



HAL
open science

L'EMI au coeur du Parcours Citoyen : une progression conjointe entre professeur documentaliste et professeur d'Histoire-Géographie-EMC

Dounia Hajouji-Idrissi

► To cite this version:

Dounia Hajouji-Idrissi. L'EMI au coeur du Parcours Citoyen : une progression conjointe entre professeur documentaliste et professeur d'Histoire-Géographie-EMC. Education. 2016. dumas-01484639

HAL Id: dumas-01484639

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01484639>

Submitted on 7 Mar 2017

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

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

UNIVERSITE DE PARIS - SORBONNE

**ESPE de l'académie de Paris
CELSA**

Ecole des hautes études en sciences de l'information et de la communication

MASTER MEEF 2^{ème} année second degré parcours Documentation

**« L'EMI au cœur du Parcours Citoyen :
Une progression conjointe entre professeur documentaliste
et professeur d'Histoire-Géographie-EMC »**

HAJOUJI-IDRISSI Dounia

Promotion : 2016

Directeur de mémoire : DECROIX Sylvie

Sommaire

Introduction.....	1
Partie1. Former les futurs citoyens grâce à l'EMI et l'EMC.....	3
1.1 L'EMI pour acquérir une culture informationnelle.....	3
1.1.1 Nécessité de former à la maîtrise de l'information.....	3
<i>1.1.1.1 La société de l'information : des promesses et des enjeux considérables.....</i>	3
<i>1.1.1.2 Des compétences nouvelles à acquérir.....</i>	5
1.1.2 Acquérir une culture de l'information à l'école.....	12
<i>1.1.2.1 Cadrage institutionnel.....</i>	12
<i>1.1.2.2 Difficultés et complexité de la mise en œuvre : penser compétences, progression, didactisation, transversalité.....</i>	16
<i>1.1.2.3 L'EMI dans le collège d'étude.....</i>	22
1.2 L'EMC, une nouvelle approche de l'éducation citoyenne.....	26
1.2.1 Objectifs ou pourquoi introduire une dimension morale à l'éducation civique	
1.2.2 Documents de cadrage.....	28
1.2.3 Ce qui se pratique sur le terrain d'étude.....	29
1.3 L'EMC à envisager conjointement avec l'EMI dans le Parcours Citoyen....	31

Partie 2. EMC et EMI : opportunité de travailler ensemble à l'acquisition de compétences communes ?32

2.1 Séquence pédagogique d'EMC: « Etre citoyen en France »- l'exposition...32

2.1.1 Description.....32

2.1.2 Matériels - Méthode et Analyse.....39

2.1.3 Conclusion.....45

2.2. Nécessité de multiplier les entrées dans l'EMC comme dans l'EMI.....46

2.2.1 Propositions de séquences en EMC, partenariat avec la CPE.....46

2.2.2 Description et analyse de séquences pédagogiques en partenariat avec d'autres disciplines faisant travailler des compétences civiques et sociales.....48

2.3 EMC et EMI : des progressions qui peuvent se penser conjointement.....52

2.3.1 Propositions de progression en EMC au collège.....53

2.3.2 Propositions de progression en EMI.....60

Conclusion.....66

Bibliographie.....68

Annexes

Annexe 1 : carte mentale réalisée par les 3^e, réflexion autour des mots-clés.....74

Annexe 2 : affiche réalisée par un binôme de 3^e.....75

Annexe 3 : grille d'évaluation des oraux.....76

Annexe 4 : grille d'auto-évaluation des affiches.....77

Résumé et mots-clés

Introduction

Les attentats de janvier 2015 et la réaction de certains adolescents lors des temps de recueillement organisés ensuite ont fait brutalement prendre conscience que les valeurs républicaines et plus particulièrement la liberté d'expression n'étaient pas toujours bien comprises. En réponse à cela, lors de son discours sur la « grande mobilisation de l'Ecole pour les valeurs de la République » du 22 janvier 2015, la ministre de l'Education Najat Vallaud-Belkacem a annoncé onze mesures pour mettre la laïcité et la transmission des valeurs républicaines au cœur de la mobilisation de l'Ecole. Parmi celles-ci figure la création d'un nouveau parcours d'éducation nommé Parcours Citoyen devant s'appliquer de la maternelle à la terminale.

A la rentrée 2015 a également été mis en œuvre un enseignement moral et civique (EMC) remplaçant l'éducation civique et l'ECJS (éducation civique juridique et sociale), et dont la finalité est le développement d'une culture commune, condition nécessaire à l'émergence du « bien vivre ensemble ».

Il s'agit pour les élèves d'acquérir une culture de la sensibilité, une culture du droit, du jugement et de l'engagement. Cela suppose l'élaboration de séquences pédagogiques autour d'objets d'enseignement variés.

La réflexion autour de l'enjeu de l'Education aux Médias et à l'Information (EMI) a été également relancée avec les évènements récents. Il est devenu clair que « les enjeux du numériques et de ses usages sont indissociables de la transmission d'une culture de la presse, des médias et de la liberté d'expression » pour reprendre les propos de Madame la Ministre. Il s'agit d'apprendre aux élèves à décrypter l'information, à aiguiser leur esprit critique pour leur permettre d'exercer une citoyenneté éclairée et responsable dans une société de l'information et de la communication. L'EMI est un enseignement au service de la citoyenneté pour dire les choses autrement. Cet enseignement fait partie des missions pédagogiques du professeur documentaliste « responsable et maître d'œuvre de l'acquisition par tous les élèves d'une culture de l'information » selon le Référentiel des compétences professionnelles¹ et il est désormais placé au cœur du Parcours Citoyen.

¹ Référentiel de compétences professionnelles des métiers de l'enseignement et du professorat, 2013.

La réflexion engagée dans ce présent mémoire porte sur l'articulation entre l'Enseignement Moral et Civique (EMC) et l'Education aux Médias et à l'Information (EMI). L'implication du professeur documentaliste dans l'EMC, est-elle une opportunité pour penser la progression en EMI? C'est la question qui nous occupe.

L'hypothèse testée étant qu'EMI et EMC permettent de travailler des compétences communes et que leurs progressions peuvent s'envisager conjointement.

Notre problématique est donc ainsi formulée :

Dans quelle mesure l'EMI peut-elle être mise en œuvre dans toute l'ampleur nécessaire dans un établissement au travers de partenariats pédagogiques engagés en EMC par le professeur documentaliste ?

Le terrain d'étude est un collège. Il sera procédé à des analyses qualitatives des séquences pédagogiques menées en partenariat par le professeur documentaliste avec des professeurs de disciplines. L'attention sera portée sur les compétences travaillées en EMI et EMC. Il s'agit de faire émerger de cette réflexion une proposition concrète, une progression conjointe EMC/EMI visant à l'acquisition par les élèves de compétences info-documentaires participant à la construction d'une culture morale et civique.

Le plan s'articule en deux parties. Il s'agit dans un premier temps de présenter EMI et EMC, les enjeux, le cadre institutionnel afin de mettre en perspective ces éléments théoriques avec ce qui se pratique effectivement sur le terrain d'étude en pointant les difficultés et freins éventuellement rencontrés. La seconde partie sera consacrée à l'analyse des séquences et du matériel recueilli sur le terrain pour tester notre hypothèse de départ et proposer un schéma de progression possible en EMI/EMC.

Partie1. Former les futurs citoyens grâce à l'EMI et l'EMC

1.1 L'EMI pour acquérir une culture informationnelle

1.1.1 Nécessité de former à la maîtrise de l'information

1.1.1.1 La société de l'information : des promesses et des enjeux considérables

« Société de l'information », « révolution numérique », « avènement d'une société numérique » dans laquelle évolue un « *homo numericus* »,² homme nouveau ultra-connecté, autant d'expressions couramment utilisées, qui, si elles n'ont pas forcément de sens tangible sont pourvues d'une efficacité symbolique considérable, pour reprendre l'expression de Cécile Gardiès.³ Milad Doueïhi, titulaire de la chaire humanum (en humanité numérique) à l'université Paris Sorbonne, va jusqu'à utiliser la métaphore religieuse pour faire comprendre qu'avec le numérique l'humanité vit une grande conversion d'une culture à une autre.⁴ Le numérique induit une nouvelle façon de voir le monde. Il a d'ores et déjà profondément transformé les structures fondamentales de notre culture.

Une nouvelle période de la société liée à la diffusion des TIC (Technologies de l'Information et de la Communication), du numérique et à la possibilité de convergence entre télécommunication, informatique et audiovisuel semble bien avoir débuté. Cette société dite de l'information coïncide avec l'émergence d'un nouveau modèle économique conférant à celle-ci une place centrale. Les économistes parlent d'un passage d'un capitalisme industriel à un capitalisme informationnel. L'information devient source première de productivité et de pouvoir. Du point de vue social et culturel, le développement des TIC a provoqué de nombreux bouleversements : dématérialisation des échanges et naissance d'une culture de la virtualité ; émergence de nouvelles formes de médiation, croissance de l'individualisme, apparition de sociabilités nouvelles, de nouveaux rapports aux savoirs du fait de la multiplication des accès à l'information, d'un nouveau rapport au temps (immédiateté) et à l'espace.

² COMPIEGNE, Isabelle. La société numérique en question(s). 2011.

³ GARDIES, Cécile. Approche de l'information-documentation. Concepts fondateurs. 2012.

⁴ DOUEIHI, Milad. La grande conversion numérique. 2008.

Est apparue aussi une fracture sociale nouvelle dite « fracture numérique » qui a deux origines : technique (du fait de l'inégalité d'accès aux TIC) et éducative liée au déficit de formation à la maîtrise de l'information.

Les analyses et points de vue divergent toutefois quant aux effets de l'empreinte numérique sur la société. La croyance en l'avènement d'une société plus libre, fondée sur le lien, l'ouverture, où l'accès à l'information et, de ce fait aux savoirs, est possible pour tous, d'une société plus égalitaire, plus collaborative et créative est répandue. Le web serait un espace où la société grâce aux TIC réinventerait sa manière de communiquer. Les individus s'émanciperaient des grands systèmes au pouvoir. Dominique Cardon, sociologue au laboratoire des usages OrangeLabs parle de « libération des subjectivités sur le net » et d'un « accès (renouvelé) à la capacité expressive pour tous ».⁵ L'espace public s'est ouvert à d'autres voix. Les thématiques absentes dans les médias sont présentes sur le net. Le web 2.0 favorise une démocratisation de l'expression publique et une intensification des échanges. Le public, autrefois sous contrôle, s'émancipe avec Internet qui est un instrument de lutte contre l'infantilisation des citoyens.

Internet et le web, une chance pour la démocratie... encore faut-il que les internautes dépassent le statut de consommateurs de technologies numériques qui fait d'eux de simples récepteurs de l'information. Ils doivent savoir jouer un rôle actif dans la production, le classement, l'évaluation de l'information. Pour cela le savoir-faire technique est insuffisant. Connaissances, compétences, valeurs sont au cœur de la question de l'appropriation. C'est cette dernière qui permet le détachement d'une seule logique consumériste et l'adoption d'une posture critique, distanciée et créative rendant l'utilisateur pleinement acteur de son environnement, à même de participer à la construction sociale des connaissances, à une forme d'intelligence collective selon l'expression de Pierre Levy.⁶ Claude Baltz résume cette nécessité de développer des compétences informationnelles dans une formule célèbre : « pas de société de l'information sans culture de l'information ».⁷

⁵ CARDON, Dominique. La démocratie internet. Promesses et Limites. 2010.

⁶ LEVY, Pierre. L'intelligence collective. Pour une anthropologie du cyberspace. 1997.

⁷ BALTZ, Claude. Une culture pour la société de l'information ? Position théorique, définition, enjeux Documentaliste Sciences de l'Information, 1998.

1.1.1.2 Des compétences nouvelles à acquérir

Si certaines compétences sont acquises dans le cadre des pratiques non formelles du quotidien, le besoin de formation est réel et cette nécessité est bien comprise par les grandes instances internationales. La maîtrise de l'information a été placée dans « la grande famille des maîtrises pour la survie » au même titre que lire et écrire ou effectuer des opérations de calculs par L'UNESCO. En 2003, dans la Déclaration de Prague,⁸ elle est définie comme « la connaissance de ses propres intérêts et de son besoin d'information et la capacité à déterminer, trouver, évaluer, organiser, créer, utiliser et communiquer de l'information efficacement pour répondre à des questions ou résoudre des problèmes ». Dans la Proclamation d'Alexandrie,⁹ faisant suite à la réunion de l'FLA [*International Federation of Library Association and Institutions*] en 2005, la maîtrise de l'information est présentée comme « le moyen de permettre aux gens, sur tous les chemins de la vie de chercher, évaluer, utiliser et créer de l'information pour des objectifs personnels, professionnels et éducationnels ». En 2008 un rapport de l'UNESCO offre un cadre théorique pour définir encore la « maîtrise de l'information », mais aussi décrire des normes éducatives et des indicateurs pour mesurer cette maîtrise ou « capacité des individus à reconnaître leurs besoins en matière d'information, à trouver de l'information, à en évaluer la qualité, à la récupérer et à la stocker, à l'utiliser de manière efficace et éthique pour créer ou communiquer un savoir ».¹⁰

En réalité, avant même l'existence des TIC cette préoccupation de formation existait déjà mais elle était plutôt centrée sur l'apprentissage des lieux documentaires et de leur organisation comme lieux de connaissances stockées, traitées et organisées. Dans années 70, dans le monde anglo-saxon, est apparue la notion d'*Information Literacy* (IL) prise dans le sens d'alphabétisation dans le domaine de l'information, notion qui se rattachait à des savoir-faire, selon une approche héritière de la formation des usagers en bibliothèque. L'IL a été reprise dans le monde de l'éducation dans les années 80 avec de nombreux modèles de « savoir-faire informationnel » proposant une série d'étapes destinées à aider et guider les étudiants à résoudre un problème d'information, le plus connu étant le *BIG6 Skills* (approche comportementale qui décompose la méthode de recherche d'information).

⁸ UNESCO, FORMIST, NFIL, NCLIS. Déclaration de Prague : vers une société compétente dans l'usage de l'information, 2003.

⁹ UNESCO, FORMIST, NFIL, IFLA. Proclamation d'Alexandrie sur la maîtrise de l'information et l'apprentissage tout au long de la vie, 2005.

¹⁰ UNESCO. Programme Information pour tous (PIPT). Vers des indicateurs de la maîtrise de l'information, 2008.

Dans les années 90, l'IL était encore orientée « processus » – cela allait de pair avec le développement des TIC. Un modèle plus constructiviste apparaît aussi à cette époque – il s'agit « d'apprendre à apprendre » ; l'idée étant que la connaissance ne peut être simplement transmise mais qu'elle doit être construite par l'apprenant.

A la fin des années 90 un modèle relationnel de la formation est développé et prend en compte l'expérience des usagers en matière de pratiques informationnelles. Dans les années 2000, l'ALA (Association des bibliothèques américaines) développe une déclinaison des standards de l'IL pour l'école et l'enseignement supérieur, standards divisés en trois catégories que sont la culture de l'information, l'apprentissage indépendant et la responsabilité sociale. Dans les pays francophones, l'IL est traduite par l'expression « maîtrise de l'information ». Elle était dans les années 90 centrée sur les outils et des séances de méthodologie documentaire (savoir lire un index, savoir s'orienter dans le fonds documentaire), cette vision perdure aujourd'hui mais s'enrichit. Au congrès de l'IFLA de Lyon en 2014 a été réaffirmée l'importance de cette maîtrise de l'information, définie comme « capacité de chacun d'apprendre à utiliser effectivement et efficacement l'information à travers des opérations de recherche, d'extraction, d'organisation, d'analyse et d'évaluation pour l'utiliser à des fins concrètes de prise de décisions ou de résolution de problème dans la société ».¹¹

C'est avec Claude Baltz, dans son article *Une culture pour la société de l'information ? Positions théoriques, définitions, enjeux* qu'émerge en France le terme de « culture informationnelle ».⁷ On parle ici de l'acquisition d'une culture qui vise à la réelle maîtrise de l'information au-delà de la question de l'accès à la technologie ou d'une initiation à la recherche documentaire. La culture de l'information est un moyen d'action sur le monde à envisager comme une culture de société. C'est un préalable à la participation effective à la « société de l'information ». Elle suppose : une culture de l'information, une culture des médias, une culture info-documentaire et une culture informatique.

¹¹ IFLA. Déclaration de Lyon sur l'accès à l'Information et au Développement, 2014.

⁷ BALTZ, Claude. Une culture pour la société de l'information ? Position théorique, définition, enjeux, *Documentaliste Sciences de l'Information*, 1998.

Brigitte Juanals, dans son ouvrage « La culture de l'information, du livre au numérique »¹² a distingué trois niveaux progressifs de compétences au sein de la vaste culture informationnelle :

1/ La maîtrise de l'accès à l'information, qui suppose une formation à l'information documentaire, numérique ou pas, sur les plans technique et méthodologique (soit un accès technique aux dispositifs informatisés, évaluation, tri, utilisation efficace des informations).

2/ La culture de l'accès à l'information, qui au-delà des compétences techniques et info-documentaires, suppose l'utilisation autonome, critique et créative de l'information.

3/ La culture de l'information ou informationnelle, qui suppose un degré de culture générale (dans le sens de savoirs), une connaissance des médias, une prise en compte des considérations éthiques et sociales.

Yolande Maury envisage la culture informationnelle comme « tout ce que doit savoir une personne pour vivre dans la société de l'information à savoir : des valeurs, des compétences, des savoirs, des pratiques sociales qui participent à définir l'importance de l'information et à en permettre l'utilisation critique et raisonnée pour des activités d'information, d'expression ou de communication ». ¹³ Pour Viviane Couzinet la culture de l'information est « le fondement nécessaire à la compréhension de l'information comme moyen de pouvoir et d'influence, d'intégration sociale et de positionnement personnel ». ¹⁴

Alexandre Serres, enfin, dans « Les trois dimensions de l'éducation à l'information » décrit la culture de l'information optimale comme un triptyque : «Réaliser, Réfléchir, Résister». ¹⁵

Réaliser, avec une formation technique et procédurale aux outils numériques ayant pour objectif un usage maîtrisé, autonome, voire sophistiqué.

Réfléchir, avec formation théorique, pour une connaissance et une compréhension des enjeux historiques, économiques, philosophiques des concepts info-documentaires, des médias et de l'informatique.

Résister, pour une formation à la prise de distance critique sur les outils et les mythes de la société numérique.

¹² JUANALS, Brigitte. La culture de l'information, du livre au numérique, 2003.

¹³ MAURY, Yolande. Définition de la culture informationnelle, 2010.

¹⁴ COUZINET, Viviane. Vers une société du savoir, approche ethno-informationnelle de la culture de l'information, 2008.

¹⁵ SERRES, Alexandre. Les trois dimensions de l'éducation à l'information. 2006.

Le cadre de réflexion a évolué encore avec l'émergence de la notion de translittératie, qui issue de la recherche anglo-saxonne, est définie à la base comme l'habilité à « lire, écrire, et interagir par le biais d'une variété de plateformes, outils, moyens de communication, de l'iconographie à l'oralité en passant par écriture manuscrite, édition, TV, radio et cinéma jusqu'aux réseaux sociaux». ¹⁶

La translittératie est une approche où toutes les compétences sont entremêlées. Elle a été développée en dehors de l'univers des bibliothèques et sans dimension éducative. C'est devenu un thème de recherche, une notion en débat dans le monde des bibliothèques et des centres de documentation, une nouvelle préoccupation éducative s'ajoutant à la galaxie des différentes littératies (« éducation à... ») qui composent la culture de l'information. Le contexte socio-technique de l'émergence de cette notion est celui de l'hybridation des compétences, de la confusion des pratiques et de l'imbrication des cultures mobilisées par les usagers du net. Avec la translittératie, Alexandre Serre et le GRCDI (Groupe de Recherche sur la Culture et la Didactique de l'Information) appellent à bâtir une culture de l'information globale intégrant les trois cultures que sont les médias, l'information-documentation et le numérique. Il s'agit de donner des orientations trans- ou multidisciplinaires à des littératies qui étaient jusque-là trop enfermées sur elles-mêmes, de dépasser la dimension bien souvent opératoire des formations info-documentaires pour favoriser une approche intégrant les dimensions sociales et culturelles de la culture de l'information. ¹⁷

Cette nécessité de formation est bien comprise même si la façon de concevoir le cadre conceptuel évolue. Il est certain que pour les jeunes de la génération improprement nommée « digital natives » il s'agit d'une urgence. Alexandre Serres dresse dans son ouvrage « Dans le labyrinthe, évaluer l'information sur Internet » ¹⁸ un tableau assez complet du niveau de culture informationnelle des jeunes. Son premier constat est celui de l'usage principalement ludique et communicationnel qu'ils font des systèmes d'informations. Son analyse le conduit à conclure que les compétences numériques des jeunes sont très surestimées, ne concernent que des savoir-faire procéduraux et presque jamais la maîtrise conceptuelle, intellectuelle des réseaux et des outils numériques. Il pointe un manque de culture informatique permettant de comprendre le fonctionnement d'internet.

¹⁶ THOMAS, Sue. Transliteracy: Crossing divides. First Monday, 2007, Vol. 12, N° 12.

¹⁷ SERRES, Alexandre. Repères sur la translittératie. Séminaire du GRCDI, 2012.

¹⁸ SERRES, Alexandre. *Dans le Labyrinthe : évaluer l'information sur internet*, 2012.

S'ils font preuve d'une habilité plus ou moins grande, les jeunes restent démunis face aux problèmes techniques et ont en majorité des représentations très simplifiées du fonctionnement du réseau. Parmi les principales incompétences figurent la méconnaissance du fonctionnement des moteurs de recherche, l'existence de beaucoup d'idées fausses sur les modalités de collecte, d'indexation, de classement des résultats par exemple. En fait, les jeunes eux même jugent leurs compétences numériques insuffisantes.

A cela s'ajoute des inégalités sociales visibles dans l'usage des technologies numériques. Pour les compétences informationnelles ou info-documentaires qui comprennent les méthodologies de recherche, l'identification et le traitement de l'information, Alexandre Serre fait aussi un constat de faiblesses : confusion entre savoir et savoir-faire relevant de la maîtrise des outils, surestimation des compétences, globale inefficacité des stratégies de recherche des jeunes du fait de la faible analyse de leur besoin; recherche en langage naturel avec phrases entières et difficulté à conceptualiser leur besoin avec des mots clés ce qui fait que les recherches sont souvent vécues comme frustrantes ; réelle difficulté à évaluer l'information et à vérifier la pertinence des résultats...

La « génération Google » ne sait pas chercher de l'information de manière rationnelle et élaborée, n'utilisent pas les opérateurs booléens, troncatures et opération de filtrage. La différence entre lien naturels et liens sponsorisés n'est pas faite ou du moins le fonctionnement des liens sponsorisés et leurs effets économiques réels n'est pas connu. Les jeunes internautes ont une grande confiance dans les résultats de leurs recherches. Ils s'en tiennent à la première page de résultats donnés par le moteur de recherche, voire même aux trois premiers liens. Les compétences critiques sont celles mobilisées pour l'évaluation de la crédibilité des sources et l'évaluation de l'information. Pourtant cruciales, elles sont mal connues. L'évaluation de l'information est sacrifiée sur l'autel de la vitesse. Or l'évaluation dépasse le cadre info-documentaire, ce n'est pas une question de méthodologie, une habilité ou une compétence technique et procédurale ; c'est aussi question socio-politique.

« La manière dont les usagers identifient, jugent, évaluent et valident le sérieux, la fiabilité, la crédibilité d'une source, d'un auteur, d'un doc engage et traduit leur rapport au monde, à la société, aux institutions et à la technologie » ; « évaluer c'est une manifestation de notre être au monde ».¹⁸ C'est une opération mobilisant à la fois connaissances, compétences, valeurs personnelles, jugement et goût. L'opération est technique, documentaire, cognitive et engage des dimensions personnelles, des dimensions et compétences que l'on peut qualifier de citoyennes.

¹⁸ SERRES, Alexandre. *Dans le Labyrinthe : évaluer l'information sur internet*, 2012.

Eric Sutter, alerte les formateurs. Selon lui à défaut de vigilance informative, le jeune peut se laisser entraîner dans le flot d'informations et être victime de désinformation, prêtant attention aux rumeurs et se laissant porter par l'émotionnel. Il définit ainsi le concept d'infopollution.¹⁹

Le GRCDI en 2014 a dressé une liste complète des huit types d'enjeux justifiant un enseignement progressif, systématique, à la fois transversal et spécifique de la culture de l'information dans le cadre du socle commun de connaissances, de compétences et de culture à l'école.²⁰

Les enjeux sont d'abord **scolaires et éducatifs**: aider les élèves à réussir et les former à un usage maîtrisé de l'information et de ses outils pour favoriser le perfectionnement, la créativité et l'inventivité des usages. Il y a aussi un important enjeu **d'égalité des chances**. Il s'agit de lutter contre la fracture numérique qui traverse la génération dite « digital natives ». Le rapport de Jean-Michel Fourgous, *« Réussir l'école numérique »*, paru en 2009 alertait déjà sur le fait que « les compétences qu'elles soient numériques, informationnelles ou médiatiques sont inégalement réparties » ; et que « les principaux écarts viennent du milieu socio-culturelle des élèves ».²¹

L'école doit remplir là une de ses principales missions – celle l'égalité des chances- en donnant à tous les élèves la possibilité de mieux maîtriser l'information et ses outils.

L'enjeu d'un tel enseignement est aussi **professionnel** car les compétences informationnelles des jeunes souvent surestimées sont bien insuffisantes pour affronter les défis de leur future insertion professionnelle. L'enjeu est également **scientifique et technique**, il s'agit d'encourager l'innovation, pas seulement de donner les moyens aux élèves de « survivre » et de s'insérer dans la vie professionnelle mais surtout d'encourager leur créativité. L'enjeu est **politique et social** car il s'agit de former des citoyens ayant un recul critique face à l'information et au numérique [les élèves doivent apprendre à filtrer, identifier les sources, évaluer l'information, qualifier un discours]. L'enseignement doit viser à la formation d'un jugement personnel critique et éclairé à la base de l'exercice de citoyenneté. L'enjeu est enfin **socio-cognitif**, il s'agit de favoriser la prise de recul des élèves par rapport à l'information, aux TIC et à leurs pratiques, de leur faire acquérir une culture informationnelle à dimension réflexive.

¹⁹ SUTTER, Eric. Pour une écologie de l'information. Documentaliste - Sciences de l'information, 1998.

²⁰ GRCDI. Projet de socle commun de connaissances, de compétences et de culture : propositions du GRCDI pour une formation à la culture de l'information. 22 septembre 2014.

²¹ FOURGOUS, Jean-Michel. Réussir l'école numérique. Rapport parlementaire, 2010.

Finalement, **l'enjeu est civilisationnel** puisque il s'agit de rien de moins que d'assurer l'alphabétisation numérique des citoyens du futur. Le Conseil National du numérique reprend d'ailleurs cette conclusion : « dans le contexte de la société informationnelle et numérique, l'école du 21^e siècle doit assurer l'alphabétisation des élèves c'est à dire la connaissance et la maîtrise des nouvelles formes d'écriture, de lecture, de production, d'apprentissage et de traitement de l'information induites par la révolution numérique dont l'ampleur et les effets sont comparables à ceux de la révolution de l'imprimé ».²²

Le réflexe Google-Wikipédia pour répondre à toutes les questions, le ravage du plagiat, la méconnaissance des notions de base d'informatique et de recherche d'information, l'hyper-attention et l'absence de recul critique face aux documents trouvés, l'aveuglement sur le rôle du marketing publicitaire, l'approche presque exclusivement ludique de l'ordinateur, sans parler des pratiques inquiétantes d'embrigadement et de radicalisation, de voyeurisme, de violence et de harcèlement sont à mettre en regard des nombreuses potentialités du numérique. Il permet de développer de nouvelles façons d'apprendre, de nouveaux gestes cognitifs, une autoformation permanente, la multiplication de bricolages féconds, le développement d'habitudes de travail collaboratif, la stimulation de la curiosité...

C'est une nécessité, un défi répondant à des enjeux majeurs, voire à un enjeu civilisationnel, que la formation à la maîtrise de l'information. L'institution scolaire l'a bien compris et y répond à travers un certain nombre de documents de cadrage.

²² CONSEIL NATIONAL DU NUMERIQUE. Jules Ferry 3.0. Bâtir une école créative et juste dans un monde numérique, 2015.

1.1.2 Acquérir une culture de l'information à l'école

1.1.2.1 Cadrage institutionnel

Si le discours institutionnel est volontariste sur la nécessité de former des personnes « info-lettrées », il n'est pas nouveau. Ce qui a évolué c'est surtout la manière dont est envisagé cet enseignement. La circulaire de mission des professeurs documentalistes du 13 mars 1986 stipulait que ces derniers devaient assurer « une initiation des élèves à la recherche documentaire ».²³

Avec le temps, le « cycle d'initiation » est devenu « formation », et les formations dispensées au coup par coup ont été structurées dans une logique de progression grâce à leur inscription dans un projet documentaire formalisé. Le contenu des cours s'est élargi, dépassant maintenant largement la description méthodologique des étapes de la recherche pour englober des savoirs et des compétences sur l'information, la communication, les médias avec une entrée épistémologique. On parle dorénavant d'éducation aux médias et à l'information EMI.

L'éducation aux médias et à l'information fait l'objet en France depuis les années 2000 d'une série de textes de référence et/ou de cadrage, intégrant des préconisations de l'Union Européenne (Charte européenne de l'éducation aux médias). Pour ne citer que les principaux : le rapport Durpaire sur les politiques documentaires en 2004,²⁴ le socle commun de connaissances et de compétences en 2006 avec la compétence 4 « Maîtrise des techniques usuelles de l'information » qui intègre les compétences et savoir-faire du B2I (brevet informatique et internet),²⁵ le rapport Becchetti-Bizot/Brunet intitulé « éducation aux médias, enjeux, état des lieux, perspectives » en 2007,²⁶ le PACIFI ou parcours de formation des documentalistes à la culture de l'information en 2010,²⁷ et le rapport Fourgous « réussir l'école numérique » en 2010 également.²⁰

²³ Circulaire n° 86-123 du 13 mars 1986. Missions des personnels exerçant dans les centres de documentation et d'information.

²⁴ DURPAIRE, Jean-Louis. Les politiques documentaires des établissements scolaires. Rapport ministériel, 2004.

²⁵ Le socle commun de compétences et de connaissances, 2006.

²⁶ BECCHETTI-BIZOT Catherine et BRUNET, Alain. L'éducation aux médias, enjeux, état des lieux, perspectives. Rapport IGEN et IGAENR, août 2007.

²⁷ Repères pour la mise en œuvre du Parcours de formation à la culture de l'information (PACIFI), 2010.

²⁰ FOURGOUS, Jean-Michel. Réussir l'école numérique. Rapport parlementaire, 2010.

La loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République pose parmi les missions de l'École de « développer les connaissances, les compétences et la culture nécessaires à l'exercice de la citoyenneté dans la société contemporaine de l'information et de la communication », car « il est impératif de former les élèves à la maîtrise, avec un esprit critique, de ces outils qu'ils utilisent chaque jour dans leurs études et leurs loisirs et de permettre aux futurs citoyens de trouver leur place dans une société dont l'environnement technologique est amené à évoluer de plus en plus rapidement».²⁸

- Article 12 (Article L 121-4-1 du code de l'éducation) : « Au titre de sa mission d'éducation à la citoyenneté, le service public de l'éducation prépare les élèves à vivre en société et à devenir des citoyens responsables et libres, conscients des principes et des règles qui fondent la démocratie [...] ». ²⁷
- Article 53 (Article L 332-5 du code de l'éducation) : « La formation dispensée à tous les élèves des collèges comprend obligatoirement une initiation économique et sociale et une initiation technologique ainsi qu'une éducation aux médias et à l'information ». ²⁷

L'objectif de l'EMI est ainsi clairement défini : « permettre aux élèves d'exercer leur citoyenneté dans une société de l'information et de la communication, former des « cyber-citoyens » actifs, éclairés et responsables de demain, permettre la compréhension, l'usage autonome des médias par les élèves (...) qui sont à la fois lecteurs, producteurs et diffuseurs de contenus ». ²⁹

L'EMI vise « une pratique citoyenne des médias : une lecture critique et distanciée de leurs contenus et une initiation aux langages, aux formes médiatiques pour pouvoir s'informer suffisamment, s'exprimer librement, produire soi-même de l'information. Le développement d'une compétence de recherche, de sélection et d'interprétation de l'information, ainsi que d'évaluation des sources et des contenus », « une compréhension des médias, des réseaux et des phénomènes informationnels dans toutes leurs dimensions : économique, sociétale, technique, éthique ». ²⁸

²⁸ Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République n° 2013-595 du 8 juillet 2013

²⁹ Education aux médias et à l'information. 13 février 2014

Le ministère de l'éducation nationale avait confirmé l'importance accordée à l'éducation aux médias et à l'information au travers du Référentiel des compétences des professionnels des métiers du professorat et de l'éducation du 18 juillet 2013.¹

Le professeur documentaliste est désigné comme « maître d'œuvre de l'acquisition par tous les élèves d'une culture de l'information et des médias ». Il se doit d'intervenir aux travers d'activités de formation créées de sa propre initiative ou en partenariat avec des collègues de discipline. En effet, l'éducation aux médias et à l'information est un enseignement à envisager de manière transversale, et non pas une discipline à part entière déconnectée des autres.

Les événements dramatiques récents ont fait prendre conscience de manière aigüe du besoin de renforcer encore l'EMI à la rentrée 2015 ainsi, « l'éducation aux médias et à l'information a été renforcée, avec pour objectifs l'éducation à la citoyenneté et la transmission, à l'École, d'une culture de la presse et de la liberté d'expression. » L'EMI est plus que jamais une priorité au cœur de la mobilisation de l'École pour les valeurs de la République.³⁰ Parmi les démarches éducatives visant à permettre aux élèves de comprendre et d'apprécier les représentations et les messages issus de différents médias, la création de médias scolaires et d'outils d'information citoyens dans chaque école et établissement est fortement encouragée.

Avec la réforme des programmes qui entre en vigueur à la rentrée 2016, les compétences travaillées dans le cadre de l'EMI en cycle 4 seront adossées au nouveau Socle Commun de Connaissances, de compétences et de Culture.³¹

¹ Référentiel de compétences professionnelles des métiers de l'enseignement et du professorat, 2013.

³⁰ Onze mesures pour une grande mobilisation de l'école pour les valeurs de la République, 2015.

³¹ Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, 2016.

Elles apparaissent ainsi :

Utiliser les médias et les informations de manière autonome : utiliser des dictionnaires et encyclopédies sur tous supports, utiliser des documents de vulgarisation scientifique, exploiter le centre de ressources comme outil de recherche de l'information, avoir connaissance du fonds d'ouvrages en langue étrangère ou régionale disponible au CDI et les utiliser régulièrement, se familiariser avec les différents modes d'expression des médias en utilisant leurs canaux de diffusion, utiliser les genres et les outils d'information à disposition adaptés à ses recherches, découvrir comment l'information est indexée et hiérarchisée, comprendre les principaux termes techniques associés, exploiter les modes d'organisation de l'information dans un corpus documentaire (clés du livre documentaire, rubriquage d'un périodique, arborescence d'un site), classer ses propres documents sur sa tablette, son espace personnel, au collège ou chez soi sur des applications mobiles ou dans le « nuage », organiser des portefeuilles thématiques, acquérir une méthode de recherche exploratoire d'informations et de leur exploitation par l'utilisation avancée des moteurs de recherche, adopter progressivement une démarche raisonnée dans la recherche d'informations.

Domaine du socle : 2

Exploiter l'information de manière raisonnée : distinguer les sources d'information, s'interroger sur la validité et sur la fiabilité d'une information, son degré de pertinence, s'entraîner à distinguer une information scientifique vulgarisée d'une information pseudo-scientifique grâce à des indices textuels ou paratextuels et à la validation de la source, apprendre à distinguer subjectivité et objectivité dans l'étude d'un objet médiatique, découvrir des représentations du monde véhiculées par les médias, s'interroger sur l'influence des médias sur la consommation et la vie démocratique.

Domaines du socle : 1, 3, 5

Utiliser les médias de manière responsable : comprendre ce que sont l'identité et la trace numériques, se familiariser avec les notions d'espace privé et d'espace public, pouvoir se référer aux règles de base du droit d'expression et de publication en particulier sur les réseaux, se questionner sur les enjeux démocratiques liés à la production participative d'informations et à l'information journalistique, s'initier à la déontologie des journalistes.

Domaine du socle : 3

Produire, communiquer, partager des informations : utiliser les plates formes collaboratives numériques pour coopérer avec les autres, participer à une production coopérative multimédia en prenant en compte les destinataires, s'engager dans un projet de création et publication sur papier ou en ligne utile à une communauté d'utilisateurs dans ou hors de l'établissement qui respecte droit et éthique de l'information, développer des pratiques culturelles à partir d'outils de production numérique, distinguer la citation du plagiat, distinguer la simple collecte d'informations de la structuration des connaissances.

Domaine du socle : 1

1.1.2.2 Difficultés et complexité de la mise en œuvre : penser compétences, progression, didactisation, transversalité...

L'EMI est une nécessité bien comprise, une mission clairement identifiée pour tous les enseignants et pour le professeur documentaliste en particulier, mais sa mise en œuvre est complexe car un certain nombre de difficultés doivent être surmontées.

Pour commencer, les savoirs que les professeurs documentalistes doivent transmettre aux élèves, selon des méthodes pédagogiques variées, ne sont pas inscrits dans un «programme » disciplinaire. Ils ne voient pas les élèves selon un rythme régulier. Ils n'ont pas d'emploi du temps fixe, institué à l'année, avec les classes. L'EMI est un enseignement transversal et suppose l'organisation de projets en interdiscipline, voir transdisciplinaires. Des obstacles matériels et organisationnels viennent freiner sa mise en œuvre efficace pour les élèves.

Il existe aussi un risque réel de dispersion et de saupoudrage de notions si une progression n'est pas pensée de manière rigoureuse. Pour éviter cela une partie de la solution réside dans la construction de schémas de progression ou de curriculum en information-documentation – EMI, progression inscrite dans un projet de politique documentaire. Diverses instances et organisations, si ce n'est le professeur documentaliste lui-même au niveau de son établissement, se sont penchées sur cette question de la formalisation d'une progression en l'absence d'un curriculum proposé par le Ministère de l'éducation nationale. Référentiels de compétences, curriculum, projets de guides pédagogiques et schémas de progression ont été proposés en nombre. Cette profusion illustre bien la difficulté de l'exercice. Penser un enseignement en termes de savoirs, compétences et capacités, dans un tout cohérent et suivant une progression qui fait sens, c'est une gageure, un défi qui complexifie la mise en œuvre de l'EMI.

Parmi les supports de réflexion majeurs pour les enseignants et les professeurs documentalistes en premier chef, on compte les travaux suivants :

L'APDEN (ex. FADBEN), Association des Professeurs Documentalistes de l'Education Nationale, a proposé et publié dès 1997 un référentiel de compétences.³² Celles-ci apparaissent dans l'ordre d'une démarche en sept étapes (mise en projet, questionnement, repérage, récupération des données, lecture/écriture- comportant un volet analyse critique de l'information, production/communication, et évaluation) et étaient déclinées en compétences spécifiques se référant à des savoirs, mettant en œuvre des savoir-faire, faisant appel à des méthodes, et donnant lieu à une production.

Au début des années 2000 les recherches et réflexions se sont portées sur la notion de **curriculum**. D'après le Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation un curriculum se définit comme étant un « programme d'étude ou de formation organisé dans le cadre d'une institution d'enseignement ou, plus précisément, [un] ensemble cohérent de contenus et de situations d'apprentissage mis en œuvre dans une progression déterminée. » Son étendue est plus vaste que celle d'un programme d'enseignement car « aux contenus à enseigner et à leur progression par niveaux s'ajoutent des situations d'apprentissage, des méthodes pédagogiques, des activités, des moyens et des modalités d'évaluation. Un curriculum s'apparente à un plan d'action pédagogique ». ³³ Cette approche permet de dépasser le cadre proposé par le « référentiel » critiqué pour son caractère trop normaliste.

En 2008 l'UNESCO publie le « Référentiel de compétences TIC pour les enseignants » dont l'objectif annoncé est d'apporter un soutien pour l'élaboration de politiques nationales concernant les compétences des enseignants dans le domaine des TIC. Ce document est venu enrichir et élargir la réflexion des chercheurs et pédagogues. Il a été mis à jour en 2011. Il stipule que : « les enseignants doivent être en mesure d'aider les élèves à devenir des apprenants collaboratifs, aptes à résoudre des problèmes et des créatifs utilisant les TIC afin d'être des citoyens et des acteurs efficaces du marché du travail ». ³⁴

³² FADBEN. *Proposition d'un référentiel de compétences*, 1997.

³³ CHAMPY, Philippe et ETEVE Christiane. *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, 2005.

³⁴ UNESCO. *Un référentiel de compétences TIC pour les enseignants*, 2008.

Le référentiel s'articule autour de trois axes : 1/ « Alphabétisation technologique » pour l'acquisition de compétences technologiques qui permettront aux élèves d'utiliser les TIC pour apprendre plus efficacement » ; 2/ « Approfondissement des connaissances » qui permet aux élèves de les appliquer à des problèmes complexes, de la vie réelle ; 3/ « Création de connaissances » qui permettent « aux élèves, puis aux citoyens et membres de la population active qu'ils deviendront de créer les nouvelles connaissances susceptibles de faire émerger des sociétés harmonieuses, enrichissantes et prospères ». ³⁴

Une étape essentielle a été franchie en 2010, quand le GRCDI, Groupe de recherche sur la didactique et la culture de l'information, a présenté une synthèse de ses travaux qui comportait douze propositions servant de cadre à la réflexion sur l'élaboration d'un curriculum, un sorte de projet de guide pédagogique de la translittératie, visant à fournir aux formateurs un ensemble d'outils théoriques, didactiques, pédagogiques pour construire des séquences de formation sur les deux thématiques phares que sont l'évaluation de l'information et l'identité numérique. ²⁰

En Belgique, un référentiel d'éducation aux médias a été publié en octobre 2013 (Fédération Bruxelles Wallonie) avec pour ambition de « dégager la spécificité » de l'éducation aux médias et de « prévenir les malentendus » qui réduisent cette éducation aux médias à l'usage des médias comme outils de formation, à l'apprentissage de l'utilisation des TIC. ³⁵

Ce référentiel propose un modèle mettant les pratiques des apprenants au cœur des situations d'apprentissage. L'éventail de compétences relevant de l'éducation aux médias est mis en regard de compétences plus universelles.

En France, le CLEMI (Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias de l'information) va dans le même sens et a proposé un référentiel en EMI pour les élèves et les enseignants. ³⁶ En effet, pour le CLEMI, le M de média et le I d'information sont bien à envisager de manière englobante ; l'EMI doit toujours s'appuyer sur la compréhension des médias d'information, la liberté d'expression, sur le droit à la vie privée et à la maîtrise de ses données personnelles.

³⁴ UNESCO. Un référentiel de compétences TIC pour les enseignants, 2008.

³⁵ Référentiel d'éducation aux médias, 2013. Bruxelles : Conseil supérieur de l'éducation aux médias.

³⁶ CLEMI. Proposition de référentiel pour les élèves et pour les enseignants en éducation aux médias In : Médias et information, on apprend !

²⁰ GRCDI. Projet de socle commun de connaissances, de compétences et de culture : propositions du GRCDI pour une formation à la culture de l'information. 22 septembre 2014.

« Vers un curriculum en information-documentation », a été publié par l'APDEN fin 2014 et une seconde édition a été présentée en décembre 2015.³⁷ Y est proposé, entre autres, un « programme de l'information documentation au collège », organisé autour des axes : environnements informationnels et numériques, processus d'information et de documentation et recul critique sur les médias, les TIC et l'information.

Les groupes de Travaux académiques mutualisés (TraAM) et plus particulièrement celui de l'académie de Toulouse, ont travaillé sur la question et proposé en 2014-2015 et actualisé en février 2016, une «Matrice» pour aider à l'élaboration de séquences pédagogiques en éducation aux médias et à l'information qui « regroupe » l'information-documentation, comme entrée disciplinaire des professeurs documentalistes, l'éducation aux médias, la culture numérique, la citoyenneté et l'éthique.³⁸

Le principe du curriculum est également mis en valeur par le Conseil supérieur des programmes (CSP), dans le cadre de la réforme de l'école et des programmes, et de la révision du Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, engagée en juin 2014 qui seront mis en œuvre dans les établissements à la rentrée 2016. Dans le document paru en mai 2015 et révisé en juin 2015 intitulé « Eléments explicatifs au projet de programme du cycle 4 »,³⁹ il est ainsi rappelé que l'EMI est à envisager de manière « curriculaire » et même « spiralaire » car chaque compétence est « abordée et consolidée sur les trois années du cycle de façon progressive et dans des contextes pédagogiques variés ».

La difficulté à penser et mettre en œuvre un tel enseignement est on s'en rend compte peut-être encore plus conceptuelle que matérielle ou organisationnelle.

³⁷ FADBEN. Vers un curriculum en information-documentation. 2e édition décembre 2015.

³⁸ Proposition de matrice pour l'identification d'objectifs et de compétences à mettre en œuvre dans une Éducation aux Médias et à l'Information, (EMI). Travaux Académique Mutualisés en Documentation - Académie de Toulouse - Septembre 2015.

³⁹ Eléments explicatifs au projet de programme de cycle 4, 2016.

Yolande Maury pointe justement certaines des difficultés conceptuelles dans un article récent « Information, pouvoir d'agir, compétences, capacités : autour des mots autonomisation et empowerment ».⁴⁰

Elle rappelle notamment que si le vocabulaire autour des compétences et des capacités visant au développement de l'autonomie des individus, a pris une place grandissante dans le domaine de l'éducation, ces notions amènent à positionner les élèves sur un « continuum objectivant ». Cela revient à les étiqueter en allant du coup contre l'idée pourtant généralement admise dans l'éducation que les personnes sont porteuses d'un potentiel, qu'elles peuvent « acquérir des capacités pour effectuer les transformations nécessaires leur assurant un accès aux ressources et la possibilité d'en faire un usage pertinent et créatif ». Ainsi, on aurait d'un côté l'élève « capable » de dérouler avec succès les étapes de la recherche et de faire un usage averti de l'information, ce qui est censé lui donner pouvoir et liberté alors que l'élève « non capable » ne saurait jouir pleinement de cette liberté. En posant un diagnostic de « déficit de pouvoir » établi sur la base de lacunes, en pointant des méconnaissances et/ou la mauvaise utilisation de capacités, on en vient à stigmatiser les élèves et sans doute à les freiner dans leur progression vers l'autonomie. Pour dépasser ce grave écueil, c'est en termes d'*empowerment* que l'enseignement est à envisager selon Yolande Maury. En effet, ce concept met l'accent sur l'idée de pouvoir au sens « d'opportunité de créer de nouvelles possibilités ». Il correspond « à la manière dont un individu accroît ses compétences, développant ses capacités de mobilisation, d'initiative et de contrôle, ce qui favorise l'estime de soi et la confiance en soi. »

Du coup c'est la pertinence même d'un modèle général de compétences, comme celui envisagé dans des référentiels et curriculum que l'auteur invite à questionner. D'autant qu'associé à la notion de transversalité qui suppose une vision partagée de ces compétences, et construit sur un mode généralement linéaire, il s'accommode mal de la flexibilité et du fonctionnement spiralaire nécessaires quand il s'agit de répondre à la diversité des profils des apprenants et des situations, de développer les capacités de réaction, et d'adaptation aux changements.

⁴⁰ MAURY, Yolande. Information, pouvoir d'agir, compétences, capacités : autour des mots autonomisation et empowerment, 2011.

Ainsi si l'appui sur des schémas d'action, des référentiels, des curriculums aident à dépasser certaines difficultés de mise en œuvre et aident à structurer l'enseignement de l'EMI, ils permettent surtout et avant tout de rassurer les enseignants.

Cette complexité conceptuelle, structurelle et organisationnelle de leur domaine d'enseignement est source d'incertitude pour les professeurs documentalistes d'autant qu'il s'agit en plus de réfléchir à la question de la didactisation de l'EMI.

Les professeurs documentalistes doivent en effet réfléchir à l'acquisition de savoirs et de savoir-faire observables, à la conception d'activités et de méthodes pédagogiques variées: situations-problèmes, pédagogie de projet, enseignement indirect et apprentissages interactifs. Ce sont des méthodes pédagogiques complexes à bien cerner et à délimiter mais qui présentent un intérêt évident dans l'approche différenciée qu'elles permettent.

Cette complexe question de la didactisation des savoirs, compétences, valeurs, normes dans le champ des sciences de l'information communication mobilise toujours chercheurs et enseignants. Un travail de réflexion conceptuelle autour des notions de la culture informationnelle est encore en cours pour envisager tous les aspects de formation et d'éducation dans des cursus construits et identifiés. Françoise Chapron et Eric Delamotte, dans « L'éducation à la culture informationnelle » soulignaient déjà en 2010 la nécessité d'établir « l'autonomie épistémologique du champ de la culture informationnelle et de sa didactisation » alors que l'éducation à l'information est trop souvent « traitée à la marge » des disciplines d'enseignement.⁴¹

Comment rendre problématique le rapport à l'information si on envisage une entrée dans les apprentissages par une question-problème ? Comment entrer par les objets, étude du moteur de recherche Google par exemple, en interrogeant et questionnant ce qui se trouve derrière les outils sans tomber dans le piège de l'approche procédurale ? Comment encore, proposer une entrée par thème (éthique, validation de l'information) ? Imaginer des méthodes de mise en scène de savoirs en construction, c'est là un défi pour les enseignants, les professeurs documentalistes en premier lieu.

Le processus d'identification et de transposition didactique des notions a conduit notamment à la rédaction d'un Wikinotions Infodoc, qui continue d'être enrichi. Il propose pour chaque notion une définition selon différents niveaux de formulation, des exemples et contre-exemples permettant une meilleure appropriation.

⁴¹ CHAPRON, Françoise, DELAMOTTE, Eric, (dir.). L'éducation à la culture informationnelle, 2010.

1.1.2.3 L'EMI dans le collège d'étude

L'EMI est principalement une préoccupation des professeurs documentalistes. Cela tient au fait que c'est pour eux une mission clairement explicite inscrite dans le Référentiel de compétences de 2013.¹ Le professeur documentaliste est « enseignant et maître d'œuvre de l'acquisition par les élèves d'une culture de l'information et des médias ». Une méconnaissance générale de la part des collègues sur la signification même de l'EMI a été constatée ainsi qu'une tendance à réduire l'EMI à une « éducation aux médias » et même encore plus précisément à l'étude de la presse papier.

L'EMI est mentionnée dans le projet de politique documentaire et une progression envisagée par le professeur documentaliste dans le projet du CDI. Dans les faits, les interventions pédagogiques restent assez ponctuelles et dépendantes de la bonne volonté des collègues pour les partenariats et des contraintes d'emploi du temps des classes.

Exemples de projets menés en 2014-2015 par le professeur documentaliste en poste

En 6^e, alors nommé IRD (Initiation à la recherche documentaire), l'EMI figurait dans l'emploi du temps à raison de 4 heures pour toutes les classes. Les notions abordées (mots-clés, portail documentaire, typologie des documents...) étaient réinvesties lors de projets menés en partenariat : lecture d'un quotidien (partenariat avec le professeur de français) ; réalisation de la fiche d'identité d'un animal (partenariat avec le professeur de SVT).

En 5^e, les notions info-documentaires étaient abordées dans le cadre de recherche d'informations pour des projets en partenariat avec les enseignants de français, technologie, et SVT notamment.

En 4^e, un partenariat avec les enseignants de technologie permettait de travailler sur la question de la fiabilité des sources, un travail sur la presse et d'analyse d'image était fait avec les enseignants de français, et une recherche en lien avec l'orientation permettait de revenir sur diverses compétences info-documentaires.

En 3^e, un travail de recherche complet était mené en partenariat avec les enseignants de SVT, travail qui permettait aux élèves de mobiliser toutes les compétences travaillées au collège.

¹ Référentiel de compétences professionnelles des métiers de l'enseignement et du professorat, 2013.

Projet documentaire 2015-2016 – Volet Formation (exemples de séquences EMI)

6 ^e	5 ^e	4 ^e	3 ^e
<p>Initiation à la recherche d'information (4h)</p> <p>Présentation du CDI <i>Notions info-documentaires : typologie des documents, classement, cote</i></p> <p>Recherche simple sur Esidoc <i>Notions info-documentaires : portail documentaire, mots clés, typologie des documents, lecture d'une notice</i></p> <p>Recherche sur Internet <i>Notions : adresse URL, évaluation de la fiabilité d'un site grâce aux indices que sont le nom et la fonction de l'auteur, l'objectif du site, sa date de mise à jour</i></p> <p>Faire un exposé (mobilisation des notions vues aux séances précédentes)</p>	<p>Français (2h)</p> <p>Recherches d'information - exposés sur la chevalerie <i>Notions info-documentaires : besoin d'information, mots clés, recherche d'informations : cerner son sujet, son besoin d'information, élaborer une stratégie de recherche, organiser un document brouillon, citer ses sources, rechercher une image libre de droit, respecter le droit d'auteur.</i></p>	<p>Technologie (1h)</p> <p>Recherche d'information sur le thème « les dangers des téléphones portables » <i>Notions info-documentaires : évaluation de la fiabilité des sites internet.</i></p>	<p>SVT (3h)</p> <p>Dossiers de recherche</p> <p>Recherche d'information et restitution sous la forme de dossiers. <i>Notions : besoin d'information, mots-clés, carte mentale, source, pertinence, fiabilité, droit d'auteur....</i></p>
<p>Classe à PAC (4h) Théâtre- Français</p> <p>Recherches d'informations et rédactions d'interview fictives des dieux et des héros rencontrés par Ulysse lors de son voyage.</p> <p><i>Notions : éducation aux médias- l'interview radiophonique (écriture) ; recherche d'information (mots-clés, portail documentaire, pertinence de l'information, prélever de l'information, restitution orale, travail collaboratif)</i></p>	<p>Français (2h)</p> <p>Recherche d'information et travail d'écriture d'entretiens radiophoniques <i>Notions info-documentaires : mots clés, navigation dans un site, prélever de l'information pertinente, citer ses sources.</i></p>	<p>Parcours d'Avenir (1h)</p> <p>Recherche d'information <i>Notions info-documentaires : recherche d'informations, restitution de l'information sous forme de power point et communication orale</i></p>	<p>Physique-chimie et HDA (1h)</p> <p><i>Notions info-documentaires : recherche d'informations - cerner son besoin d'information à l'aide de mots clés</i></p>
		<p>Français : (2h)</p> <p>Recherche d'informations et d'images sur Guillaume le Conquérant et élaboration d'un mur partagé <i>Notions : copier-coller, pertinence, source, document de collecte, droit d'auteur....</i></p>	<p>Français (12h)</p> <p>Réalisation d'une frise chronologique enrichie HDA <i>Notions info-documentaires : recherche d'informations, d'images, droits d'auteurs, respect de la propriété intellectuelles (citation des sources), communication orale, publication numérique...</i></p>

A ces exemples d'actions menées en partenariats s'ajoutent des projets en marge de la Semaine de la Presse qui devraient être menés avec les collègues de Lettres ou d'Histoire-Géographie et encore avec la Conseillère Principale d'Education sur les thèmes de la liberté de la presse, du dessin de presse et de la liberté d'expression par exemple ou de l'identité numérique.

On retrouve bien sur le terrain l'ensemble des difficultés pointées précédemment dans l'analyse théorique du cadre de mise en œuvre de l'EMI.

Difficultés matérielles et organisationnelles: le professeur documentaliste sans heure dédiée à son enseignement dans les emplois du temps, est en quête d'arrangements avec l'administration et les collègues de disciplines pour mettre en place son action notamment pour les 4 heures d'EMI en 6^e. Il doit aussi proposer voire provoquer l'initiation de projets collaboratifs avec ses collègues car l'EMI est à organiser de manière transdisciplinaire. Cela suppose des habiletés de communication, une connaissance approfondie des programmes disciplinaires afin de cerner les besoins spécifiques des collègues. Il est nécessaire de faire preuve d'esprit d'analyse afin de comprendre les habitudes de travail des partenaires potentiels. Ces manœuvres d'approche mobilisent temps et énergie afin d'arriver à faire sortir les collègues de leur logique disciplinaire. Tout cela conjugué explique en partie la mise en œuvre somme toute dispersée et fragmentée de l'EMI au collège.

Difficultés conceptuelles : l'appui sur des référentiels et curriculum de compétences aide le professeur documentaliste à réfléchir à la création à un niveau local d'une progression, inscrite dans la politique documentaire de son établissement. Le questionnement sur la pertinence du modèle reste une préoccupation pour lui qui tente d'inscrire son action dans une démarche cohérente et bénéfique pour les élèves. Cette progression n'est pas ou peu connue du reste de l'équipe éducative. La progression en EMI n'est pas, en effet discutée et élaborée de manière collégiale, elle est présentée rapidement aux collègues lors du conseil pédagogique. Autre difficulté, le travail par compétences et capacités qui est au cœur de la démarche enseignante en EMI est de manière générale mal compris des collègues (dans ce collège, il n'y a pas eu d'adhésion au principe et une mise en œuvre véritable du socle commun). Les collègues qui acceptent ou sollicitent les partenariats avec le professeur documentaliste, mesurent mal ce que ce dernier est susceptible d'apporter à la séquence et de faire travailler aux élèves, en dehors de fournir des ressources pour les recherches et une méthodologie normative. De cette incompréhension de départ découle le peu de temps laissé au professeur documentaliste pour véritablement proposer un travail sur les compétences propres à l'EMI.

Difficultés didactiques : la pédagogie de projets est une valeur d'enseignement partagée par la communauté éducative. En revanche l'entrée dans les activités par les situations problèmes, la pédagogie inversée ou la pédagogie différenciée sont des pratiques qui sont majoritairement peu intégrées par les collègues, très préoccupés par la transmissions de savoirs de façon assez traditionnelle et donnant lieu à la (si valorisée) trace écrite.

L'EMI mériterait une mise en œuvre plus concertée et une prise en charge plus générale pour être véritablement bénéfique aux élèves. A cette seule condition, avec un déploiement à la mesure de l'enjeu, la possibilité d'acquérir des compétences informationnelles, médiatiques, éthiques et citoyennes serait offerte aux élèves, c'est-à-dire les conditions d'émergence d'un véritable empowerment.

1.2 L'EMC, une nouvelle approche de l'éducation citoyenne

1.2.1 Objectifs ou pourquoi introduire une dimension morale à l'éducation civique

Les grandes valeurs morales ont été au cœur de l'enseignement républicain pendant des décennies mais les leçons de morale ont disparu à la fin des années 60 car très critiquées par la société d'alors. Elles étaient en effet jugées dogmatiques, simplistes, pointilleuses, intransigeantes, voire stigmatisantes, véhiculant des préjugés et pire encore, brimant l'expression de l'esprit critique puisqu'on demandait aux élèves d'adopter une série d'injonctions toutes faites.

Dans les programmes a figuré une « éducation civique » excluant toutes dimensions morales jusqu'à récemment. Aujourd'hui la société a évolué et cherche à renouveler l'héritage de l'enseignement de la morale afin de répondre à des menaces graves que sont entre autres : l'individualisme, la montée du fondamentalisme religieux, le terrorisme et ses conséquences qui menacent les libertés fondamentales comme la liberté d'expression, ou des valeurs comme la laïcité, mais aussi le racisme, la xénophobie, la montée du chômage et la perte d'idéaux collectifs. La société est fragilisée et connaît en outre une crise profonde de l'autorité dans les familles et à l'école. Elle cherche à réaffirmer ses principes et ses valeurs.

Il n'est toutefois pas question de revenir sur des aspects tels que l'expression de l'esprit critique par exemple. Impossible d'envisager de renoncer au droit de résister à la manipulation et à l'embrigadement bien au contraire. La morale laïque telle qu'envisagée aujourd'hui refuse de régenter les consciences. L'objectif ne peut être que la formation d'une conscience par un appel à la réflexion, à la responsabilisation.

Mais le besoin est réel d'établir ou de rétablir les principes, valeurs et symboles qui fondent notre société. Ceci ne pourra se faire que dans une approche favorisant le questionnement des élèves à partir de situations concrètes, liées à des problèmes ayant trait à l'organisation de la vie commune car « c'est en citoyennant qu'on apprend à devenir citoyen » pour reprendre l'expression de François Audigier !⁴²

⁴² AUDIGIER, François. C'est en citoyennant qu'on devient citoyen. In : FILLION, Laurent et al. Éduquer à la citoyenneté. Construire des compétences sociales et civiques, 2012.

C'est ainsi qu'éducation civique, morale, valeurs et principes de la démocratie et de la République se sont trouvées mêlées. L'éducation civique telle qu'elle existait dans les programmes est devenue EMC - enseignement moral et civique, ceci afin de répondre à une nécessité.

Hervé Caudron appelle dans son ouvrage « Oser à nouveau enseigner la morale à l'école », à ne pas oublier la dimension morale de l'apprentissage de la citoyenneté, sans pour autant réduire l'éducation civique à une éducation morale.⁴³

Selon lui, il existe trois formes essentielles d'attitudes citoyennes à faire acquérir aux élèves:

- **Une attitude « légaliste »** qui renvoie au respect de la loi et à une obéissance consentie. Les principales attitudes à développer chez les élèves sont l'acceptation de l'autre sans discrimination ou violence, le respect des règles de vie en communauté par exemple.

- **Une attitude « participative »** dépassant l'obéissance, il s'agit de se concerter, de débattre, de coopérer pour faire œuvre commune, de participer à un projet collectif. On parle de développer la culture de l'engagement, le sens du dialogue, de la responsabilité et de la solidarité.

- **Une attitude « militante »** qui est à envisager comme une attitude permettant de vivre pleinement sa citoyenneté au-delà du respect de la règle et de la participation à son établissement, et qui suppose le développement d'un esprit critique, d'une aptitude au jugement et d'un souci de l'intérêt général, une capacité d'argumentation, un goût de l'engagement.

Cette dernière forme d'attitude citoyenne est sans doute la plus difficile à acquérir mais c'est bien celle-ci que l'éducation nationale vise avec l'EMC comme l'analyse des documents de cadrage le prouve. L'exercice volontaire et réfléchi de la citoyenneté ne signifie le seul partage de valeurs communes mais bien « la compréhension des enjeux et des fondements de la démocratie en donnant sens aux institutions et aux droits qui l'organisent ».

⁴³ CAUDRON, Hervé. *Oser à nouveau enseigner la morale à l'école*, 2007.

1.2.1.2 Documents de cadrage

Créé par la loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République²⁸ ce nouvel enseignement est mis en œuvre de l'école au lycée depuis la rentrée 2015.⁴⁴

Le programme stipule que « l'enseignement moral et civique doit transmettre un socle de valeurs communes : la dignité, la liberté, l'égalité, la solidarité, la laïcité, l'esprit de justice, le respect de la personne, l'égalité entre les femmes et les hommes, la tolérance et l'absence de toute forme de discrimination ». Il doit aussi « développer le sens moral et l'esprit critique et permettre à l'élève d'apprendre à adopter un comportement réfléchi ».

Il prépare à « l'exercice de la citoyenneté et sensibilise à la responsabilité individuelle et collective ». Le but est « d'apprendre à vivre ensemble dans une République indivisible, laïque, démocratique et sociale ».

Il s'agit de mettre en œuvre quatre principes pour les cycles 3 et 4 :

1) penser et agir par soi-même et avec les autres en exprimant ses sentiments, en sachant faire preuve d'empathie et en sachant argumenter ses positions et ses choix-
axe « sensibilité : soi et les autres » ;

2) comprendre le bien fondé des normes, des valeurs et des règles régissant les comportements individuels et collectifs, les respecter-
axe « le doit et la règle : des principes pour vivre avec les autres » ;

3) reconnaître le pluralisme des opinions, des convictions, des croyances et des modes de vie, ce qui permet de confronter ses jugements à ceux d'autrui avec une réflexion critique dans un débat argumenté -
axe « le jugement : penser par soi-même et avec les autres » ;

4) construire du lien social et politique –
axe « l'engagement : agir individuellement et collectivement ».

²⁸ Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République n° 2013-595 du 8 juillet 2013

⁴⁴ Programme d'enseignement moral et civique. École élémentaire et collège arrêté du 12-6-2015 - J.O. du 21-6-2015.

Cet enseignement doit « privilégier la mise en activité des élèves ». Les connaissances et compétences visées par l'EMC « se construisent progressivement ». Cela nécessite « la reprise des objets enseignés et la consolidation des acquis en suivant des démarches diversifiées et adaptées à l'âge des élèves ». On a donc là un schéma de progression spiralaire qui rappelle ce qui se pratique en EMI. Le travail de groupe est valorisé ainsi que l'interdisciplinarité.

1.2.1.2 Ce qui se pratique sur le terrain d'étude

Au collège ce sont les professeurs d'histoire géographie qui sont en premier chef responsables de l'application du programme disciplinaire de l'EMC. La réunion regroupant les enseignants de cette discipline, le chef d'établissement et son adjointe et la CPE n'a pas permis d'aboutir à une réflexion plus globale qui aurait pu aider à déployer l'EMC dans un cadre plus large que celui disciplinaire traditionnel. Cela provient plus d'une incompréhension du sens de la réforme que d'une mauvaise volonté car l'éducation à la citoyenneté est une vraie préoccupation dans l'établissement comme le prouve l'analyse du projet d'établissement.

Le projet d'établissement, élaboré en accord avec le projet de l'académie de Versailles comporte une forte dimension EMC affichant, en effet, comme objectif celui de « **former des individus cultivés et des citoyens responsables** ».

Les trois axes du projet sont les suivants :

Axe : Mieux réussir au collège

Il s'agit d'aider les élèves à « construire une orientation réfléchie tout au long de la scolarité »

Ce qui renvoie au Parcours Avenir, visant à former de futurs citoyens conscients de leurs choix d'orientation.

Axe : Mieux vivre au collège

Il est question ici de favoriser et de développer l'engagement des élèves et leur autonomie. Cela se traduit dans les faits par la formation des délégués de classe, formation assurée par les professeurs principaux, par l'encouragement de l'engagement des élèves dans des projets caritatifs (partenariat avec des associations), par des actions visant à prévenir les conduites à risques.

Au CDI les professeurs documentalistes sont impliqués dans la lutte contre le cyberharcèlement en partenariat avec la CPE. Des séquences pédagogiques autour de l'usage des réseaux sociaux, de la maîtrise de la présence numérique, sur la netiquette et la responsabilité de publication, autour du vivre ensemble, de l'usage raisonné des nouvelles technologies sont menées.

Il s'agit de manière générale de faire du collège un lieu de vie agréable et serein propice aux apprentissages. Cela suppose donc bien l'acquisition par les élèves de valeurs et compétences civiques et sociales.

Axe : S'ouvrir au monde et aux autres

Il s'agit là de sensibiliser à la différence et à la tolérance et cela se fait au travers de voyages, de découvertes culturelles, ceci grâce à de nombreuses sorties (théâtre, rencontre d'artistes etc) et à la mise en œuvre du Parcours d'Education Culturelle et Artistique.

S'ouvrir aux autres, cela passe aussi par « l'apprentissage d'un usage raisonné des nouveaux moyens de communication », ce qui est une manière d'évoquer un aspect de l'EMI.

Eduquer à la citoyenneté est une préoccupation, une priorité affichée. Le déploiement des actions n'est sans doute pas à la mesure de l'ambition énoncée et surtout il y a peut-être un manque de cohésion d'ensemble. La mise en œuvre de l'EMC devrait être une opportunité de redéfinir ces actions.

1.3 L'EMC à envisager conjointement avec l'EMI dans le Parcours Citoyen

Le parcours citoyen est défini comme un « nouveau parcours éducatif de l'école élémentaire à la terminale ». Il est construit « autour de l'enseignement moral et civique, de l'éducation aux médias et à l'information, et de l'enseignement aux élèves du jugement, de l'argumentation et du débat dans les classes dès l'école élémentaire. » Il est mis en œuvre depuis la rentrée 2015.^{45 46}

Dans ce cadre l'EMI est présentée comme « permettant aux élèves d'apprendre à lire, à décrypter l'information et l'image, à aiguïser leur esprit critique, à se forger une opinion, compétences essentielles pour exercer une citoyenneté éclairée et responsable en démocratie ».

L'EMI doit faciliter la participation et l'engagement des élèves dans leur vie citoyenne, ce qui suppose l'acquisition de connaissances mais aussi la mise en place de méthodes actives, leur permettant de rechercher, de produire eux-mêmes et de publier avec les outils numériques.

L'implication du professeur documentaliste dans l'EMC, est-elle une opportunité pour penser la progression en EMI? Notre hypothèse de départ est qu'EMI et EMC permettent de travailler des compétences communes et leurs progressions peuvent s'envisager conjointement.

⁴⁵ Circulaire de rentrée, 2015.

⁴⁶ Fiche « Le Parcours Citoyen et nouveaux programmes d'enseignement moral et civique », 2015.

Partie 2. EMC et EMI : opportunité de travailler ensemble à l'acquisition de compétences communes ?

2.1 Séquence pédagogique d'EMC : « Etre citoyen en France »- l'exposition

2.1.1 Description

Cadre

Cette séquence a été proposée à des élèves de 3^e dans la cadre d'un partenariat avec un enseignant d'Histoire-Géographie-EMC. Elle s'est déroulée sur sept séances d'une heure, en classe entière, alternativement en salle de cours et en salle informatique.

Objectifs de la séquence

L'enseignant de cette classe comptait traiter à l'occasion de cette séquence menée en co-animation les 2/3 de son programme disciplinaire en EMC. Le professeur documentaliste en proposant cette collaboration cherchait à faire travailler des compétences de l'Education aux Médias et à l'Information à ces élèves qui ont eu à créer et organiser une exposition d'affiches numériques sur le thème «Etre citoyen en France».

Les objectifs disciplinaires

Les éléments du programme d'EMC (Bulletin officiel spécial du 25 juin 2015) ⁴⁴ abordés dans cette séquence étaient:

Sensibilité, soi et les autres. Se sentir membre d'une collectivité, connaître les principes, valeurs et symboles de la citoyenneté française et européenne.

Le Droit et la Règle, définir les principaux éléments des grandes déclarations des Droits de l'Homme.

Le jugement, penser par soi-même et avec les autres. Expliquer les différentes dimensions de l'égalité, distinguer une inégalité d'une discrimination, comprendre les enjeux de la laïcité (liberté de conscience, égalité des citoyens), des libertés fondamentales (liberté de conscience, d'expression, d'association, de presse) et des droits fondamentaux de la personne.

L'engagement, développer une conscience citoyenne, sociale. Comprendre et expliquer l'exercice de la citoyenneté dans la démocratie (conquête progressive, droits et devoirs, rôle du vote, évolution des droits des femmes...)

Les objectifs EMI

Nombreux, ils ont été déterminés et travaillés à partir de la « Proposition de matrice pour l'identification d'objectifs et de compétences à mettre en œuvre dans une Education aux Médias et à l'Information (EMI) » des TraAM de l'Académie de Toulouse.³⁸

La séquence visait ainsi à l'acquisition de compétences (ou au renforcement des acquis) renvoyant aux grands objectifs opératoires que sont : la compréhension et l'appropriation des espaces informationnels ; la capacité à partager de l'information de manière responsable ; la capacité à développer un point de vue ; la capacité à être auteur et à communiquer.

Chaque grand objectif était lui-même décliné selon les facettes : information-documentation ; citoyenneté et éthique ; culture numérique, éducation aux médias.

Envisager les objectifs EMI à l'aide de cette matrice permet d'englober et de dépasser les seuls objectifs info-documentaires que l'on retrouve dans la compétence 4 du socle commun de connaissances, de compétences et de culture « Maîtrise des techniques usuelles de l'information ».

⁴⁴ Programme d'enseignement moral et civique. École élémentaire et collège arrêté du 12-6-2015 - J.O. du 21-6-2015.

³⁸ Proposition de matrice pour l'identification d'objectifs et de compétences à mettre en œuvre dans une Éducation aux Médias et à l'Information, (EMI). Travaux Académiques Mutualisés en Documentation - Académie de Toulouse - Septembre 2015.

COMPRENDRE ET S'APPROPRIER LES ESPACES INFORMATIONNELS POUR MENER UNE RECHERCHE D'INFORMATION

Information-Documentation

Espace informationnel :

- Savoir utiliser en complémentarité les ressources physiques, le portail documentaire du CDI, les manuels scolaires et le web en fonction de son besoin d'information.
- Savoir filtrer, collecter, organiser des ressources et retrouver de l'information.

Outil de recherche :

- Comprendre le principe et le fonctionnement d'un outil de recherche (moteur de recherche et portail).
- Elaborer une stratégie de recherche afin de déterminer quel outil est plus adéquat et répond à son besoin précis d'information.
- Savoir utiliser les fonctions de recherche avancée associés aux outils de recherche.

Besoin d'information :

- Savoir qu'on peut traduire un besoin d'information en mots-clés.
- Savoir réévaluer son besoin d'information en fonction de ses recherches.
- Savoir organiser la représentation de son besoin d'information sous forme de carte mentale.

Citoyenneté et éthique

- Respecter les règles et le travail de ses pairs dans l'usage des outils collaboratifs.
- Maitriser les enjeux des interactions entre pairs lors de travaux collaboratifs.

PARTAGER DE L'INFORMATION DE MANIERE RESPONSABLE : REPRODUIRE, PRODUIRE

Information-documentation

Redocumentarisation

- Savoir prendre des notes sous la forme d'un document de brouillon qui comprend les adresses des sites d'où sont extraites les informations sélectionnées.
- Savoir agréger plusieurs documents lors de la prise de note.

Editorialisation

- Savoir organiser son propos selon un plan clairement défini.

Culture numérique

- Cerner les contraintes techniques d'écriture imposées par l'outil utilisé

DEVELOPPER UN POINT DE VUE

Information-documentation

Source

- Savoir qu'un document a toujours un auteur, être capable de le repérer.
- Savoir recouper les sources pour disposer d'informations fiables en repérant l'intention de communication.
- Identifier une source et en noter les références (bibliographie)

ETRE AUTEUR : CONSULTER, S'APPROPRIER ET PUBLIER

Information- Documentation

Autorité

- Savoir évaluer l'autorité d'un document en fonction de critères simples – prise en compte de la forme, identification de l'auteur, de son autorité.

Pertinence

- Comprendre que pour qu'une information soit pertinente, elle doit être fiable, répondre à un besoin, être à un niveau de lecture adaptée et apporter des éléments nouveaux.

Publication

- Comprendre que la publication est une action de communication.
- Être un auteur responsable en citant ses sources.
- Coopérer avec ses pairs dans l'objectif de réaliser un document collaboratif.
- Prendre conscience qu'un auteur engage sa responsabilité quand il diffuse une information.
- Savoir organiser et hiérarchiser les informations en vue de leur communication

Droit de l'information

- Être capable de s'interroger sur le droit de publier un texte, une image.
- Comprendre ce qu'est la propriété intellectuelle, le domaine public, le droit d'auteur

Education aux médias

- Savoir produire des documents médiatiques (affiches) en réfléchissant à l'action de communication.

Culture numérique

- Savoir utiliser les logiciels de traitement de texte, de cartographie.
- Connaître les règles de base de la typographie.

Citoyenneté et éthique

- Faire preuve de motivation, de persévérance, de capacité à surmonter ses difficultés, à organiser le travail de groupe, à demander de l'aide, à faire aboutir le projet.

COMMUNIQUER

- Capacité à s'exprimer à l'oral: argumentation justifiée par une sélection pertinente de sources
-

Démarche didactique

Une alternance entre des temps de mise en activité des élèves lors de travaux individuels ou collectifs et des temps de transmission de connaissances lors de leçons dialoguées (notamment pour aborder les notions de propriété intellectuelle, de droit d'auteur, expliquer l'usage du portail documentaire, l'évaluation des sites web, la méthodologie de la recherche entre autres), a été mise en œuvre.

Les élèves ont participé à la construction de la séquence (choix des thèmes des affiches, choix de l'organisation physique de l'exposition) et à son évaluation avec l'élaboration de la grille d'évaluation des affiches servant également de fiche de consignes par exemple ou à celle de la grille d'évaluation des prestations orales. Ceci s'est fait lors de temps de réflexion individuelle ou en binôme et lors de temps de mise en commun et de discussions collectives.

Modalités d'évaluation

Formative : une évaluation du degré de maîtrise de la recherche d'information a été faite grâce aux analyses des brouillons d'élèves et par l'observation de leurs pratiques informationnelles.

Sommative : une évaluation de l'acquisition des compétences informationnelles a été faite selon la grille élaborée par le professeur documentaliste et présentée aux élèves en début de séquence. En outre ces derniers se sont autoévalués en fin de séquence, ceci afin de favoriser une prise de conscience quant à l'acquisition de ces compétences dans une perspective de méta-cognition. Enfin, une évaluation des affiches, une évaluation des prestations orales selon des grilles élaborées par les élèves eux-mêmes et une évaluation du contenu des affiches par le professeur de discipline ont aussi été menées à bien.

Déroulement schématique de la séquence

Séance 1: Cerner le thème de l'exposition et le sujet des recherches - Cerner son besoin d'information.

Réfléchir au sujet de sa recherche en se basant sur ses acquis et ses connaissances préalables est l'étape préliminaire que doivent engager les élèves. Un rappel sur la méthode du questionnement Quintilien pour faire émerger des mots-clés sur le sujet de recherche a été présenté. Les élèves ont été invités à réfléchir individuellement sur un brouillon aux mots-clés sur le thème de l'exposition « Etre citoyen en France », puis dans un deuxième temps en binôme en utilisant dictionnaires et manuels scolaires. Une mise en commun des idées et des mots-clés au tableau et un travail de classement en grands thèmes a permis de dégager les sujets des douze panneaux de l'exposition. Le professeur documentaliste, secrétaire de séance, a mis en forme le travail sous forme de carte mentale.

Séance2: Qu'est-ce qu'une bonne affiche ? Que contient-elle ?

L'objectif de la séance était de déterminer ce qui fait une bonne affiche afin d'élaborer collectivement une grille d'évaluation destinée à servir de fiche de méthode pour les élèves. Cela s'est fait par l'analyse d'affiches réalisées par une autre classe dans un autre contexte. Les élèves ont noté leurs impressions sur ces exemples et le résultat de leur analyse a été mis en commun. L'intention de communication de l'outil médiatique « affiche » a été ainsi bien comprise. Les notions de propriété intellectuelle, de droit d'auteur, de plagiat et de copier-coller, l'importance de la citation des sources et la question de la recherche d'images libres de droits ont été abordées lors de cette séance très riche.

Séance 3 : Stratégie de recherche

Après une présentation des ressources à disposition, un rappel sur la manière d'organiser sa collecte d'informations (organisation du document de brouillon), les élèves ont débuté leurs recherches en autonomie, chaque binôme sur le sujet du panneau qui lui a été attribué. Le professeur documentaliste a veillé à passer dans chaque groupe afin de s'assurer que chaque binôme avait bien débuté son travail : organisation du brouillon, idées préalables notées sous forme de mots-clés, ébauche d'un premier plan de l'affiche, navigation dans l'onglet EMC du portail documentaire etc.

Séance 4: Suite des recherches en autonomie.

Séance 5: Suite des recherches en autonomie et présentation de l'outil numérique Picktochart devant servir à la réalisation des affiches– début de la prise en main de l'outil et de l'élaboration des affiches.

Séance 6: Suite de l'élaboration des affiches et création collective d'une grille d'évaluation des présentations orales (évaluation par les pairs).

Séance 7: Oraux et bilan des apprentissages sous la forme d'une autoévaluation par les élèves à partir de la grille des compétences distribuées en première séance.

2.1.2 Matériels - Méthode et Analyse

L'analyse de la séquence a été conduite à partir des matériaux suivants :

Analyse des brouillons des élèves

- Brouillons de la séance 1 – travail sur les mots-clés
- Brouillons de la séance 2 – critères d'évaluation des affiches
- Brouillons de la recherche – informations et images collectées
- Brouillons de la séance 6 – critères d'évaluation de la prestation orale

Evaluation des oraux par les élèves

Autoévaluation de leur affiche par les élèves

Auto-évaluation de l'acquisition des compétences informationnelles

L'analyse des brouillons est faite selon une approche descriptive et sur la base de critères uniquement qualitatifs.

Brouillons de la séance 1

Pour la réflexion individuelle sur les mots-clés, il apparaît après analyse des brouillons, que ces derniers sont plutôt variés (6 en moyenne) et pertinents (droits, devoirs, liberté, civisme, lois, égalité, communauté sont les termes les plus cités.) La participation orale était très bonne, la profusion des idées manifeste. Cette impression ressentie lors de la séance est confirmée par l'analyse des brouillons (seuls 2 élèves n'ont pas bien joué le jeu mais il est à noter que l'un d'eux est quand même intervenu à l'oral).

L'approfondissement des recherches de mots-clés dans les manuels et le dictionnaire, a été très bien réalisé. Le nombre de mots-clés très conséquent (moyenne de 10 mots-clés par élève) le prouve ainsi que leur pertinence. Les termes : République, Démocratie, Valeur, Symboles, Constitution sont les plus couramment cités. Les mots-clés évoqués dans le temps de la réflexion individuelle ont été approfondis comme le prouve la déclinaison de la notion de droit par exemple en droit : politique, sociaux, à l'éducation etc.

Fait intéressant, à l'analyse des brouillons, il apparaît que les mots-clés trouvés n'ont pas tous été évoqués à l'oral. Ceci s'explique sans doute par une forme de timidité, une réticence à évoquer des notions non parfaitement maîtrisées qu'il aurait peut-être été difficile d'explicitier devant toute la classe. C'est le cas notamment des mots « laïcité » et « liberté d'expression » qui apparaissent dans les brouillons de 5 élèves. Très pertinents, ils ont été ajoutés dans la carte mentale par l'enseignant et repris en début de séance 2.

Voir carte mentale en Annexe 1– image du travail de réflexion des élèves sur le thème de l'exposition.

Ce que l'analyse de ces brouillons révèle c'est la maîtrise par ces élèves de la notion de mots-clés, leur capacité à traduire un thème de recherche, leur besoin d'information, en concepts. Ce qui est un objectif d'EMI manifestement atteint. Dans le cadre d'une recherche sur un thème d'EMC telle que la citoyenneté, l'intérêt d'un tel exercice de réflexion sur les mots-clés réside dans la mobilisation de connaissances préalablement acquises lors de la scolarité en éducation civique.

Brouillons de la séance 2

Les objectifs de la séance 2 ont été atteints avec l'élaboration d'une grille d'évaluation des affiches comportant tous les éléments que les professeurs souhaitaient voir apparaître. Des notions complémentaires ont même été abordées comme par exemple l'intention de communication que revêtent les choix esthétiques des concepteurs d'affiches. L'implication des élèves toujours manifeste pendant les échanges en classe est confirmée par la lecture des brouillons. Il est flagrant à ce stade de l'analyse que le contexte de la classe et de l'établissement sont plus que favorables. C'est une nuance à apporter aux conclusions de notre analyse. La bonne compréhension des attendus et des codes scolaires, la curiosité des élèves rendent la situation d'étude idéale.

Les mises en commun à l'oral, aussi bien pour la réflexion autour des mots-clés et de leur organisation en grands thèmes, que pour la réflexion autour de la grille d'évaluation des affiches, supposent en outre, une qualité d'écoute et une aptitude à rebondir pour approfondir l'idée d'un camarade qui renvoient aux items du programme d'EMC⁴⁴ que sont la «sensibilité : soi et les autres» et le «jugement : penser par soi-même et avec les autres».

EMI et EMC, dans la mise en activité des élèves, permettent de rendre effectif l'exercice de la citoyenneté. Le civisme, plus qu'une notion qui s'étudie, se pratique effectivement.

Brouillons de la recherche

L'ensemble des brouillons a été prélevé en fin de séance 6 par le professeur documentaliste. Pour ce qui est de leur organisation formelle, chaque brouillon comporte un titre, le sujet du panneau, un plan clairement mis en avant, plan qui s'apparente pour certains binômes à une ébauche d'organisation de l'affiche.

Les informations prélevées sont pertinentes : définitions, textes (loi, décret) fondamentaux, dates essentielles. Les mots-clés ont été réutilisés avec à-propos et justesse. Les informations sont prélevées sous la forme de copier-coller pour un-tiers de la classe. Les autres ont fait directement sur leurs brouillons une reformulation. C'est un conseil apporté par le professeur documentaliste qui a été pris en compte. Etant donné la complexité de certaines notions, ne devaient être considérées comme pertinentes que les informations que l'on était capable d'expliquer avec ses mots. Les élèves étaient encouragés à demander des explications au professeur de discipline en cas de doute.

⁴⁴ Programme d'enseignement moral et civique. École élémentaire et collège arrêté du 12-6-2015 - J.O. du 21-6-2015.

Les sources sont toujours systématiquement citées à la fin du brouillon. On en dénombre trois en moyenne. Elles sont variées et comportent souvent un livre que ce soit un manuel scolaire ou un documentaire du CDI.

Les sites visités par les élèves sont majoritairement ceux qui ont été mis à leur disposition par le professeur documentaliste sur le portail documentaire esidoc. Les sites que les élèves ont sélectionnés de leur propre initiative sont : Wikipédia, le site du CLEMI (au sujet de la liberté d'expression), ainsi que des sites académiques. On constate que ces sites sont plutôt fiables. Cependant, il n'y a pas moyen de conclure formellement sur la capacité des élèves à évaluer et à sélectionner des sites fiables car aucune consigne sur l'analyse de cette fiabilité n'avait été donnée.

Pour ce qui est des images, elles sont majoritairement issues d'une recherche via Google Image ou Wikimedia Commons et sont libres de droits. Les légendes ne sont pas toujours clairement inscrites. Elles sont en majorité bien choisies quoique sans doute un peu nombreuses pour certains binômes.

En fait, la richesse des brouillons, beaucoup d'informations pertinentes ont été prélevées, augure des difficultés à synthétiser les idées au moment de la création des affiches.

Cette analyse des brouillons prouve que les compétences de l'EMI listées dans la grille qui avait été distribuée aux élèves en début de séquence ont été mises en œuvre par les élèves. Il sera intéressant de comparer cette évaluation faite par l'enseignant à celle qu'ils font eux-mêmes en s'autoévaluant.

En ce qui concerne les compétences sociales et civiques, il apparaît à la vue de ces brouillons que le travail en groupe (binôme) a porté ses fruits. L'observation pendant la séquence du fonctionnement et de la dynamique des groupes permet de conclure positivement dans ce sens. Une discussion, une concertation entre membres d'une équipe a bien eu lieu. Les élèves ont su organiser leur travail d'équipe, n'ont pas hésité à demander de l'aide pour surmonter leurs difficultés et ont fait preuve tout au long de la séquence de motivation. Là encore, cela renvoie aux axes du programme d'EMC⁴⁴ que sont la « culture de l'engagement », « la sensibilité : soi et les autres » et « la culture du jugement ».

Un exemple d'affiche réalisée par un binôme est présenté en **Annexe 2**

⁴⁴ Programme d'enseignement moral et civique. École élémentaire et collège arrêté du 12-6-2015 - J.O. du 21-6-2015.

Brouillon de la séance 6 : (grille d'évaluation des oraux en Annexe 3)

L'élaboration des critères d'évaluation des oraux s'est faite en commun, le professeur prenant note au tableau de ce que les élèves énonçaient. Tous les critères ont émergé avec facilité. Leur mise en œuvre en pratique, reste à confirmer. Les compétences communicationnelles sont connues en théorie, apprises à l'occasion des oraux de stage que tous les élèves de 3^e ont passé devant un jury (jury composé de membres autres qu'enseignants, venant d'associations locales en lien avec le monde professionnel, l'idée étant de familiariser les élèves aux oraux et présentations orales qui se pratiquent dans le monde professionnel).

Evaluation des oraux par les élèves

La grille réalisée de manière collaborative par les élèves a été utilisée pour une évaluation par les pairs des prestations orales. Le professeur documentaliste à la fin de chaque oral a demandé à un élève « évaluateur » de faire part de ses commentaires et remarques. C'était là l'occasion de travailler des compétences sociales et civiques : respect du travail d'autrui, jugement bienveillant et constructif, autant de notions abordées lors de cette séance. L'implication des élèves a créé une dynamique de groupe intéressante. Les binômes passant au tableau ont pour la plupart fait en sorte de tenir compte des remarques faites par leurs camarades lors des prestations précédentes.

On a une illustration de ce que Yolande Maury théorise avec le concept d'empowerment, une « prise de pouvoir » des élèves sur leurs apprentissages qui permet l'émergence « d'une opportunité de créer de nouvelles possibilités ».⁴⁰

Cet exercice a aussi favorisé le développement de leur confiance en soi. Les élèves ont pris de l'assurance au fur et à mesure que leurs camarades passaient à l'oral, sentant que loin d'être sanctionnée leur prestation allait être commentée avec bienveillance.

Enfin, le fait d'avoir participé à l'élaboration de la grille elle-même a manifestement favorisé l'appropriation des compétences communicationnelles listées par les élèves. Cela permet de mesurer le bénéfice qu'apporte la dimension participative d'une séquence d'EMC.

⁴⁰ MAURY, Yolande. Information, pouvoir d'agir, compétences, capacités : autour des mots autonomisation et empowerment. *MEDIADOC*, 2011.

Autoévaluation de leur affiche par les élèves (grille en Annexe 4)

La grille d'évaluation élaborée par les élèves leur a servi de fiche consignes. Elle a été utilisée, une fois que le travail sur les affiches a été considéré comme terminé par les élèves, comme grille d'évaluation. L'idée était de leur permettre de prendre du recul, de porter un jugement critique sur leur travail. Chacun s'est vu distribuer une copie de la grille à compléter. Les signes ++/+/-/-- devaient servir à graduer le degré d'accomplissement d'un critère. Tous les élèves ont complété la grille.

Premier constat, 80% d'entre eux n'ont pas utilisé le signe – pour décrire leur travail. La nuance entre « réussite » et « échec » s'est jouée principalement dans l'utilisation des ++ et +. Quand le « + » est employé, il apparaît effectivement que le critère n'est pas respecté parfaitement dans l'affiche. Le fait que peu d'élèves aient fait usage du signe « - négatif » est sans doute dû, à une réticence que l'on pourrait qualifier de « scolaire », une peur de l'évaluation négative qui imprègne la culture scolaire en France.

Cette auto-évaluation a conduit 3 groupes (sur 12) à demander l'autorisation d'apporter des modifications immédiatement à leur affiche en vue de leur amélioration. Un binôme a même refait complètement son affiche.

Cette autoévaluation a permis aux deux élèves concernés, élèves ayant des problèmes d'attention, de mieux comprendre et mieux cerner ce qui leur était demandé.

C'est l'aptitude à porter un jugement critique sur soi et son propre travail qui est engagée, ceci en tenant compte des règles ou consignes données, en tenant compte aussi de ce qui a été réalisé par les autres groupes (toutes les affiches ayant été présentées, les élèves ont tous pu situer leur réalisation par rapport à celles des autres). Comprendre l'importance et l'intérêt de ces prises de conscience, de cet exercice d'analyse critique ce sont des compétences qui aident à l'émergence d'une conscience citoyenne.

Auto-évaluation de l'acquisition des compétences d'EMI

La grille d'auto-évaluation a été construite à partir des objectifs d'EMI de la séquence, objectifs qui avaient été explicités en début de séquence aux élèves. Toute la classe a répondu.

Ils estiment tous avoir acquis l'ensemble des compétences engagées dans la séquence. Plusieurs hypothèses peuvent expliquer ce résultat. Les élèves en fin d'heure, agités après les présentations orales et l'apport des derniers rectificatifs aux affiches ont lu trop vite les questions et répondu sans y prêter attention. Majoritairement de ces bons élèves que l'on dit « scolaires », ils ne souhaitent se dévaloriser aux yeux des enseignants en inscrivant leurs

difficultés éventuelles, se plaçant dans la logique traditionnelle de l'évaluation. Enfin, il est possible que les questions leur aient parues complexes, les élèves ont répondu sans bien comprendre. Le résultat de ces auto-évaluations ne paraît pas être exploitable.

2.1.3 Conclusion

Dans ce cadre précis d'une séquence d'EMC, les élèves ont appris à chercher, lire, décrypter, sélectionner de l'information pour répondre à un besoin dans une perspective communicationnelle sur des notions du programme.

L'implication du professeur documentaliste dans l'EMC, a bien été une opportunité pour penser l'acquisition par les élèves de compétences info-documentaires. Mais cette séquence a permis également de développer chez eux une aptitude à la métacognition qui aide à construire leur esprit critique. Elle a également engagé les élèves dans un travail collaboratif nécessitant une implication forte. Ils ont de plus contribué à la construction même de la séquence (choix des thèmes, élaboration des consignes, grilles d'évaluation...).

Il apparaît donc bien que, plus qu'un enseignement de notions c'est l'exercice même de la citoyenneté a été mis en pratique ici dans sa dimension participative telle que l'a décrite Hervé Caudron.⁴³

Le travail des compétences de l'EMI facilite la participation et l'engagement des élèves dans leur vie citoyenne. Travailler l'EMI c'est l'occasion de mettre en œuvre des méthodes actives d'apprentissage ce qui favorise l'empowerment des élèves, empowerment au sens d'engagement, de prise de pouvoir, un des objectifs majeurs de l'EMC.

Cela dit, l'entrée dans l'EMC ne peut se réduire à celle offerte par la discipline Histoire-Géographie-EMC (ex. Education Civique). Les enjeux sont beaucoup trop importants.

⁴³ CAUDRON, Hervé. Oser à nouveau enseigner la morale à l'école, 2007.

2.2. Nécessité de multiplier les entrées dans l'EMC comme dans l'EMI

L'EMC comme l'EMI sont à envisager de façon transdisciplinaire comme le stipulent les documents de cadrage. Ces « éducations à » ne sont pas de la seule responsabilité des enseignants d'Histoire-Géographie-EMC ou des professeurs documentalistes bien qu'ils en soient les maîtres d'œuvres principaux de par leurs expertises. L'EMI et l'EMC sont en réalité l'affaire de toute la communauté éducative car il s'agit bien de former tous les élèves - futurs citoyens responsables. Une multiplication des points d'entrée permet seule la transmission réellement curriculaire et spiralaire des notions qui sont ainsi travaillées et retravaillées dans différents contextes. Cela permet non seulement de les revoir et donc de favoriser leur appropriation, mais cela aide aussi aux élèves à faire des ponts entre les disciplines et à avoir une compréhension plus globale des enseignements.

2.2.1 Propositions de séquences en EMC, partenariat avec la CPE

Au collège cette nécessité n'a pas été forcément bien comprise et une progression en EMC n'a pas été envisagée à l'échelle de l'établissement. Cela dit des partenariats ont été engagés avec la CPE (Conseillère Principale d'Education). Pour citer quelques exemples :

Séquence intitulée «Sur les réseaux sociaux j'ai le choix !»

Cette séquence d'une heure a été élaborée par le professeur documentaliste en partenariat avec la CPE pour des élèves de 4e. Elle a pour objectif de les faire réfléchir aux comportements qu'ils peuvent avoir quand ils sont seuls derrière un écran mais connectés avec d'autres. Le but est de prévenir les situations de harcèlement collectif, de faire comprendre aux élèves que le savoir-vivre ensemble doit également investir la vie connectée, pour le bien-être de tous. Le concept info-documentaire travaillé dans ce cadre est celui de l'identité numérique. Les élèves travaillent à partir du film interactif « Derrière la porte », en testant plusieurs possibilités, plusieurs scénarios, pour appréhender les conséquences de leurs choix, et ils répondent à des questions posées sur un document collectif.

L'enseignant organise ensuite une discussion à visée réflexive avec les élèves sur les questions suivantes :

Quelles difficultés peut-on rencontrer quand on est connecté entre camarades ?

→ Réponses attendues : insultes, moqueries, piratage, harcèlement, etc.

Quelles attitudes positives peut-on avoir sur les réseaux sociaux ?

→ Réponses attendues : entraide, partage, etc.

Les réponses sont ajoutées au document collectif par l'enseignant au fur et à mesure de la discussion. Parmi les quelques actions pour mieux vivre ensemble sur les réseaux sociaux que les élèves devraient citer figurent : le fait de prendre soin de ses amis et de ses proches, de donner ou demander des conseils à ses amis, de prévenir les personnes quand on voit une éventuelle difficulté surgir, d'aider, d'apprendre aux autres à mieux utiliser tel ou tel service ou outil, de se déconnecter pour prendre du recul quand c'est nécessaire, de privilégier la créativité et le partage dans une démarche positive, de réfléchir à son action, de se poser la question du choix et du libre arbitre, de refuser ou dénoncer ce qu'on n'accepte pas, de ne pas faire aux autres ce que l'on ne voudrait pas qu'on nous fasse.... Il apparaît bien ici que ce sont des questions morales et civiques qui sont ainsi travaillées. Il s'agit de développer un comportement de cyber-citoyen responsable chez les élèves, condition de l'émergence d'une vraie culture du vivre ensemble.

Séquence intitulée « Les stéréotypes de genre dans la publicité »

Cette séquence d'une heure a été élaborée par le professeur documentaliste en partenariat avec la CPE pour des élèves de 3eme. Elle a pour objectifs de leur faire connaître les caractéristiques des différents types de publicités, de leur faire acquérir une capacité d'analyse des éléments de leur vie quotidienne, de les amener à développer leur expression personnelle à l'oral, leur capacité d'argumentation et leur sens critique. D'un point de vue info-documentaire, il s'agit de leur faire acquérir des compétences pour identifier, classer, hiérarchiser, soumettre à critique l'information et interroger la part de subjectivité ou de partialité des documents. Les élèves analysent un corpus de publicités à l'aide d'une grille et présentent leur travail à l'oral au reste de la classe. Là encore des compétences civiques sont travaillées en plus de compétences propres à l'EMI.

Ces séquences ne sont que des exemples. On pourrait envisager aussi une séquence pour la formation des délégués ; temps fort de l'éducation à la citoyenneté, la préparation des élections étant pour les élèves leur première expérience de l'exercice démocratique.

2.2.2 Description et analyse de séquences pédagogiques en partenariat avec d'autres disciplines faisant travailler des compétences civiques et sociales.

Il apparaît en outre que nombre de séquences pédagogiques en appui sur des programmes disciplinaires ne sont pas « cataloguées EMC » à proprement parlé mais font en fait travailler des compétences civiques et sociales. Pour citer quelques exemples :

Séquence intitulée «Les téléphones portables : un danger pour notre santé ?»

Les disciplines impliquées sont la Technologie et la Documentation. La séance dure une heure, se fait en demi-groupe au CDI. Il s'agit en Technologie de faire un prolongement du travail sur l'évolution d'un objet technique, le téléphone portable. Les objectifs documentaires sont de comparer les informations publiées sur un site commercial et celles parues sur un site institutionnel ayant des intentions différentes pour prendre conscience de la nécessité d'évaluer la fiabilité des sites. Les objectifs transversaux du Socle commun de connaissances, de compétences et de culture sont : Compétence 1 « Repérer les informations dans un texte – Dégager, par écrit ou oralement, l'essentiel d'un texte lu » ; Compétence 3 « Les objets techniques, analyse, conception et réalisation ; fonctionnement et conditions d'utilisation » ; Compétence 4 « Faire preuve d'esprit critique face à l'information et à son traitement – Identifier, trier et évaluer des ressources (relever des éléments permettant de connaître l'origine de l'information) – Chercher et sélectionner l'information demandée (savoir utiliser les fonctions principales d'un outil de recherche sur le web, savoir sélectionner des résultats lors d'une recherche) » ; Compétence 6 « Respecter des comportements favorables à sa santé et sa sécurité ; l'élève connaît les règles d'hygiène de vie saine ». Le concept info-documentaire travaillé est celui de la fiabilité de l'information. Les élèves explorent les sites et répondent à un questionnaire.

Cette séance permet de constater l'importance de croiser ses sources et d'analyser les intentions des auteurs des sites. On ne peut pas dire néanmoins qu'à la fin de la séance les élèves sachent évaluer la fiabilité des sites internet. Une séance supplémentaire permettant de travailler sur les critères d'évaluation des sites (grille de questionnement Quintilien) serait nécessaire pour approfondir les notions. Toutefois on voit bien que les élèves ont travaillé des compétences de l'EMI mais aussi abordé des notions propres à l'EMC. Savoir évaluer la fiabilité des sites, c'est bien acquérir une compétence citoyenne, c'est le premier pas vers la formation de citoyens informés et exerçant leur esprit critique dans la société de l'information. L'évaluation de la fiabilité des sources et des informations forme ce que l'on pourrait qualifier de nœud central entre EMI et EMC.

Séquence intitulée « Frise chronologique numérique enrichie en Histoire, Lettres, Histoire des Arts»

Il s'agit d'une séquence élaborée en partenariat avec un professeur de Lettres. Elle a été menée pour et avec deux classes de 3eme. La séquence s'est déroulée en sept séances sur une durée totale de 14 heures.

Les objectifs disciplinaires en Lettres ont été fixés en lien avec le programme :

« A l'issue de la classe de Troisième, l'élève doit être capable de situer une œuvre littéraire dans un contexte historique et culturel, enracinant ainsi la littérature dans son environnement esthétique. Il est apte à percevoir les échos et les correspondances que des œuvres entretiennent entre elles à une époque donnée. Il peut également élaborer des corrélations, tisser autour d'une œuvre, d'un auteur, d'un thème ou d'un genre littéraire, un réseau de connaissances spécifiques à une époque et définir des caractéristiques communes à travers les temps, concernant une thématique ou un domaine artistique particulier. » ; « Une initiation aux ressources documentaires sur supports informatiques, audiovisuels et multimédias est recommandée : l'élève apprend à se repérer dans cette immense bibliothèque mondiale, à trier et hiérarchiser des informations, à adopter une attitude critique et responsable vis-à-vis d'elles et à adapter sa lecture au support retenu ».

En Histoire des Arts, il s'agissait de « développer la curiosité de l'élève », de « permettre la construction d'une culture personnelle fondée sur la découverte et l'analyse d'œuvres significatives ».

Les objectifs en EMI étaient nombreux.

- Mettre en œuvre les étapes d'une recherche d'informations:

- Rechercher de l'information : définir son besoin d'information, choisir des ressources, utiliser le portail documentaire, les moteurs de recherche, les banques d'images, les dictionnaires numériques, choisir des mots clés pertinents, sélectionner des sites pertinents.
- Respecter la propriété intellectuelle : comprendre les enjeux du respect du droit d'auteur, citer ses sources et rechercher des images libres de droits dans des banques d'images.
- Prélever des liens hypertextes vers des pages web jugées pertinentes et enrichissantes.

➤ Organiser son espace personnel de travail (document de recueil d'informations et fichier images)

- **Apprendre à travailler en collaboration** : en binôme tout d'abord puis en groupe de 4 sur la même période historique et enfin en groupe classe.
- **Acquérir des compétences communicationnelles** : en restituant son travail de recherche à l'oral et en publiant son travail en ligne.

Ces objectifs renvoient à la compétence 4 du socle commun de compétences, de connaissances et de culture « Maîtrise des techniques usuelles de l'information– Chercher et sélectionner l'information demandée » ; à la compétence 5 « Culture Humaniste, ouverture en direction de l'histoire des arts, formation du jugement, du goût et de la sensibilité ».

Les notions info-documentaires travaillées sont nombreuses: besoin d'information, moteur de recherche, mots-clés, pertinence, portail documentaire, fiabilité des sources, droit d'auteur, propriété intellectuelle, source, liens hypertextes, organisation de l'information. Les élèves en groupe créent et enrichissent des frises chronologiques numériques (une par siècle) présentant les grands courants littéraires avec pour chacun d'eux les auteurs principaux et leurs œuvres majeures (enrichissement par des liens hypertextes); les événements historiques majeurs (enrichissement par des liens hypertextes); les œuvres d'art représentatives de chaque époque (enrichissement par des images d'œuvres, des liens vers des vidéos ou de la musique).

Cette séquence permettait de mettre les élèves face à une situation complexe de résolution de problème, une recherche d'informations supposant un questionnement sur l'organisation du travail en équipe, sur l'élaboration d'une stratégie de recherche pertinente et efficace. Récupération des données, organisation, lecture-écriture avec une dimension critique (évaluation de la pertinence); production dans une visée communicationnelle en prenant conscience de l'engagement de leur responsabilité en tant qu'auteurs et de la nécessité de respecter la propriété intellectuelle; autant de compétences communes à l'EMI et l'EMC engagées ici. Les oraux ont en outre donné lieu à une évaluation par les pairs avec élaboration préalable d'une grille de critères commune.

Cette séquence qui à première vue n'est pas référencée EMC fait bien travailler des compétences civiques et morales. Culture de l'engagement, sensibilité (soi et les autres), culture du jugement, on retrouve là la mise en œuvre les axes majeurs du programme d'EMC et les élèves acquièrent des compétences servant le vivre ensemble.

Séquence intitulée « Copier – Coller – Reformuler »

Cette séquence élaborée avec un professeur de Lettres s'adresse à une classe de 6^e. Il s'agit de sélectionner des informations en usant du copier-coller pour élaborer collectivement et après reformulation à l'aide de mots-clés (pour la classe entière) une fiche biographique de Molière. Les compétences disciplinaires et propres à l'EMI travaillées ont été ainsi formulées :

- Apprendre la lecture rapide et sélective ;
- Savoir cerner et limiter son sujet de recherche ;
- Apprendre à trier les informations, à évaluer leur pertinence ;
- Apprendre à noter les sources trouvées ;
- Comprendre que le copié-collé est une étape de brouillon ;
- Apprendre à reformuler un texte à partir de mots-clés.

Les notions info-documentaires abordées sont donc celle de document de collecte, de plagiat, droit d'auteur, pertinence, mots-clés, et source. Bien évidemment, en 6^e il s'agit d'une première sensibilisation. Il n'en reste pas moins que sont travaillées là encore des compétences de l'EMC : travail collaboratif, civisme et respect des règles relatives au droit d'auteur et au plagiat.

Tous ces exemples prouvent que le déploiement de l'EMC et l'EMI va de pair et que la tentation de la démarcation disciplinaire ne fait pas réellement sens. EMI et EMC sont toujours liées, ce que traduit bien l'idée de Parcours Citoyen.

2.3 EMC et EMI : des progressions qui peuvent se penser conjointement

Le professeur documentaliste tient avec la mise en œuvre de l'EMC et du Parcours Citoyen une opportunité. Il lui est possible d'envisager un déploiement plus massif de son champ d'intervention auprès des élèves. Les difficultés matérielles et organisationnelles de mise en œuvre d'un enseignement visant à l'émergence d'une culture de l'information, pour lequel il n'est pas fixé d'heures aux emplois du temps pourraient être en partie levées.

L'EMC est peut-être ainsi une opportunité pour réduire la dispersion dont souffre parfois la mise en œuvre de l'EMI. La mobilisation et l'implication véritable des autres enseignants dans des projets élaborés en collaboration en EMC fait espérer la possibilité d'une mise en œuvre de l'EMI dans une approche plus concertée et concentrée. En effet, les collègues de discipline même si l'EMI figurait dans les programmes disciplinaires ne se sont jusque-là pas véritablement emparés de la question. Les enjeux citoyens dont chacun a pris conscience avec les évènements tragiques récents sont tels que ces freins vont peut-être disparaître.

Un travail concerté et de grande ampleur autour de l'EMC et de l'EMI permettrait au professeur documentaliste d'inscrire son action dans une démarche cohérente dans l'établissement. Cela l'aiderait aussi à lever la difficulté conceptuelle qui celle de l'élaboration d'une progression par compétences en EMI. Celle-ci pourrait de plus être discutée et élaborée de manière collégiale.

Une réflexion sur une progression conjointe en EMI et en EMC a tout son sens. En effet des compétences communes sont travaillées comme il a été démontré plus tôt. Ces compétences sont même, pour certaines, interdépendantes. L'élève apprend l'exercice de la citoyenneté quand il apprend à maîtriser l'information. Il exerce son esprit critique, expérimente le travail d'équipe et acquière des compétences lui permettant de vivre avec ses pairs.

2.3.1 Proposition de progression en EMC au collège

A leur demande, et pour répondre à leur désarroi face aux nouveaux programmes, les professeurs d'Histoire-géographie EMC ont demandé au professeur documentaliste de proposer des séquences à mener en partenariat. Ce fut l'occasion de réfléchir à une progression conjointe EMC et EMI et de mettre en parallèle les objectifs et compétences travaillées. Il s'agit d'une proposition de progression, largement perfectible et qui serait à enrichir par l'apport d'un travail de concertation plus large avec l'ensemble de la communauté éducative.

Niveau 6 ^e	Axes du programme	Propositions de séquences en collaboration	Compétences EMI (info-documentaires)
	<p>Sensibilité : soi et les autres</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Respect des autres dans leur diversité : atteinte à la personne (racisme, antisémitisme...) ✓ Respect des différences, tolérance ✓ Coopération <p>Le droit et la règle : des principes pour vivre avec les autres</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Comprendre les notions de droits et devoirs (de la personne, du citoyen, de l'élève, de l'enfant) ✓ Connaître les principes et les valeurs de la République et de l'Union européenne (laïcité...) <p>Le jugement : penser par soi-même et avec les autres</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Prendre part à une discussion, un débat, un dialogue : prendre la parole devant les autres, écouter autrui, formuler et justifier son point de vue (règle de discussion en groupe, ...) ✓ Nuancer son point de vue en tenant compte de celui des autres ✓ Comprendre que la laïcité accorde à chacun un droit égal à exercer librement son jugement critique et exige le respect de ce droit chez autrui 	<p>Diversité des cultures et des religions</p> <p>1/ <u>Art et religion</u> :</p> <ul style="list-style-type: none"> -Recherche d'œuvres d'art sur un thème religieux (un lieu où se pratique la religion ; une représentation d'un dieu, d'une déesse...) ; explication du choix (partage et expression des sentiments, émotions) -Echange en groupe de 3-4 élèves sur les œuvres choisies (chacun présente l'œuvre à ses camarades) puis un rapporteur présente 3-4 œuvres au reste de la classe (ressemblances, différences, ce qui plaît ou pas)... Discussion ouverte -Classement des œuvres de la classe selon des critères fixés par les élèves (religions, géographie, chronologie...) - Réalisation de panneaux d'affichage avec toutes les œuvres + textes résumant les échanges entre élèves <p>2/<u>Religion au collège</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -Travail en groupe de 3-4 sur différents documents (la charte de la laïcité, le règlement intérieur, la DDH, préambule de la constitution de 1946,...) -Travail collectif : un document commun pour faire émerger une définition de la laïcité... réalisation d'un panneau pour compléter l'exposition 	<p>Recherche d'images et d'informations (étapes de la recherche, droit d'auteur, citation des sources....)</p> <p>Recherche et sélection d'informations, d'arguments...</p>

	<p>L'engagement</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ S'engager dans un projet collectif ✓ Savoir d'engager et prendre sa place dans un groupe 		
	<p>Sensibilité : soi et les autres</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Comprendre le sens des symboles de la République ✓ Coopérer, partager des tâches <p>Le droit et la règle : des principes pour vivre avec les autres</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Comprendre les notions de droits et devoirs (de la personne, du citoyen, de l'élève, de l'enfant) ✓ Connaître les principes et les valeurs de la République et de l'Union européenne (laïcité...) <p>Le jugement : penser par soi-même et avec les autres</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Prendre part à une discussion, un dialogue : prendre la parole devant les autres, écouter autrui, formuler et justifier son point de vue (règle de discussion en groupe, ...) ✓ Nuancer son point de vue en tenant compte de celui des autres. <p>L'engagement</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ S'engager dans un projet collectif 	<p>Découverte des différents régimes politiques</p> <p>1/ Recherche sur les différents régimes politiques dans l'histoire...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recherches (chef d'Etat, chronologie, manière d'exercer le pouvoir, lieux et symboles du pouvoir...) - Réflexions sur l'organisation de l'affiche/présentation à un autre groupe pour critique constructive - Réalisation des affiches - Présentation orale à la classe <p>2/République française : son établissement progressif</p> <ul style="list-style-type: none"> - Réalisation d'une frise chronologique (numérique) simple, présentant les régimes successifs - Etude des valeurs et symboles de la République par une approche artistique - Réalisation d'affiches pour exposition, présentation orale 	<p>Recherche d'informations et d'images (mots-clés, sources, pertinence, droit d'auteur, licence,...),</p> <p>Organisation de l'information, hiérarchisation en vue d'une communication ;</p> <p>Capacité à s'exprimer à l'oral: argumentation justifiée par une sélection pertinente de sources.</p> <p>Travailler en équipe.</p>

Niveau 5 ^e	Axes du programme	Propositions de travail séquence en collaboration	Compétences EMI (info-documentaires)
	<p>Sensibilité : soi et les autres</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Exprimer des sentiments moraux à partir de questionnement et les confronter avec ceux des autres <p>Le droit et la règle : des principes pour vivre avec les autres</p> <p>Le jugement : penser par soi-même et avec les autres</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Expliquer les différentes dimensions de l'égalité- distinction inégalité et discrimination- différentes formes de discrimination ✓ Egalité et non-discrimination : la perspective temporelle et spatiale, la dimension biologique de la diversité humaine, sa dimension culturelle... 	<p>Réflexion sur les différentes formes de racismes et discriminations</p> <p>Dans le cadre La semaine de lutte contre le racisme et l'antisémitisme (mars)</p> <p>Elaboration d'un carnet de voyage fictif</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recherches sur 3-4 pays « visités »... (informations cherchées : PIB/hab ; taux de scolarisation, taux de scolarisation des filles) - Recherches sur les inégalités (hommes/femmes ex : femmes chef d'Etat ou place de la femme dans la société ; - Recherches sur les discriminations <p>Oral : un rapporteur raconte le voyage et les discriminations observées</p>	<p>Recherche d'informations (étapes, mots clés.....)</p> <p>Organisation de l'information, hiérarchisation en vue d'une communication</p> <p>Capacité à s'exprimer à l'oral: argumentation justifiée par une sélection pertinente de sources</p>

	<p>Sensibilité : soi et les autres</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Réflexion sur les différentes formes de racisme et de discriminations <p>Le droit et la règle : des principes pour vivre avec les autres</p> <p>Le jugement : penser par soi-même et avec les autres</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Expliquer les différentes dimensions de l'égalité- distinction inégalité et discrimination- différentes formes de discrimination ✓ Egalité et non-discrimination : la perspective temporelle et spatiale, la dimension biologique de la diversité humaine, sa dimension culturelle... 	<p>Les différentes formes de discrimination</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Réalisation d'affiches présentant un exemple de discrimination, un exemple de groupe de victime, des extraits des textes officiels (lois) qui permettent de condamner les discriminations 	<p>Recherche d'informations (étapes, mots clés.....)</p> <p>Organisation de l'information, hiérarchisation en vue d'une communication</p> <p>Capacité à s'exprimer à l'oral: argumentation justifiée par une sélection pertinente de sources</p> <p>Travail collaboratif</p>
--	---	---	--

Niveau 4 ^e	Axes du programme	Proposition de séquences en collaboration	Compétences EMI (info documentaires)
	<p>Sensibilité : soi et les autres</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Exprimer des sentiments moraux à partir de questionnement et les confronter avec ceux des autres ✓ Comprendre que l'aspiration personnelle à la liberté suppose de reconnaître celle d'autrui <p>Le jugement : penser par soi-même et avec les autres</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ (...) Réflexion sur les enjeux de la liberté de la presse ✓ Exercice du débat argumenté <p>Sensibilité : soi et les autres</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Comprendre que l'aspiration personnelle à la liberté suppose de reconnaître celle d'autrui <p>Le droit et la règle</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ L'usage d'Internet dans la vie sociale <p>Le jugement : penser par soi-même et avec les autres</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Libertés fondamentales (de conscience, d'expression, de la presse...) 	<p>Débat sur la liberté d'expression (en marge semaine de la presse)</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Découverte des notions et concepts (définitions des concepts) ✓ Problématiser : pourquoi faut-il préserver la liberté d'expression ? ✓ Réflexion sur la conduite d'un débat / élaboration de grille d'évaluation de la qualité du débat et d'auto-évaluation pour juger du comportement personnel pendant celui-ci. ✓ Répartition des rôles (ex : un élève vivant dans un pays privé de liberté d'expression, un journaliste défendant la liberté de la presse, un dessinateur de presse, un député européen) et recherche d'arguments <p>Cyber citoyenneté (sensibilisation harcèlement)</p> <p>Réalisation d'une campagne d'affichage :</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Définition de la liberté d'expression ✓ Limites à la liberté d'expression ✓ Citoyen sur le net (respect vie privée, liberté expression...) ✓ Usage des réseaux : se protéger ✓ Cyber-harcèlement 	<p>Recherche d'information</p> <ul style="list-style-type: none"> - émergence des représentations – travail collectif - recherche internet et dans le fonds physique du CDI <p>Organisation de l'information, hiérarchisation en vue d'une communication</p> <p>Capacité à s'exprimer à l'oral: argumentation justifiée par une sélection pertinente de sources</p> <p>Recherche d'informations, Travail des notions d'identité numérique, réseaux sociaux,...</p>

Niveau 3 ^e	Axes du programme	Propositions de séquence en collaboration	Compétences EMI (info documentaires)
	<p>Sensibilité : soi et les autres</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ connaître les principes, valeurs et symboles de la citoyenneté française <p>Le jugement</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ reconnaître les grandes caractéristiques d'un Etat démocratique <p>L'engagement</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ expliquer le sens et l'importance de l'engagement individuel ou collectif des citoyens dans une démocratie 	<p>Exercer sa citoyenneté en France</p> <p>Réalisation d'affiches numériques sur les thèmes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - conquête progressive - droits et devoirs de citoyens - pourquoi exercer sa citoyenneté - comment exercer sa citoyenneté/rôle du vote - évolution du droit des femmes dans l'histoire et dans le monde 	<p>Recherche d'informations</p> <p>Organisation de l'information, hiérarchisation en vue d'une communication</p> <p>Capacité à s'exprimer à l'oral: argumentation justifiée par une sélection pertinente de sources</p> <p>(cf. description détaillée dans ce mémoire)</p>
	<p>Sensibilité : soi et les autres</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Exprimer des sentiments moraux à partir de questionnement et les confronter avec ceux des autres <p>Le droit et la règle</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ L'usage d'internet dans la vie sociale et politique <p>Le jugement : penser par soi-même et avec les autres</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ reconnaître les grandes caractéristiques d'un Etat démocratique ✓ Exercice du débat argumenté 	<p>Comment internet contribue à la vie démocratique ? un danger ou un bienfait ?</p> <p>Réalisation d'un livre numérique</p> <p>Ou Débat : Les médias ont-ils une influence sur l'opinion publique ?</p> <ul style="list-style-type: none"> -Découverte des notions -Réflexion sur la conduite d'un débat / élaboration grille d'évaluation qualité du débat et auto-évaluation sur comportement personnel pendant le débat -Répartition des rôles et recherche d'arguments 	<p>Recherche ; Droit d'auteur, citer ses sources, évaluer ses sources.....</p> <p>Organisation de l'information, hiérarchisation en vue d'une communication</p> <p>Capacité à s'exprimer à l'oral: argumentation justifiée par une sélection pertinente de sources</p>
	<p>Sensibilité : soi et les autres</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Exprimer des sentiments moraux à partir de questionnement et les confronter avec ceux des autres <p>Le droit et la règle</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ L'usage d'internet dans la vie sociale 	<p>Identité Numérique : être un citoyen moral et civique dans la société de l'information</p> <p>Réalisation d'une campagne d'affichage</p>	<p>Notion d'identité numérique, traces, présence numérique, réseaux.....</p>

2.3.2 Proposition de progression en EMI. Ce tableau est le fruit de réflexions personnelles menées en analysant le projet documentaire 2014-2015 du CDI du collège et la proposition de matrice des TraAM de Toulouse pour une Education aux Médias et à l'Information. Cette progression peut être envisagée au travers de séquences pédagogiques d'EMC.

Compétences/Classes	6 ^e	5 ^e	4 ^e	3 ^e
Comprendre et s'approprier les espaces informationnels	<p>- L'élève connaît et comprend les règles de fonctionnement du CDI.</p> <p>- L'élève est capable d'identifier les espaces du CDI (repérage dans le lieu physique grâce à la signalétique, connaissance du classement des documents) et de comprendre qu'ils se prolongent par des espaces en ligne accessibles à distance (portail documentaire).</p>	<p>L'élève est capable d'identifier les espaces du CDI (repérage dans le lieu physiques grâce à la signalétique, connaissance du classement des documents) et de comprendre qu'ils se prolongent par des espaces en ligne accessibles à distance (portail documentaire).</p>	<p>L'élève sait utiliser en complémentarité les ressources physiques, l'ENT, le portail documentaire du CDI, les manuels numériques et le Web.</p>	<p>L'élève sait utiliser en complémentarité les ressources physiques, l'ENT, le portail documentaire du CDI, les manuels numériques et le Web.</p>
Analyse d'un sujet de recherche	<p>L'élève sait lire un énoncé, souligner les mots-clés et en trouver d'autres se rapportant au thème de la recherche.</p>	<p>L'élève sait cerner son sujet de recherche en trouvant plusieurs mots-clés.</p>	<p>L'élève sait cerner son sujet de recherche en trouvant plusieurs mots-clés. Il apprend à préciser son besoin d'information en fonction de ses recherches. Il apprend à questionner son sujet.</p>	<p>L'élève sait cerner son sujet de recherche en trouvant plusieurs mots-clés. Il sait préciser son besoin d'information en fonction de ses recherches. Il sait questionner un sujet de recherche, apprend à construire une problématique.</p>

Recherche de documents et d'informations	<ul style="list-style-type: none"> - L'élève est capable de distinguer les différentes natures de documents. - L'élève est capable de distinguer les différents outils de recherche (catalogue, moteur de recherche, portail) et d'utiliser les fonctions de recherche simple. -L'élève apprend à lire une notice et à repérer la cote des livres. - L'élève connaît la notion d'index dans les livres documentaires et utiliser les clés des livres. 	<ul style="list-style-type: none"> - L'élève sait faire la liste des différents types de documents utiles à sa recherche (sait diversifier ses supports de recherche) - L'élève est capable de distinguer les différents outils de recherche (catalogue, moteur de recherche, portail) et d'utiliser les fonctions de recherche simple. - L'élève sait lire une notice et repérer la cote des livres. - L'élève comprend la hiérarchisation des informations et sait se repérer dans la mise en page. 	<ul style="list-style-type: none"> - L'élève sait faire la liste des différents types de documents utiles à sa recherche (sait diversifier ses supports de recherche) - L'élève est capable de distinguer les différents outils de recherche (catalogue, moteur de recherche, portail) et d'utiliser les fonctions de recherche simple et avancée. 	<ul style="list-style-type: none"> - L'élève sait faire la liste des différents types de documents utiles à sa recherche (sait diversifier ses supports de recherche) - L'élève est capable de distinguer les différents outils de recherche (catalogue, moteur de recherche, portail) et d'utiliser les fonctions de recherche simple et avancée.
Evaluation de la fiabilité et de la pertinence des sources et de l'information	<ul style="list-style-type: none"> - L'élève apprend à analyser l'adresse URL d'un site web et à trouver l'auteur du site. Il s'interroge sur son intention. - L'élève est initié à la recherche des indices d'évaluation de la fiabilité des sites (auteur, objectif, date, ...) 	<ul style="list-style-type: none"> - L'élève sait analyser l'adresse URL d'un site web et trouver l'auteur du site. Il s'interroge sur son intention. - L'élève connaît des indices d'évaluation de la fiabilité des sites (auteur, objectif,date, ...) 	<ul style="list-style-type: none"> - L'élève apprend à évaluer l'autorité d'un document en fonction de critères liés à : l'identification de l'auteur, l'édition, des critères de forme (type de texte, présence d'éléments publicitaires, utilisation d'un langage 	<ul style="list-style-type: none"> - L'élève sait évaluer l'autorité d'un document en fonction de critères liés à : l'identification de l'auteur, l'édition, des critères de forme (type de texte, présence d'éléments publicitaires, utilisation d'un langage correct), des critères de fond (qualité de

	-L'élève comprend que le contenu d'un document collaboratif est généré par une multitude de personnes qui peuvent être anonymes (encyclopédies collaboratives)	-L'élève comprend que le contenu d'un document collaboratif est généré par une multitude de personnes qui peuvent être anonymes (encyclopédies collaboratives)	correct), des critères de fond (qualité de l'information apportée, de mise à jour...). - L'élève sait utiliser le questionnement Quintilien pour évaluer la fiabilité d'un site. - L'élève sait croiser ses sources et sait prendre de la distance face au contenu des sites.	l'information apportée, de mise à jour...). - L'élève sait utiliser le questionnement Quintilien pour évaluer la fiabilité d'un site. - L'élève sait croiser ses sources et sait prendre de la distance face au contenu des sites.
Tri et prélèvement d'informations	- L'élève apprend à sélectionner une information dans un texte et à ne retenir que celle dont il a besoin (introduction de la notion de pertinence). -L'élève est initié à l'utilisation du document de collecte pour prélever des informations sélectionnées en copier-coller, en citant sa source (adresse URL).	- L'élève sait sélectionner une information dans un texte et ne retenir que celle dont il a besoin (notion de pertinence). - L'élève comprend qu'une information pertinente est issue d'un site fiable, doit répondre à un besoin d'information, être d'un niveau de lecture adapté et apporter des informations nouvelles.	- L'élève sait sélectionner une information dans un texte et ne retenir que celle dont il a besoin (notion de pertinence). - L'élève comprend qu'une information pertinente est issue d'un site fiable, doit répondre à un besoin d'information, être d'un niveau de lecture adapté et apporter des informations nouvelles	- L'élève sait sélectionner une information dans un texte et ne retenir que celle dont il a besoin (notion de pertinence). - L'élève comprend qu'une information pertinente est issue d'un site fiable, doit répondre à un besoin d'information, être d'un niveau de lecture adapté et apporter des informations nouvelles.

Restitution de l'information	<p>L'élève participe à la réflexion collective pour faire un plan.</p> <p>L'élève est initié à la reformulation de l'information</p>	<p>L'élève sait organiser ses idées en paragraphes.</p> <p>L'élève apprend à reformuler l'information.</p>	<p>-L'élève sait reformuler l'information</p> <p>- Il apprend à organiser ses idées de façon cohérente et hiérarchisée.</p>	<p>- L'élève sait reformuler l'information.</p> <p>-L'élève sait agréger plusieurs documents lors de la prise de note. Il sait intégrer cette sélection de ressources documentaires dans une production finale.</p> <p>- Il sait organiser un plan détaillé.</p>
Partager des informations de façon responsable/publication	<p>L'élève sait citer ses sources en donnant la cote du livre, l'adresse URL du site et sa date de mise à jour.</p> <p>-Il sait que chacun est propriétaire de son image, de son texte. Il est sensibilisé à la notion de plagiat.</p>	<p>L'élève sait citer ses sources en donnant l'auteur, le titre du livre ou l'auteur et l'adresse URL du site et sa date de mise à jour.</p> <p>- L'élève sait coopérer avec ses pairs dans l'objectif de réaliser un document collaboratif.</p> <p>- L'élève comprend que l'activité de publication engage sa responsabilité d'auteur.</p>	<p>- L'élève apprend que la publication est une action de communication, de mise à disposition d'un document pour un public donné.</p> <p>- L'élève qui publie, cite ses sources.</p> <p>- L'élève sait coopérer avec ses pairs dans l'objectif de réaliser un document collaboratif.</p> <p>- L'élève comprend que l'activité de publication engage sa responsabilité d'auteur</p>	<p>- L'élève sait que la publication est une action de communication, de mise à disposition d'un document pour un public donné.</p> <p>- L'élève qui publie, cite ses sources.</p> <p>- L'élève sait coopérer avec ses pairs dans l'objectif de réaliser un document collaboratif.</p> <p>- L'élève comprend que l'activité de publication engage sa responsabilité d'auteur.</p>

Citoyenneté, éthique et responsabilité	<p>L'élève expérimente le travail de groupe et la notion de compétences distribuées : savoir fédérer, coopérer autour de projets.</p> <p>L'élève est sensibilisé à l'usage responsable des réseaux (protection de la vie privée)</p>	<p>L'élève sait participer à un travail en groupe.</p> <p>L'élève apprend à respecter les règles de fonctionnement et de vie sur Internet.</p>	<p>L'élève sait participer à un travail de groupe.</p> <p>L'élève apprend à faire un usage responsable d'Internet.</p>	<p>L'élève apprend le travail collaboratif et à organiser un travail en groupe.</p> <p>L'élève comprend qu'un point de vue neutre n'existe pas, comprend la relativité des points de vue.</p>
Education aux Médias	<p>L'élève se familiarise avec la presse papier, et la radio connaît le vocabulaire de la presse et comprend l'organisation d'un journal.</p>	<p>L'élève comprend la structure d'un article de presse et le rôle de l'illustration qui l'accompagne.</p>	<p>L'élève prend conscience de la pluralité de la presse et comprend la notion de liberté de la presse.</p>	<p>L'élève comprend les notions de liberté d'expression et de liberté de la presse.</p>
Culture numérique	<p>L'élève apprend à utiliser des logiciels de traitement de texte, les règles de base de la typographie, à utiliser les espaces numériques de travail (envoie, messagerie, organisation de sa session personnelle)</p> <p>L'élève sait accéder à un site Web de multiples façons : en saisissant son URL dans la barre de recherche, en utilisant un moteur de recherche avec un hyperlien.</p>	<p>L'élève apprend utiliser des logiciels de traitement de texte, les règles de base de la typographie, à utiliser les espaces numériques de travail</p> <p>L'élève sait accéder à un site Web de multiples façons : en saisissant son URL dans la barre de recherche, en utilisant un moteur de recherche, avec un hyperlien.</p>	<p>L'élève comprend que l'architecture de l'information désigne l'organisation de l'information dans un site et sait définir les hyperliens. Il sait se repérer dans la page d'accueil d'un site.</p> <p>L'élève sait que sur le Web, il laisse des traces de qui il est, de ce qu'il fait, de ce qu'il regarde. Il prend conscience de leur pérennité</p>	<p>L'élève sait que l'architecture de l'information d'un site Web oriente l'utilisateur dans sa navigation. Il sait quels éléments constituent son identité légale, son identité personnelle. Il prend conscience de son identité numérique : il sait qu'en s'enregistrant sur des sites il laisse des informations sur son identité personnelle. Il sait qu'en publiant il donne des informations sur son identité culturelle et sociale.</p>

Il ne s'agit bien évidemment que de propositions faites à l'échelle d'un établissement, d'une amorce de réflexion. Mais il apparaît qu'en pensant ainsi des progressions conjointes en EMI et EMC l'équipe éducative se donnerait les moyens d'un déploiement à la mesure de l'enjeu de société qu'est aujourd'hui la formation des futurs citoyens évoluant dans la société dite de l'information. Cette approche rendrait possible l'acquisition des compétences informationnelles, médiatiques, éthiques, civiques et morales.

Conclusion

Si l'EMI est une nécessité bien comprise sa mise en œuvre reste complexe. A l'obstacle organisationnel que sous-tend la nature de la fonction même de son principal maître d'œuvre, le professeur documentaliste, s'ajoute surtout l'incertitude liée à l'absence d'une progression formellement inscrite dans un programme. C'est un enseignement qui se pense en termes de compétences et capacités dans une dimension transdisciplinaire, curriculaire et même spiralaire. Les difficultés sont en outre conceptuelles et didactiques. Tout cela freine son déploiement qui de fait n'est pas à la hauteur des enjeux dans les établissements.

La mise en œuvre de l'EMC est l'opportunité de redéfinir dans les établissements des actions en faveur de la citoyenneté qui étaient souvent réduites à la dimension de cours dispensés sur un mode transmissif dans le cadre purement disciplinaire qu'était l'éducation civique en collège et l'ECJS en lycée.

Avec le Parcours Citoyen, EMC et EMI sont dorénavant inscrites dans un cadre commun. Nous avons dans ce contexte testé l'hypothèse selon laquelle EMC et EMI permettraient de travailler à l'acquisition de compétences communes, ce qui rendrait possible d'envisager des progressions conjointes. Les résultats de notre analyse permettent de conclure positivement dans ce sens. Le terrain d'étude très favorable doit nous conduire néanmoins à prendre ces résultats avec un peu de précautions. Il faut sans doute envisager cette étude comme celle que l'on pourrait conduire dans un modèle théorique idéal. Il n'en reste pas moins que travailler en partenariat dans le cadre de l'EMC permet l'acquisition de compétences informationnelles, médiatiques, et communicationnelles propres à l'EMI mais aussi de mettre véritablement en pratique l'exercice même de la citoyenneté (dans sa dimension participative, à un projet collaboratif engageant l'ensemble des élèves).

L'EMC ne peut se concevoir dans un seul cadre disciplinaire, celui traditionnel de l'Histoire-Géographie, la multiplication des entrées dans le cadre de partenariats pédagogiques variés est la condition d'une acquisition véritable des notions à la hauteur des enjeux. Ceci est vrai également pour l'EMI. Il apparaît en outre que de nombreuses séquences pédagogiques non cataloguées EMC à proprement parler font acquérir en même temps que des compétences informationnelles, des compétences sociales et civiques. Ainsi, il est possible de conclure que l'EMC et donc le Parcours Citoyen est bien une opportunité pour le professeur documentaliste de déployer l'EMI et de penser à sa progression dans l'établissement de manière conjointe avec celle de l'EMC. Des propositions dans ce sens ont été formalisées.

Cependant, le professeur documentaliste va devoir surmonter une difficulté supplémentaire, à savoir celle du partenariat. Il lui faudra en effet faire la preuve de l'intérêt de son implication dans la co-construction de séquences pédagogiques en EMC.

En effet, si le discours en faveur de la collaboration au travail s'est imposé comme une norme quasi-incontournable, pour que l'approche par compétences, le décloisonnement des disciplines d'enseignement soient effectifs et que soit créée une dynamique favorable à la réussite des élèves, de manière générale, le contexte scolaire traditionnel n'est pas favorable. La collaboration n'est pas inscrite culturellement et structurellement dans l'organisation du travail dans l'établissement comme en témoignent les difficultés liées aux emplois du temps incompatibles. Le partenariat demande beaucoup de patience et d'écoute. Il est source de doute et de remise en cause.

Force est de constater que bien souvent, dans un partenariat engagé avec un professeur de discipline, le professeur documentaliste se trouve confronté à une situation de collaboration déséquilibrée. Les relations engagées sont plus des actions coordonnées, chacun faisant sa partie dans une séquence, que de collaborations véritables avec une co-construction et co-animation des séquences pédagogiques.

Le rôle du professeur documentaliste est bien souvent perçu comme celui de « support » lors d'une recherche d'information, quand ce n'est pas celui de simple fournisseur de ressources et de méthodes à visées procédurales.

Le changement de culture professionnelle ne va pas de soi. S'engager dans des partenariats en EMC c'est l'opportunité pour le professeur documentaliste de faire la preuve de son apport dans la co-construction des séquences pédagogiques. Il est expert dans le champ disciplinaire des sciences de l'information documentation, maîtrisant les notions et compétences permettant l'émergence chez les élèves d'une culture de l'information ; il a l'habitude d'employer des formes de pédagogies dites innovantes (pédagogie active) mettant les élèves face à des situations problèmes nécessitant explorations en autonomie ou travail d'équipe, il sait partir des représentations et pratiques informelles des élèves. Il travaille aussi par compétences en construisant des progressions sur le mode curriculaire et spiralaire ce qui est loin d'être bien compris par les collègues des disciplines. D'un point de vue didactique et pédagogique il serait donc légitime dans un rôle d'accompagnant, de facilitant de la relation de collaboration avec ses collègues. Il pourrait être intéressant d'étudier comment un professeur documentaliste pourrait contribuer à la construction d'une communauté d'apprentissage dans le cadre de la mise en œuvre du Parcours Avenir qui suppose de nouvelles façons de faire et de collaborer de la part des enseignants.

Bibliographie

ACADEMIE DE TOULOUSE. Proposition de matrice pour l'identification d'objectifs et de compétences à mettre en œuvre dans une Éducation aux Médias et à l'Information (EMI). Travaux Académique Mutualisés en Documentation - Académie de Toulouse - Septembre 2015. In : *espace-cdi.ac-toulouse.fr* [en ligne]. Toulouse : Académie de Toulouse. [Consulté le 08/04/2016]. Disponible sur : <http://espace-cdi.ac-toulouse.fr/>

AUDIGIER, François. *C'est en citoyennant qu'on devient citoyen*. In : FILLION, Laurent et al. *Éduquer à la citoyenneté. Construire des compétences sociales et civiques*. Paris : Scérén et CRAP, Repères pour agir, 2012.

BALTZ, Claude. Une culture pour la société de l'information ? Position théorique, définition, enjeux. *Documentaliste-Sciences de l'Information* 1998, Vol 35, N°2.

BECCHETTI-BIZOT Catherine et BRUNET, Alain. L'éducation aux médias, enjeux, état des lieux, perspectives. Rapport IGEN et IGAENR, août 2007. In : *Eduscol.fr* [en ligne]. Paris : Ministère de l'éducation nationale. [Consulté le 08/04/2016]. Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/numerique/dossier/competences/education-aux-medias/interet-educatif/recommandations-france/inspection-generale>

CARDON, Dominique. *La démocratie internet. Promesses et Limites*. Paris : Seuil, 2010.

CAUDRON, Hervé. *Oser à nouveau enseigner la morale à l'école*. Paris : Hachette Education, 2007.

CLEMI. Proposition de référentiel pour les élèves et pour les enseignants en éducation aux médias In : *Médias et information, on apprend !* 2016.

CHAMPY, Philippe et Etévé, Christiane. *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. Paris : Editions Retz, 2005.

CHAPRON, Françoise, DELAMOTTE, Eric, (dir.). *L'éducation à la culture informationnelle*. Lyon : Presses de l'ENSSIB, 2010.

COMPIEGNE Isabelle. *La société numérique en question(s)*. Paris : Editions Sciences Humaines, 2011.

CONSEIL NATIONAL DU NUMERIQUE. Jules Ferry 3.0. Bâtir une école créative et juste dans un monde numérique, 2015. In : *Conseil du numérique.fr*. [en ligne]. Paris : Conseil national du numérique. [Consulté le 08/04/2016]. Disponible sur : http://www.cnumerique.fr/wpcontent/uploads/2014/10/Rapport_CNNum_Education_oct14.pdf

CONSEIL SUPERIEUR DE L'EDUCATION AUX MEDIAS. Référentiel d'éducation aux médias, 2013. In : *csem.be* [en ligne]. Bruxelles : Conseil supérieur de l'éducation aux médias. [Consulté le 08/04/2016]. Disponible sur : http://www.csem.be/sites/default/files/files/CompetencesEducationMedias_Web.pdf

COUZINET, Viviane. *Vers une société du savoir, approche ethno-informationnelle de la culture de l'information*. Annales scientifiques de l'université de Lasi, Roumanie, Tome 1, 2008.

DOUEIHI, Milad. *La grande conversion numérique*. Paris : Seuil, 2008.

DURPAIRE, Jean-Louis. Les politiques documentaires des établissements scolaires. Rapport ministériel, 2004. In : *éducation.gouv.fr* [en ligne]. Paris : Ministère de l'éducation nationale. [Consulté le 08/04/2016]. Disponible sur : <http://media.education.gouv.fr/file/39/2/6392.pdf>

FADBEN. Proposition d'un référentiel de compétences, 1997 [en ligne]. In : *fadben.asso.fr*. Paris : Fadben. [Consulté le 08/04/2016]. Disponible sur : <http://www.fadben.asso.fr/IMG/pdf/REFERENTIEL-COMPETENCES-1997-2.pdf>

FADBEN. Vers un curriculum en information-documentation. 2e édition décembre 2015 [en ligne]. In : *fadben.asso.fr*. Paris : Fadben. [Consulté le 08/04/2016]. Disponible sur : <http://www.fadben.asso.fr/Vers-un-curriculum-en-information-346.html>

FOURGOUS, Jean-Michel. Réussir l'école numérique. Rapport parlementaire, 2010. In : *eduscol.fr*. Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/numerique/textes/rapports/tice-education/enseignement-scolaire/2010/fourgous-jean-michel>

GARDIES, Cécile, dir. *Approche de l'information-documentation. Concepts fondateurs*, Toulouse : Cepaduès, 2012.

GRCDI. Projet de socle commun de connaissances, de compétences et de culture : propositions du GRCDI pour une formation à la culture de l'information. 22 septembre 2014 [en ligne]. In : *grcdi.fr*. [Consulté le 09/04/2016] Disponible sur : <https://grcdi.hypotheses.org/propositions-curriculum-infodocumentaire>

JUANALS, Brigitte. *La culture de l'information, du livre au numérique*. Paris : Hermès-Lavoisier, 2003.

LEVY, Pierre. *L'intelligence collective. Pour une anthropologie du cyberspace*. Paris : Edition la Découverte, 1997.

MAURY, Yolande. *Définition(s) de la culture informationnelle*. [Rapport de recherche] Lille 3. 2010.

MAURY, Yolande. Information, pouvoir d'agir, compétences, capacités : autour des mots autonomisation et empowerment. *MEDIADOC*, 2011, p. 11-14.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Programme d'enseignement moral et civique. École élémentaire et collège arrêté du 12-6-2015 - J.O. du 21-6-2015. In *éducation.gouv.fr* [en ligne]. Paris : Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. [Consulté le 12/01/2016]. Disponible sur : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=90158

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Circulaire de rentrée 2015. In *éducation.gouv.fr* [en ligne]. Paris : Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. [Consulté le 12/01/2016]. Disponible sur : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=89301

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Fiche « Le Parcours Citoyen et nouveaux programmes d'enseignement moral et civique ». In *éducation.gouv.fr* [en ligne]. Paris : Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. [Consulté le 12/01/2016]. Disponible sur : http://cache.media.education.gouv.fr/file/DP_rentree/32/6/2015_rentreescolaire_fiche_27_45_6326.pdf

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Circulaire n° 86-123 du 13 mars 1986. Missions des personnels exerçant dans les centres de documentation et d'information. In *SavoirsCDI.fr* [en ligne]. Paris : Réseau Canopé. [Consulté le 08/04/2016]. Disponible sur : <https://www.reseau-canope.fr/savoirscdi/?id=209>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Le socle commun de compétences et de connaissances, 2006. In : *education.gouv.fr* [en ligne]. Paris : Ministère de l'éducation nationale. [Consulté le 08/04/2016]. Disponible sur : <http://www.education.gouv.fr/cid2770/le-socle-commun-de-connaissances-et-de-competences.html>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Repères pour la mise en œuvre du Parcours de formation à la culture de l'information (PACIFI), 2010. In : *Eduscol.fr*. [en ligne]. Paris : Ministère de l'éducation nationale. [Consulté le 08/04/2016]. Disponible sur : <http://eduscol.education.fr/veille-education-numerique/octobre-2010/parcours-formation-culture-information>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République n° 2013-595 du 8 juillet 2013. In : *education.gouv.fr* [en ligne]. Paris : Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. [Consulté le 12/01/2016]. Disponible à l'adresse : <http://www.education.gouv.fr/pid29462/la-refondation-de-l-ecole-de-la-republique.html>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Education aux médias et à l'information. 13 février 2014. In *education.gouv.fr* [en ligne]. Paris : Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. [Consulté le 12/01/2016]. Disponible à l'adresse : <http://eduscol.education.fr/cid72525/education-aux-medias-information.html>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Référentiel de compétences professionnelles des métiers de l'enseignement et du professorat. In *education.gouv.fr* [en ligne]. Paris : Ministère de l'éducation nationale. Disponible sur : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066#page

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Onze mesures pour une grande mobilisation de l'école pour les valeurs de la République. In *education.gouv.fr* [en ligne]. Paris : Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. [Consulté le

12/01/2016]. Disponible à l'adresse : <http://www.education.gouv.fr/cid85644/onze-mesures-pour-un-grande-mobilisation-de-l-ecole-pour-les-valeurs-de-la-republique.html>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, 2016. In *education.gouv.fr* [en ligne]. Paris : Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. [Consulté le 12/01/2016]. Disponible à l'adresse : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=87834

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. Eléments explicatifs au projet de programme de cycle 4. In *education.gouv.fr* [en ligne]. Paris : Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche. [Consulté le 08/04/2016]. Disponible à l'adresse : http://cache.media.education.gouv.fr/file/CSP/55/2/ELEMENTS_EXPLICATIFS_projet_de_programme_cycle_4_5_mai2015_419552.pdf

SERRES, Alexandre. *Les trois dimensions de l'éducation à l'information*. In : Direction Générale de l'Enseignement Scolaire. Actes du séminaire national "De l'information à la connaissance", 28-30 août 2006, ESEN Poitiers.

SERRES, Alexandre. *Repères sur la translittératie*. In : Séminaire du GRCDI, « La translittératie en débat : regards croisés des cultures de l'information (infodoc, médias, informatique) et des disciplines », 7 septembre 2012, Rennes.

SERRES, Alexandre. *Dans le Labyrinthe : évaluer l'information sur internet*. Caen : C & F éditions, 2012.

SUTTER, Eric. Pour une écologie de l'information. *Documentaliste - Sciences de l'Information*, 1998, Vol. 35, N° 2.

THOMAS, Sue *et al.* Transliteracy: Crossing divides. *First Monday*, 2007, Vol. 12, N° 12. Disponible sur <http://www.uic.edu/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/view/2060/1908>

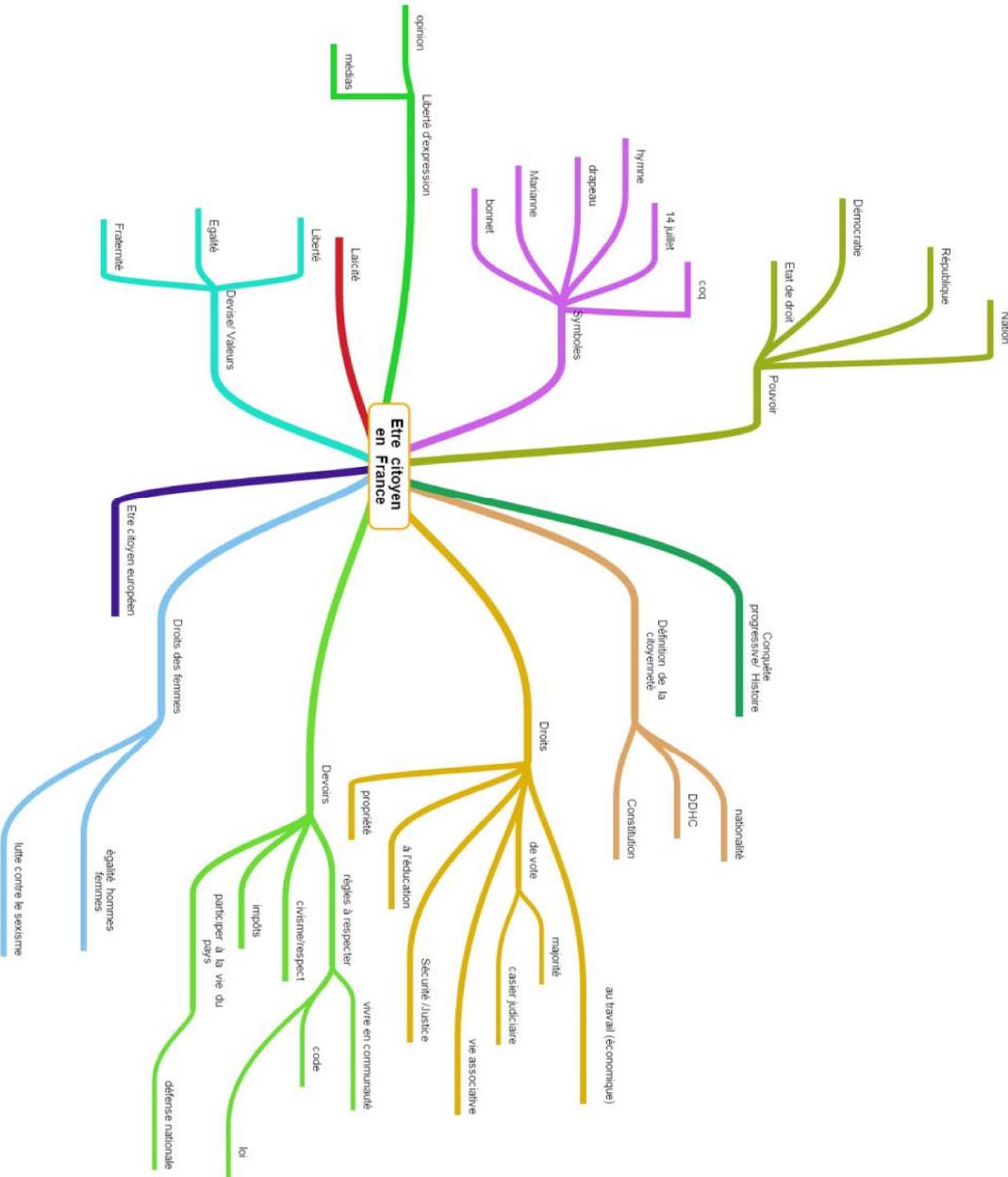
UNESCO, FORMIST, NFIL, NCLIS. *Déclaration de Prague : vers une société compétente dans l'usage de l'information*, 2003. Traduction BERNHARD, Paulette. In : *enssib.fr*. [Consulté le 08/04/2016]. Disponible sur : <http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/notices/1900-declaration-de-prague-vers-une-societe-competente-dans-l-usage-de-l-information>

UNESCO, FORMIST, NFIL, IFLA. *Proclamation d'Alexandrie sur la maîtrise de l'information et l'apprentissage tout au long de la vie*, 2005. In : *enssib.fr*. [Consulté le 08/04/2016]. Disponible sur : <http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/notices/1913-proclamation-d-alexandrie-sur-la-maitrise-de-l-information-et-l-apprentissage-tout-au-long-de-la-vie>

UNESCO. *Programme Information pour tous (PIPT). Vers des indicateurs de la maîtrise de l'information*. Paris : UNESCO, 2008.

UNESCO. *Un référentiel de compétences TIC pour les enseignants*, 2008. In : *unesdoc.unesco.org*. Paris : UNESCO. [Consulté le 09/03/2016]. Disponible sur : <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002169/216910f.pdf>

Annexe 1 : Carte mentale réalisée par les 3^e : réflexion autour des mots-clés



Annexe 2 : Affiche réalisée par un binôme de 3e

La liberté d'expression

Je suis CHARLIE

NOUS SOMMES TOUS CHARLIE!

26 août 1789

Amnesty international défend la liberté d'expression et les droits de l'homme

AMNESTY INTERNATIONAL

"La libre communication des pensées et des opinions est un des droits les plus précieux de l'homme: tout citoyen peut donc parler, écrire, imprimer librement; sauf à répondre à l'abus de cette liberté dans les cas déterminés par la loi."

La liberté d'expression est le droit pour toutes personnes de penser comme elle le souhaite et de pouvoir exprimer ses opinions, ses idées, à l'oral ou à l'écrit.

7 janvier 2015

La liberté de penser, de s'exprimer, de publier a été censurée à certaines époques: sous la terreur, sous la dictature et l'empire

Les attentats visant le journal Charlie Hebdo a été un tournant pour le combat livré pour la liberté d'exprimer son opinion. Notamment pour les dessinateurs de Charlie Hebdo mais également les journalistes du monde entier

La liberté a tout de même des limites: le racisme, les critiques mensongères et les injures qui sont des comportements réprimés par la loi

<http://www.ac-toulouse.fr/liberte-presse-liberte-expression-dessin-presse.html>
<http://clem.fr/je-suis-charlie/liberte-d-expression-liberte-liberte-de-la-presse>
<http://classes.bnf.fr/lc/te.expo/salle2/06.htm>

powered by



Annexe 3 : grille d'évaluation des oraux

Posture correcte face à la classe													
Respect du temps imparti (3')													
Articulation et élocution correcte													
Exposé dynamique et clair													
Exposé détaché des notes (pas de lecture)													

Annexe 4 : Grille d'auto-évaluation des affiches

Nom et Prénom :

Grille d'auto-évaluation de ton affiche à compléter avec les signes ++/+/-/--

Visibilité et attractivité But : attirer le lecteur	Texte écrit en gros caractères	
	Illustrations assez grandes	
	Utilisation de l'espace : mise en page aérée	
	Présentation agréable (choix des couleurs, sobriété)	
Organisation But : faciliter la compréhension	Texte structuré en parties et sous-parties avec titres et des sous-titres pour guider la lecture (hiérarchisation de l'information)	
	Orthographe et syntaxe correctes, phrases rédigées	
	Images et textes sont complémentaires	
Contenu informationnel But : traiter le sujet	Exactitude, précision et richesse des informations présentées	
	Illustrations légendées	
	Sources citées	
	Images libres de droit	

Résumé

Titre : « L'EMI au cœur du Parcours Citoyen : Une progression conjointe entre professeur documentaliste et professeur d'Histoire-Géographie-EMC »

Résumé :

Les promesses de la société dite de l'information sont considérables mais supposent l'acquisition de compétences nouvelles. C'est un défi répondant à des enjeux majeurs, voire à un enjeu civilisationnel, que la formation à la maîtrise de l'information. L'institution scolaire l'a bien compris et y répond à travers la mise en œuvre de l'Education aux médias et à l'information. Le professeur documentaliste est désigné comme « maître d'œuvre de l'acquisition par tous les élèves d'une culture de l'information et des médias ». Cependant cette mise en œuvre est complexe car un certain nombre de difficultés, organisationnelles, conceptuelles et didactiques, doivent être surmontées. Il s'agit de penser cet enseignement en termes de compétences et de définir une progression tout au long de la scolarité de l'élève. L'EMI mériterait une mise en œuvre plus concertée et une prise en charge plus générale pour leur être véritablement bénéfique. Eduquer à la citoyenneté est également une préoccupation, une priorité affichée. La mise en œuvre de l'Education morale et civique (EMC) va dans ce sens. Selon l'institution EMC et EMI sont à envisager conjointement dans le Parcours Citoyen.

La réflexion engagée dans ce présent mémoire porte sur l'articulation entre les deux. L'implication du professeur documentaliste dans l'EMC, est-elle une opportunité pour penser la progression en EMI? C'est la question qui nous occupe. L'hypothèse testée étant qu'EMI et EMC permettent de travailler des compétences communes et que leurs progressions peuvent s'envisager conjointement. Cette hypothèse est testée par l'analyse de séquences pédagogiques menées en partenariat avec un professeur d'Histoire-Géographie-EMC mais aussi avec d'autres collègues du professeur documentaliste.

Mots-clés : Education aux médias et à l'information (EMI) ; Enseignement moral et civique (EMC) ; compétences, progression.