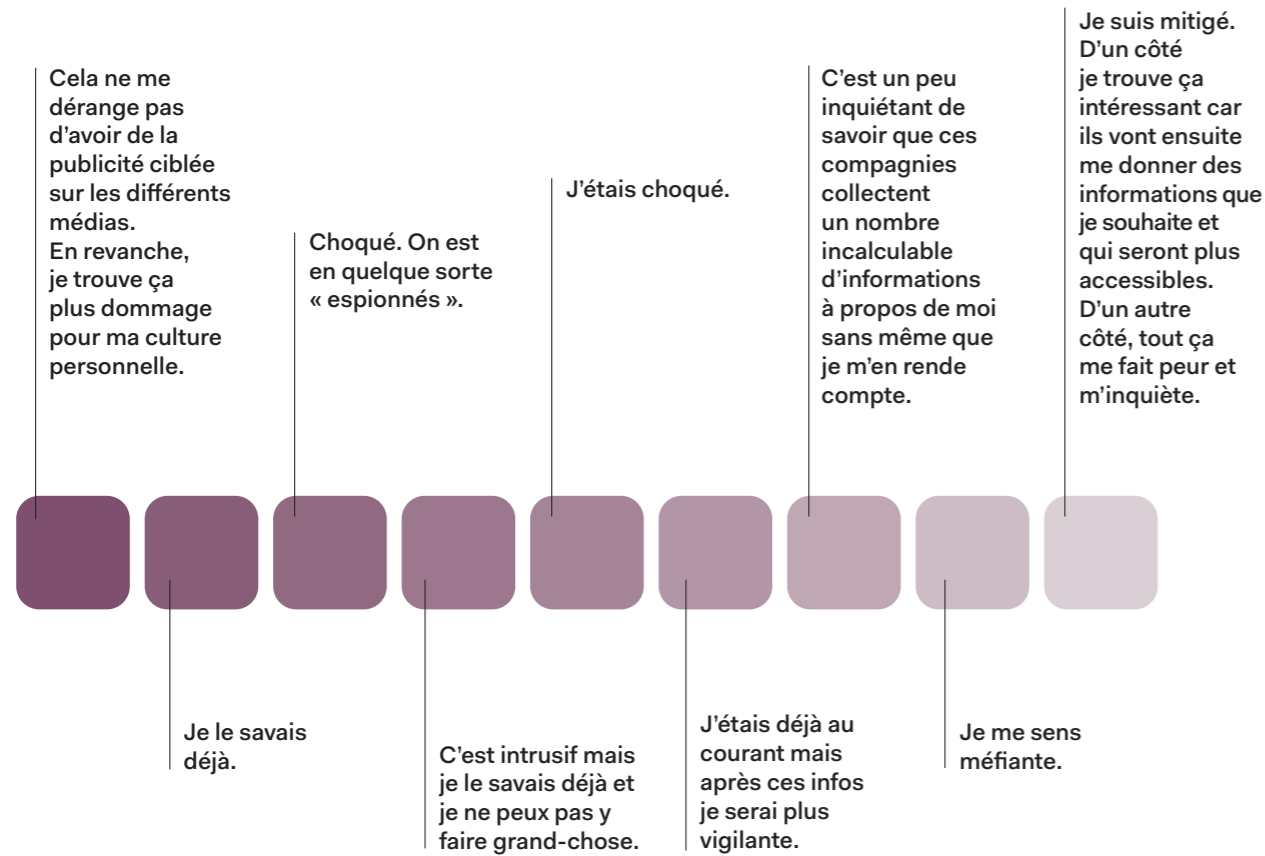
Comment vous situez-vous par rapport à l'affirmation suivante : « J'ai développé mon esprit critique à propos de la collecte de mes données personnelles » :

Nombre de participants : 72

- 11 (15.2%) Tout à fait d'accord
- 31 (43.1%) Plutôt d'accord
- 16 (22.2%) Plutôt pas d'accord
- 14 (19.5%) Pas d'accord du tout



Vous savez à présent que les compagnies technologiques collectent des données personnelles lorsque tu navigues sur internet. Quelle réaction cette information provoque-t-elle chez toi ?



Parmi les résultats qui nous semblent intéressants, relevons également que les thématiques ayant suscité le plus d'intérêt de la part des élèves sont les fake news, les bulles de filtres et l'info-divertissement. Enfin, à la question de l'utilité d'une séquence centrée sur les TNVI, la grande majorité des élèves (86.6%) relève que l'étude des différentes formes d'informations sur support numérique s'avère nécessaire soit pour la vie scolaire (19.4%), soit pour la vie privée (40.3%), ou pour les deux (26.9%).

Etudier les différentes formes d'information sur support numérique vous paraît :

Nombre de participants : 67

- 13 (19.4%) Nécessaire pour ma vie scolaire
- 27 (40.3%) Nécessaire pour ma vie hors école
- 18 (26.9%) Nécessaire pour mes projets d'études ou mes projets professionnels futurs
- 9 (13.4%) Peu ou pas nécessaire



Ainsi, de manière générale, les résultats reflètent un retour très encourageant de la part des élèves, ainsi qu'une atteinte globale des objectifs initialement formulés par les quatre enseignant-e-s et les trois chercheuses. En ce sens, ces résultats nous semblent prometteurs et, surtout, confirment la pertinence de l'enseignement des TNVI et de ses nombreux enjeux pour les élèves.

BIBLIOGRAPHIE ET RESSOURCES DIDACTIQUES

Bibliographie

Badouard, R. (2020). Chapitre 1. Fake news, complotisme, désinformation : quels enjeux pour l'éducation aux médias ? Dans Jehel, S. et Saemmer, A. (dir.), *Éducation critique aux médias et à l'information en contexte numérique*. Presses de l'enssib. <https://books.openedition.org/pressesenssib/11143?lang=fr>

Bélisle, C. (2011). *Lire dans un monde numérique : état de l'art* (Papiers). Presses de l'ENSSIB.

Bronner, G. (2013). *La démocratie des crédules*. Presses Universitaires de France.

Cordier, A. (2017). Écrire l'information : la translittéracie, un levier pour (ré-)concilier formes sociales et formes scolaires. *Le français aujourd'hui*, 196(1), 35-44. <http://doi.org/10.3917/lfa.196.0035>

Eustache, S. et Trochet, J. (août 2017). De l'information aux pièges à clics. *Le Monde Diplomatique*. <https://www.monde-diplomatique.fr/2017/08/EUSTACHE/57804>

Eustache, S. (février 2020). Journalistes en mission de rééducation. *Le Monde Diplomatique*. <https://www.monde-diplomatique.fr/2020/02/EUSTACHE/61326>

Faillet, C., avec la collaboration de Ezrati, M. O. (2018). *Comment décrypter les fake news ?* Bréal.

Fogel, J.-F. et Patino, B. (2013). *La condition numérique*. Grasset.

Giret, V. et Poulet, B. (2008). La fin des journaux. *Le Débat*, 148, 3-15. <https://doi.org/10.3917/deba.148.0003>

Healy, A. (2000). *Teaching reading and writing in a multiliteracies context: Classroom practice*. PostPressed.

Hutchison, A. C., Woodward, L., & Colwell, J. (2016). What Are Preadolescent Readers Doing Online? An Examination of Upper Elementary Students' Reading, Writing, and Communication in Digital Spaces. *Reading Research Quarterly*, 1-20. <http://doi.org/10.1002/rrq.146>

Jehel, S. et Saemmer, A. (dir.) (2020). *Éducation critique aux médias et à l'information en contexte numérique*. Presses de l'enssib. doi :10.4000/books.pressesenssib.11107

Lebrun, M., Lacelle, N. & Boutin, J.-F. (2012). *La littératie médiatique multimodale : de nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors de l'école*. Presses de l'Université du Québec.

Lacelle, N., Boutin, J.-F. et Lebrun, M. (2017). *La littératie médiatique multimodale appliquée en contexte numérique – LMM@. Outils conceptuels et didactiques*. Presses de l'Université du Québec.

Molinet, E. (2006). L'hybridation : un processus décisif dans le champ des arts plastiques. *Le Portique*, 30. Repéré à <http://leportique.revues.org/document851.html>

Pariser, E. (2011), *The filter bubble*, Penguin Books.

Proulx, S. (2020). Chapitre 3. Surveillance à l'ère numérique : comment résister à l'emprise de la société de contrôle ? Dans Jehel, S. et Saemmer, A. (dir.), *Éducation critique aux médias et à l'information en contexte numérique*. Presses de l'enssib. doi: 10.4000/books.pressesenssib.11168

Richard-Thomson, J. (2019). *Infox ! Le grand livre des fake news*. Hugo Desinge.

Saemmer, A. (2017). Interpréter l'hyperlien en contexte pédagogique : éléments d'une sémiotique sociale. *Le français aujourd'hui*, 196, 25-34. <https://doi.org/10.3917/lfa.196.0025>

Sauvageau, F., Thibault, S. et Trudel, P. (2018). *Les fausses nouvelles – nouveaux visages, nouveaux défis, comment déterminer la valeur de l'information dans les sociétés démocratiques ?* PULaval.

Tesquet, O., (2020). *À la trace*. Premier parallèle.

Zuboff, S. (2020). *L'Âge du capitalisme de surveillance*. Zulma essais.

Ressources didactiques (en ligne)

Sites de décryptage et de vérification de l'information

NEWS

- ☞ Checknews.fr (Libération) : <https://www.liberation.fr/checknews,100893>
- ☞ Factual (AFP) : <https://factual.afp.com/>
- ☞ Fake Off (20 Minutes) : <https://www.20minutes.fr/societe/desintox/>
- ☞ Les décodeurs (Le Monde) : <https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/>
- ☞ Les observateurs France 24 : <https://observers.france24.com/fr/>

IMAGES

- ☞ Arrêt sur images : <https://www.arretsurimages.net/>
- ☞ Decryptimages : <https://www.decryptimages.net/>
- ☞ Tin Eye : <https://tineye.com/>

PORTAILS VIDÉO D'INFO-DIVERTISSEMENT

- ☞ Brut : <https://www.brut.media/fr>
- ☞ Démotivateur : <https://www.demotivateur.fr/>
- ☞ Konbini : <https://www.konbini.com/fr>
- ☞ Mely : <https://www.mely.fr/>
- ☞ Minutebuzz : <https://www.youtube.com/channel/UCZdk1sk2dK7chBOzKcdsopw>
- ☞ Vice : <https://www.vice.com/fr>

SITES & DOSSIERS PÉDAGOGIQUES

- ☞ Dossier préparé par e-media (CIIP) autour des fake news : https://bdper.plandetudes.ch/uploads/ressources/4672/J_apprends_a_reperer_fake_news_12_20.pdf
- ☞ Dossier préparé par e-media (CIIP) autour de la marchandisation de l'info (notamment par le rôle des influenceurs et influenceuses) : https://bdper.plandetudes.ch/uploads/ressources/4673/Instagram_VF_uHa16cB.pdf
- ☞ Mixinfo, outil contre les pièges médiatiques : https://www.geneve.ch/sites/default/files/2020-02/mixinfo-brochure-fakenews-promotion-citoyenne-ville-geneve_0.PDF
- ☞ Semaine des médias en Suisse : <https://www.e-media.ch/Semaine-des-medias/Presentation>
- ☞ Site Lumni.fr <https://www.lumni.fr/> (notamment la rubrique « La fabrique du mensonge ») : <https://www.lumni.fr/programme/la-fabrique-du-mensonge>
- ☞ Site pédagogique créé par la RTS durant la pandémie de 2020 : « Y'a pas école » : <https://www.rts.ch/decouverte/y-a-pas-ecole/>
- ☞ Site pédagogique pour travailler autour du « fact-checking » : <https://www.clemi.fr/fr/ressources/nos-ressources-pedagogiques/ressources-pedagogiques/le-fact-checking-ou-journalisme-de-verification.html>
- ☞ Site pédagogique québécois de lutte contre la désinformation « 30 secondes avant d'y croire » : <https://30secondes.org>
- ☞ Site suisse d'éducation aux médias, contenant de nombreuses ressources pédagogiques : <https://www.e-media.ch/>
- ☞ Sites sur les jeunes et les médias : <https://www.jeunesetmedias.ch/>

ÉMISSIONS, DOCUMENTAIRES, PODCASTS, ETC.

- ☞ Daviet, E. (2018). *Comment enseigner et éduquer à l'âge de la post-vérité ?* Collège de France <https://www.college-de-france.fr/site/pierre-rosanvallon/symposium-2018-02-27-15h15.htm>
- ☞ Erner, G. (2020, 11 juin). *Entretien avec Zeynep Tufekci : la technosociologue qui prédisait les mouvements sociaux à l'aune du numérique* [émission sur les mouvements citoyens et les réseaux sociaux]. France Culture. <https://www.franceculture.fr/emissions/linvite-des-matins/entretien-avec-zeynep-tufekci-la-technosociologue-qui-predisait-les-mouvements-sociaux-a-laune-du-numerique>
- ☞ Kieffer, A. et Tellier, M. (2020, 20 novembre). *Quatre ans de « fake news » : être journaliste dans l'Amérique de Trump* [Grand reportage sur les médias et le journalisme dans les États-Unis de Donald Trump]. France Culture. <https://www.franceculture.fr/emissions/grand-reportage/quatre-ans-de-fake-news-etre-journaliste-dans-lamerique-de-trump>
- ☞ Louvet, S. et Gaillard, L. (réalisateurs). (2020). *Tous surveillés, 7 milliards de suspects* [film documentaire]. Arte. https://www.youtube.com/watch?v=OWM3_6rSWyA
- ☞ Muratore, R., Winans, J. et Winans, K. K. (réalisateurs). (2020). *Childhood 2.0* [film documentaire]. Double Edge Films. <https://www.youtube.com/watch?v=He3IJhFy-I>
- ☞ Orłowski, J. (réalisateur). (2020). *The Social Dilemma (Derrière nos écrans de fumée)* [film documentaire]. Netflix.
- ☞ Tesquet, O. (journaliste). (2020, 8 mars). *Sur internet la surveillance devient imperceptible* [émission autour de la collecte de données]. Géopolitis. <https://www.rts.ch/play/tv/geopolitis/video/olivier-tesquet-sur-internet-la-surveillance-devient-imperceptible?urn=urn:rts:video:11135548>
- ☞ Wright, J. (réalisateur). (2016). *Black Mirror* (saison 3, épisode 1, Nosedive). Netflix.

Réalisation de la brochure

Ce projet autour des textes numériques à visée informative a été mené dans le cadre de la recherche Lecture-Littérature-Numérique 2 (LLN2) durant l'année scolaire 2020-2021. Le premier volet de la recherche, réalisé durant l'année scolaire 2018-2019 autour de la littérature numérique, a donné lieu à la publication d'une brochure à laquelle la présente fait suite. LLN2 bénéficie d'une subvention externe octroyée par Swissuniversities, d'un soutien institutionnel de la HEP Vaud, de l'Université de Fribourg et du 2Cr2D (Centre de compétences romand en didactique disciplinaire). Plus précisément, cette brochure est le fruit de la collaboration entre trois chercheuses en didactique du français (Haute école pédagogique Vaud et Université de Fribourg) et quatre enseignant-e-s de français du secondaire post-obligatoire :

Sonya Florey, Professeure en didactique du français à la HEP Vaud
✉ sonya.florey@hepl.ch

Sylvie Jeanneret, Maîtresse d'enseignement et de recherche en didactique du français à l'Université de Fribourg
✉ sylvie.jeanneret@unifr.ch

Violeta Mitrovic, Assistante-diplômée à la HEP Vaud
✉ violeta.mitrovic@hepl.ch

Carine Corajoud, Enseignante de français au Gymnase de Morges
✉ carine.corajoud@gmail.com

Franck Fontaine, Enseignant de français et d'histoire au Centre Professionnel du Nord Vaudois, site Yverdon-les-Bains
✉ franck.fontaine@cpnv.ch

Romaine Bettex, Enseignante de français et de géographie au Gymnase intercantonal de la Broye
✉ romaine.bettex@gyb.ch

Didier Follin, Enseignant de français et de latin au Collège du Sud à Bulle
✉ didier.follin@edufr.ch

