



HAL
open science

Sur les traces de l'identité numérique, sensibilisation à un usage raisonné d'Internet en CE2

Lorette Mayon

► **To cite this version:**

Lorette Mayon. Sur les traces de l'identité numérique, sensibilisation à un usage raisonné d'Internet en CE2. Education. 2018. dumas-01919457

HAL Id: dumas-01919457

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01919457>

Submitted on 18 Mar 2019

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.

Année universitaire 2017-2018

**Master MEEF
Mention 1^{er} degré
2^{ème} année**

Sur les traces de l'identité numérique, sensibilisation à un usage raisonné d'Internet en CE2

**Mots Clefs : Identité numérique, traces numériques, usages en ligne, recul critique,
cycle 2.**

Présenté par : Lorette Mayon

Encadré par : Frédérique Longuet



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Académie de Paris



MASTER 2 MEEF
Mention 1^{er} degré

ATTESTATION DE NON-PLAGIAT

Je soussigné(e) (*Prénom, NOM*)

Lorette MAYON

auteur du mémoire de master 2 (*Titre*)

Sur les traces de l'identité numérique, sensibilisation à un usage raisonné d'Internet en CE2

déclare sur l'honneur que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel, que je n'ai ni contrefait, ni falsifié, ni copié tout ou partie de l'œuvre d'autrui afin de la faire passer pour mienne.

Toutes les sources d'information utilisées et les citations d'auteur ont été mentionnées conformément aux usages en vigueur.

Je suis conscient(e) que le fait de ne pas citer une source ou de ne pas la citer clairement et complètement est constitutif de plagiat, que le plagiat est considéré comme une faute grave au sein de l'Université, pouvant être sévèrement sanctionnée par la loi.

Fait à Paris,

le 9 mai 2018

Signature de l'étudiant(e) ou du (de la) professeur(e) stagiaire

REMERCIEMENTS

Je remercie mon compagnon pour son soutien, sa patience et ses lumières, Mme Longuet pour ses nombreux encouragements et conseils, Sarah avec qui la réflexion va toujours plus loin, Marion pour ses bonnes idées, mes parents pour leur enthousiasme. Enfin, je remercie tous les élèves qui ont participé aux deux projets présentés dans cet écrit.

TABLE DES MATIÈRES

Introduction	7
L'identité numérique et ses enjeux.....	9
1. L'identité numérique dans les textes officiels.....	9
1.1. La loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République	9
1.2. Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture	10
1.3. Les programmes	11
2. Les ressources à destination des professeurs.....	14
2.1. De lien en lien.....	14
2.1.1. <i>Éduscol</i>	14
2.1.2. <i>PrimTICE</i>	15
2.1.3. <i>Prim à bord</i>	16
2.1.4. <i>Internet responsable</i>	17
2.1.4.1. La page « Connaitre et contrôler ce qu'on enregistre sur vous »	17
2.1.4.2. La page « Endiguer la collecte excessive »	18
2.1.4.3. La page « Gérer ses profils et ses identités ».....	18
2.1.5. Les ressources du CLEMI	19
2.1.5.1. Les ressources mises à disposition sur le site Internet	19
2.1.5.2. Ressources fournies par la coordinatrice académique EMI 1 ^{er} degré pour l'académie de Paris.....	20
2.1.6. Les ressources de la CNIL.....	21
2.1.7. <i>Internet sans crainte</i>	23
2.2. Les difficultés et interrogations posées par ces ressources	24
3. Les traces que nous ne pouvons pas ne pas laisser.....	25
3.1. Les usages des enfants	26
3.1.1. Les moins de 11 ans, un champ peu couvert.....	26
3.1.1. Les <i>digital natives</i>	27
3.1.2. Usages formels et informels	28
3.2. Définition de l'identité numérique et enjeux.....	30
3.2.1. Ensemble de traces.....	30
3.2.2. Collecte et mémoire, des enjeux.....	31

Mise en œuvre en classe	35
1. L'apprentissage par projet	35
2. Un premier projet : une correspondance autour de notre élevage d'escargots	36
2.1. Déroulement du projet	37
2.2. Une plateforme de microblogage plutôt qu'un blogue	38
2.3. <i>Édutwit</i>	39
2.4. Nom de compte et avatar.....	40
3. Ce que ce projet a mis au jour	40
3.1. Un premier débat	40
3.2. Tiphaine.....	41
4. Un second projet : un mode d'emploi sur l'identité numérique.....	42
4.1. Faire lien avec le premier projet.....	43
4.2. Traces volontaires.....	43
4.3. Traces involontaires.....	44
4.3.1.1. Le nécessaire recueil des usages des élèves	44
4.3.1.2. Mettre les élèves en situation de produire des traces.....	44
4.3.1.3. Analyse des traces.....	45
4.3.1.4. Un second débat.....	46
5. La démarche compréhensive	46
6. <i>Sur les traces de mon identité numérique, quel bilan ?</i>.....	47
6.1. Les CE2 et Internet, un écart entre le discours et la réalité.....	48
6.1.1. Un discours plaqué ?.....	48
6.1.1.1. La malveillance des autres internautes et les solutions qu'ils proposent pour y pallier.....	48
6.1.1.2. La malveillance dont ils pourraient user et les comportements qu'ils préconisent.....	49
6.1.2. Les résultats du questionnaire	50
6.2. Répondre aux enjeux.....	53
6.2.1. Traces volontaires.....	54
6.2.2. Traces involontaires, fonctionnement du réseau et logique économique : une abstraction difficile.....	54
Conclusion	56
Bibliographie.....	57
Sitographie	59

Annexes	I
Annexe 1 : Le questionnaire.	I
Résumé	III

INTRODUCTION

Au mois de mai 2017, le dispositif « Ambassadeurs du numérique » nous a été présenté à l'ESPE de Paris, alors en M1 MEEF option 1^{er} degré, j'ai décidé de m'inscrire. Au mois de juillet suivant, j'apprenais que ma candidature était retenue. Voici le descriptif du dispositif qui nous est alors donné : « Vous bénéficierez d'une formation orientée vers l'exploitation du numérique en pédagogie, dans le cadre des enseignements à l'ESPE et dans votre classe en responsabilité. Vous bénéficierez d'une formation orientée vers l'exploitation du numérique en pédagogie, dans le cadre des enseignements à l'ESPE et dans votre classe en responsabilité.»¹ De ce fait, j'ai été affectée dans une école « équipée », l'école polyvalente Truffaut située dans le 17^e arrondissement de Paris. Cette école accueille 325 élèves répartis sur 13 classes (4 classes de cycle 1 et 9 classes de cycles 2 et 3). Mon binôme et moi-même sommes en charge de la classe de CE2 qui compte 26 élèves. Si l'école est bien équipée en matériel numérique, nos élèves l'ont relativement peu utilisé et n'ont pas participé à des projets l'incluant dans les apprentissages lors des années précédentes. Cela ne signifie pas qu'ils n'ont aucun usage du numérique pour autant, simplement, ce dernier s'est plus construit en-dehors de l'école, c'est-à-dire au centre de loisirs ou à la maison.

Le premier projet incluant un usage du numérique que j'ai proposé à mes élèves est une correspondance avec une classe de CM1 – classe d'une autre PES « Ambassadrice du numérique » – autour de nos élevages d'escargots respectifs. Pour cet échange d'observations et d'informations, ma collègue et moi-même avons choisi la plateforme de microblogage *Édutwit*. Ce réseau social – directement inspiré de *Twitter* – présente les mêmes avantages d'échange immédiat et de simplicité d'utilisation tout en étant dédié à un public scolaire. Toutefois, ma collègue et moi-même avons spécifié sur la demande d'autorisation adressée aux parents des élèves ainsi que sur le mot l'accompagnant que les visages des enfants ne seraient pas visibles sur les photographies mises en ligne tout comme les patronymes complets. Seuls les prénoms seraient mentionnés. La présentation du projet s'est accompagnée d'un temps de débat en classe que j'ai introduit par la question suivante : « À votre avis, pourquoi je ne veux pas que vos visages ou vos noms complets apparaissent sur *Édutwit* ? » Question à laquelle un élève a répondu : « Pour ne pas dévoiler notre identité ». Lors de ce débat, j'ai constaté que

¹ Mail reçu le 17 juillet 2017.

mes élèves ont une connaissance des risques liés aux réseaux sociaux. Ils ont notamment cité les cambriolages, les kidnappings ou encore les secrets dévoilés. Ces enfants de 9 ans sont au seuil de la préadolescence et beaucoup appartiennent à des fratries au sein desquelles les aînés sont déjà utilisateurs des réseaux. Ceci explique peut-être pourquoi ils semblent avoir été alertés sur les dangers d'une utilisation non raisonnée de ces derniers. Néanmoins, lors de ce premier débat, aucun élève n'a mentionné que nos usages laissent des traces qu'il est très difficile, sinon impossible de faire disparaître.

À partir de ce constat, un second projet portant sur la notion d'identité numérique a vu le jour en collaboration avec la même classe de CM1 mais également avec des collégiens. La réalisation finale en est un mode d'emploi élaboré par ces élèves d'âges différents puis diffusé sur *Édutwit*. S'il est amené à être en premier lieu reçu par les utilisateurs d'*Édutwit*, il s'adresse plus largement à toute personne inscrite sur un réseau social.

Ainsi je me suis demandé comment amener ces élèves de fin de cycle 2 à comprendre ce qu'est l'identité numérique, à prendre conscience qu'ils la construisent par leurs usages et les traces qu'ils induisent et à en appréhender les enjeux. Afin de répondre à ce questionnement, dans une première partie, je présenterai les textes et les attendus officiels pour l'école primaire. J'interrogerai ensuite les ressources mises à disposition des enseignants par l'institution et rapporterai les réflexions menées par les chercheurs sur ce sujet. Dans une seconde partie, je présenterai les deux projets ainsi que leur articulation. Cette présentation sera suivie d'une analyse de la mise en œuvre en classe du projet portant sur l'identité numérique au regard des réflexions développées dans la première partie.

L'IDENTITÉ NUMÉRIQUE ET SES ENJEUX

1. L'identité numérique dans les textes officiels

1.1. La loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République²

La loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013 pose le cadre suivant : « Art. L. 312-9.-La formation à l'utilisation des outils et des ressources numériques est dispensée dans les écoles et les établissements d'enseignement ainsi que dans les unités d'enseignement des établissements et services médico-sociaux et des établissements de santé. Elle comporte une sensibilisation aux droits et aux devoirs liés à l'usage de l'internet et des réseaux, dont la protection de la vie privée et le respect de la propriété intellectuelle. » Dans les annexes de la loi détaillant la programmation des moyens et les orientations, on peut également lire « 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. [...] Cela passe notamment par l'inscription dans la loi du principe d'une éducation numérique pour tous les élèves, qui doit permettre aux enfants d'être bien formés et pleinement citoyens à l'ère de la société du numérique. »

Les enjeux sont reconnus comme conséquents et sortant de l'espace uniquement scolaire puisque les outils numériques sont envisagés comme étant utilisés par les élèves « dans leurs études et leurs loisirs ». Ne pas encadrer l'acquisition de compétences numériques au sein de l'École reviendrait à laisser la charge d'un tel apprentissage aux familles. Si l'illectronisme³

² LOI n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, 2013-595 § (2013).

https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?sessionId=DB5773A9E1D3B7E96D90CC80FC4B7AB4.tplgfr26s_2?cidTexte=JORFTEXT000027677984&idArticle=&categorieLien=id#JORFARTI000027678102

³ Défini par Elisabeth Noël (École Nationale Supérieure des Sciences de l'Information et des Bibliothèques) comme « un manque de connaissance des clés nécessaires à l'utilisation des ressources électroniques ».

Mathieu Perrichet, *L'illectronisme, nouvelle grande cause nationale ?*, article paru sur Slate.fr, 10 mai 2013, <http://www.slate.fr/story/71745/illectronisme-illettrisme-grande-cause-nationale>

n'est pas mentionné, un usage irraisonné, faisant fi du recul critique est au centre des préoccupations du législateur. Ainsi, les dangers d'un tel usage compromettraient les chances des élèves de s'intégrer dans la société, voyant leur intégrité de citoyens amputée. L'institution pose donc l'éducation au numérique comme un moyen privilégié d'amener les élèves à s'emparer et exercer pleinement leur citoyenneté. En cela, elle fait écho à la Recommandation du Parlement européen et du Conseil de l'Union européenne datant du 18 décembre 2006⁴ qui intègre la « compétence numérique » à la liste des huit « compétences de base à acquérir par l'éducation et la formation tout au long de la vie », la plaçant en quatrième position – après la « compétence mathématique et compétences de base en sciences et technologies » et avant « apprendre à apprendre ».

Concernant l'identité numérique à proprement parler, elle apparaît dans la loi sous le terme *image* : « Elle [la formation à l'utilisation des outils et des ressources numériques] comporte également une sensibilisation à la maîtrise de son image et au comportement responsable. »

1.2. Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture⁵

Sur la page du portail Éduscol qui lui est consacrée, le socle commun de compétences, de connaissances et de culture est ainsi défini : « Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture présente ce que tout élève doit savoir et maîtriser à la fin de la scolarité obligatoire. Il rassemble l'ensemble des connaissances, compétences, valeurs et attitudes nécessaires pour réussir sa scolarité, sa vie d'individu et de futur citoyen. » Ce dernier trouve son origine dans la Proposition de Recommandation européenne du 10 novembre 2005, – précédant la Recommandation du 18 décembre 2006 citée précédemment.

La loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013 stipule que « la République s'engage afin de permettre à tous les élèves d'acquérir le socle commun de connaissances, de compétences et de culture, porteur de la culture commune. » Ainsi que décrit plus haut, l'acquisition des compétences numériques est

⁴ « Recommandation du Parlement européen et du Conseil du 18 décembre 2006 sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie », 30 décembre 2006. <http://data.europa.eu/eli/reco/2006/962/oj/fra>. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=celex:32006H0962>

⁵ « Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture ». Ministère de l'Éducation nationale. <http://www.education.gouv.fr/cid2770/le-socle-commun-de-connaissances-et-de-competences.html>

mentionnée dans cette loi comme un « impératif ». On la retrouve bien dans le socle commun, déclinée dans l'ensemble des cinq domaines. L'élève est appréhendé comme utilisateur que ce soit d'outils ou de ressources mais aussi comme créateur. Le *Domaine 2 : les méthodes et outils pour apprendre* sous l'intitulé *Outils numériques pour échanger et communiquer* indique : « L'élève sait mobiliser différents outils numériques pour créer des documents intégrant divers médias et les publier ou les transmettre, afin qu'ils soient consultables et utilisables par d'autres. », « [L'élève] apprend à communiquer notamment par le biais des réseaux sociaux dans le respect de soi et des autres. » L'élève est donc amené à développer une présence sur Internet, présence qui constituera son identité numérique. Le texte précise, sur ce point : « [L'élève] sait ce qu'est une identité numérique et est attentif aux traces qu'il laisse ».

La notion de « traces », qui n'est pas mentionnée dans la loi de refondation, fait son apparition dans le socle commun. Elle est, de plus, adossée à la notion d'identité numérique.

1.3. Les programmes⁶

Entrés en vigueur à la rentrée 2016, les programmes scolaires datés du 26 novembre 2015 sont reliés au socle commun dont ils visent l'acquisition. Le découpage des différents cycles s'organise de la façon suivante : le cycle 1 correspond aux trois années de maternelle ; le cycle 2 regroupe les années de CP, CE1 et CE2 ; le cycle 3, les années de CM1, CM2 et 6^e. Enfin, le cycle 4 correspond aux trois dernières années de la scolarité obligatoire, à savoir : les années de 5^e, 4^e et 3^e. L'accent est mis sur la progressivité des apprentissages inscrite dans une trajectoire d'ensemble.

De manière identique au socle commun, les compétences numériques traversent les différents domaines d'enseignements des programmes. Cependant, l'éducation aux médias et à l'information, fait l'objet d'une partie spécifique au cycle 4 qui vient clore le texte.

La compétence numérique, envisagée sous l'angle de l'utilisation d'outils apparaît dès le cycle 1 mais je n'en ferai pas le détail ici.

Au cycle 2, l'éducation aux médias et à l'information est mentionnée dès le préambule : « L'éducation aux métiers et à l'information permet de préparer l'exercice du jugement et de

⁶ « Au BO spécial du 26 novembre 2015 : programmes d'enseignement de l'école élémentaire et du collège ». Ministère de l'Éducation nationale. <http://www.education.gouv.fr/cid95812/au-bo-special-du-26-novembre-2015-programmes-d-enseignement-de-l-ecole-elementaire-et-du-college.html>.

développer l'esprit critique. » La présentation des « contributions essentielles des différents enseignements au socle commun » suit les axes dégagés plus haut : élève utilisateur d'outils et de ressources mais aussi créateur. En articulation avec le Domaine 2, « La fréquentation et l'utilisation régulières des outils numériques au cycle 2, dans tous les enseignements, permettent de découvrir les règles de communication numérique et de commencer à en mesurer les limites et les risques. » L'utilisation d'outils numériques revient dans la quasi-totalité des domaines d'enseignement mais Internet n'est nommé qu'au sein de la partie consacrée à l'enseignement moral et civique. Ainsi, dans les « connaissances, capacités et attitudes visées » de la dimension *Le droit et la règle : des principes pour vivre avec les autres*, la *charte d'usage des Tuic* est mentionnée sous l'intitulé *Respecter les autres et les règles de la vie collective. Participer à la définition de règles communes dans le cadre adéquat*. Plus loin, dans les exemples de pratiques de la dimension *Le jugement : penser par soi-même et avec les autres*, on trouve « Expression sur Internet ». L'identité numérique n'est pas explicitement mentionnée dans les contenus et pratiques d'enseignement du cycle 2.

La situation est relativement similaire pour les programmes du cycle 3. De nombreuses références sont faites à l'utilisation d'outils numériques et la dimension de recherches et mise en question des informations recueillies se fait plus prégnante. Internet est cité en Enseignement moral et civique sous la dimension *Le jugement : penser par soi-même et avec les autres* : « Prendre conscience des enjeux civiques de l'usage de l'informatique et de l'Internet et adopter une attitude critique face aux résultats obtenus.

- Le jugement critique : traitement de l'information et éducation aux médias

- Responsabilisation à l'usage du numérique en lien avec la charte d'usage des Tuic. »

Internet est également l'objet d'un des thèmes de géographie étudiés en classe de CM2 : « Communiquer d'un bout à l'autre du monde grâce à l'Internet.

- Un monde de réseaux.

- Un habitant connecté au monde.

- Des habitants inégalement connectés dans le monde. » Dans les démarches et contenus d'enseignement accolés, il est proposé de partir « des usages personnels de l'élève de l'Internet et des activités proposées pour développer la compétence “ S'informer dans le monde du numérique ” [...]. » Comme dans les programmes du cycle 2, l'identité numérique n'est pas explicitement mentionnée.

Il en va tout autrement pour les programmes du cycle 4. En effet, la notion d'identité numérique est présente dès la présentation des spécificités du cycle : « Dans une société marquée par l'abondance des informations, les élèves apprennent à devenir des usagers des médias et d'Internet conscients de leurs droits et devoirs et maîtrisant leur identité numérique, à identifier et évaluer, en faisant preuve d'esprit critique, les sources d'information à travers la connaissance plus approfondie d'un univers médiatique et documentaire en constante évolution. » Plus loin, dans les « contributions essentielles des différents enseignements et champs éducatifs au socle commun » (Domaine 3), la notion de traces lui est adossée : « L'éducation aux médias et à l'information initie à des notions comme celles d'identité et de trace numériques dont la maîtrise sous-tend des pratiques responsables d'information et de communication. » L'identité numérique apparaît explicitement une troisième fois, dans la partie consacrée à l'éducation aux médias et à l'information sous l'intitulé *Utiliser les médias de manière responsable* : « Comprendre ce que sont l'identité et la trace numériques. » Cette mention est suivie de : « Se familiariser avec les notions d'espace privé et d'espace public. » et « Pouvoir se référer aux règles de base du droit d'expression et de publication en particulier sur les réseaux. » Il est à noter que la notion d'identité personnelle est mentionnée dans une autre dimension de l'enseignement moral et civique : *la sensibilité, soi et les autres*, sous l'intitulé *Comprendre que l'aspiration personnelle à la liberté suppose de reconnaître celle d'autrui*.

Dans le *continuum* des programmes, les notions d'identité et de traces numérique sont donc des préoccupations qui semblent plus particulièrement relever du cycle 4, quand les élèves ont atteint l'adolescence. Néanmoins, les enseignants des cycles 2 et 3 sont incités à construire des situations d'apprentissage à partir des usages des élèves. Or nos usages ne sont-ils pas constitutifs de notre identité numérique et ne faudrait-il pas commencer par en faire prendre conscience aux élèves ?

Peut-être les ressources mises à disposition des enseignants par l'institution offrent-elles des pistes pour construire ces notions avec les élèves de l'école élémentaire et plus particulièrement les élèves du cycle 2 ?

2. Les ressources à destination des professeurs

2.1. De lien en lien

Je traiterai ici seulement les sites explicitement dévolus au premier degré, facilement accessibles aux enseignants et dont je peux espérer qu'ils traitent de l'identité numérique.

2.1.1. Éduscol

Je choisis comme point de départ le portail *Éduscol*. En effet, *Éduscol* apparaît comme central étant donné qu'il recense l'ensemble des ressources d'accompagnement des programmes. Je suppose donc que les professeurs viennent y chercher en premier lieu les informations dont ils ont besoin. Il est entendu que j'aurais pu choisir un autre site pour débiter ma recherche et, de lien en lien, arriver sur *Éduscol*.

Sur la page des mentions légales, *Éduscol* est présenté comme « le portail national d'information et d'accompagnement des professionnels de l'éducation : enseignants, personnels d'éducation, personnels de direction, corps d'inspection. » J'apprends que la direction générale de l'enseignement scolaire en crée et gère le contenu. J'apprends également qu'il a été lancé en 2000 et que la version actuelle – la cinquième – « propose une arborescence structurant l'ensemble des données et harmonise sa présentation avec les sites du ministère. » *Éduscol* est un portail, c'est-à-dire que sa vocation est, en partie, l'aiguillage vers d'autres sites. Ainsi, il présente des pages où plusieurs sites plus spécifiques sont listés. Afin que ma recherche soit la plus efficace possible, je navigue en partant du plan du site.

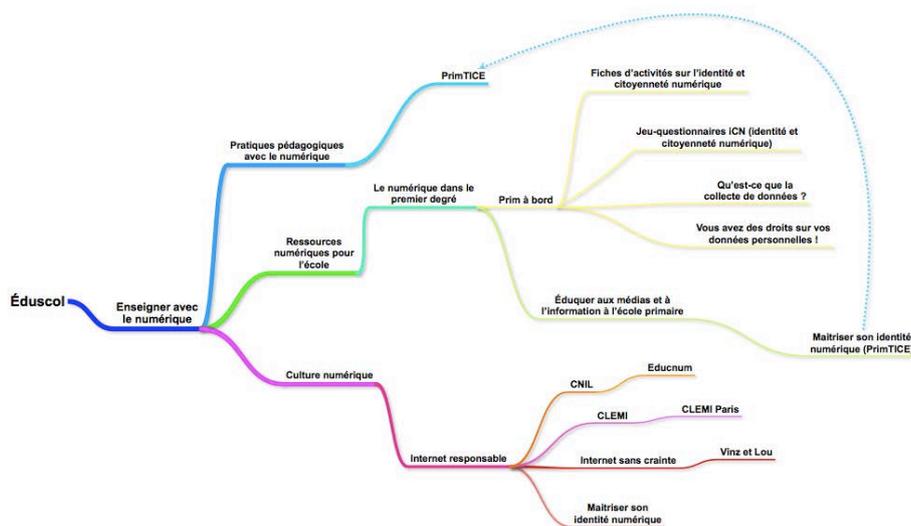


Figure 1 : Mon trajet à partir d'*Éduscol*.

La page « Enseigner avec le numérique » propose trois entrées différentes.

À partir de la page « Pratiques pédagogiques avec le numérique », j'ai accès au site *PrimTICE*.

En explorant les liens de la page « Ressources numériques pour l'école », je me rends sur le site *Prim à bord*. Je visite également la page « Éduquer aux médias et à l'information à l'école primaire » qui me permet d'accéder à un scénario proposé par *PrimTICE* que je ne peux retrouver autrement.

La troisième et dernière entrée est la page intitulée « Culture numérique », j'y trouve un lien vers le site *Internet responsable* qui lui m'oriente vers les sites du CLEMI, de la CNIL et *Internet sans crainte*.

2.1.2. *PrimTICE*

PrimTICE, comme son nom l'indique, est un site spécifiquement dédié à l'école primaire. Selon les indications fournies par le copyright et les mentions légales, le site, géré par le SCÉRÉN-CNDP et le ministère de l'Éducation nationale, date de 2009. Néanmoins, les liens menant vers les programmes sont à jour et renvoient bien aux programmes du 26 novembre 2015.

Le site est organisé selon les cycles de l'école primaire et selon les domaines d'enseignement. Ma visite sous l'onglet « Enseignement moral et civique pour le cycle 2 » reste infructueuse : il présente cinq propositions pédagogiques mais aucune ne traite du numérique sous l'angle d'un recul critique sur les usages. En revanche, toutes abordent le numérique comme outil de mise œuvre. Deux des ressources signalées sur la même page retiennent mon attention : *Éduthèque* – parce que mentionnée sur *Éduscol* – et *Vinz et Lou sur Internet* que je traiterai dans la partie *Internet sans crainte*. En passant par la page « Éduquer aux médias et à l'information à l'école primaire » d'*Éduscol*, je trouve le scénario pédagogique intitulé *Maitriser son identité numérique*.

Ce scénario provient de l'académie de Reims et s'adresse aux élèves de l'ancien cycle 3 – du CE2 au CM2. La séquence se découpe en trois séances. La première séance débute avec le visionnage d'une vidéo de *Vinz et Lou sur Internet*, « Remplir ou ne pas remplir un questionnaire ». Visionnage à la suite duquel les élèves sont amenés à s'interroger sur

l'utilisation des informations données dans les formulaires en ligne et sur les pratiques commerciales douteuses. Lors de la deuxième séance, les élèves déterminent s'ils rempliraient ou non des formulaires que l'enseignant leur soumet. La troisième et dernière séance est consacrée à un quizz que les élèves doivent remplir individuellement. Aucun lien ne renvoie à ce quizz et aucune description ne permet de le retrouver.

2.1.3. *Prim à bord*

Prim à bord, « Le portail du numérique pour le premier degré » est un site édité par le ministère de l'Éducation nationale. La page des mentions légales porte la date du 7 octobre 2015. Il s'agit donc d'un site assez récent. Sous l'onglet « Navigation par thèmes et notions », j'ai accès à différents mots-clés. Ainsi, sous l'entrée « Compétences numériques », « Information et données » et « Protection et sécurité » retiennent mon attention. Sous ces deux entrées, je remarque plusieurs articles.

L'article *Vous avez des droits sur vos ressources personnelles !* présente les ressources éditées par la CNIL. Les ressources mises à disposition par la CNIL feront l'objet d'un paragraphe spécifique.

L'article *Qu'est-ce que la collecte de données ?* présente une vidéo réalisée par l'Inria (« Institut national de recherche dédié au numérique »). Cette courte vidéo analyse le système de revente des données récoltées par les applications sur smartphones. Le rôle des régies publicitaires y est explicité et plusieurs dérives sont pointées. Néanmoins, la vidéo met l'accent sur le modèle économique et se termine de façon promotionnelle : « Comment construire un modèle plus vertueux ? C'est la mission à laquelle contribuent les chercheurs d'Inria. En étudiant avec précisions les systèmes de collecte de données, la recherche permet de déceler les dérives. Puis, de proposer des solutions qui permettent à la fois de protéger les utilisateurs tout en gardant un modèle viable pour l'ensemble des acteurs. Ces travaux réalisés en collaboration avec la CNIL contribuent à la création d'un cadre de gestion vertueux des données au niveau européen. »

L'article *Fiches d'activités sur l'identité et la citoyenneté numérique* présente un lien vers un ensemble de fiche éditées par l'équipe TacTIC du CFORP (Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques). La dizaine de fiches proposées accompagnent le jeu-questionnaire présenté dans l'article *Identité citoyenneté numérique* de *Prim à bord*. Ce jeu est mis en ligne par le site *Pédagogie numérique en action* qui émane également du CFORP. Il s'agit donc de

ressources canadiennes en langue française. La fiche intitulée *Donner ses données* correspond à mon sujet. Elle s'adresse aux élèves des classes de 3^e à 6^e (équivalent du CE2 à la 6^e en France). Elle est également déclinée sous une forme qui s'adresse aux parents. L'activité proposée couple un jeu de rôle à un débat sans manipulation d'outils numériques. Elle permet aux élèves d'appréhender concrètement, par un jeu de cartes et de déplacements, la notion de banque de données et par là, de se questionner sur la valeur des traces qu'ils laissent et le système économique qui découle de leur revente. Cependant, avant d'appréhender la valeur de traces, il faut que les élèves puissent prendre conscience de l'existence de ces dernières.

2.1.4. *Internet responsable*

Les mentions légales du site – mises à jour en 2015 – m'indiquent que la maîtrise d'ouvrage est le fait du ministère de l'Éducation nationale ; l'hébergement est assuré par le Réseau Canopé.

La page d'accueil met en avant des ressources du CLEMI et de la CNIL mais aussi des liens vers le site *Internet sans crainte*. Ces derniers sont signalés par un logo « Jeune public ». Pour explorer les ressources propres à *Internet responsable*, je navigue par le menu déroulant intitulé « Communication et vie privée ». Le sous-menu « Maitriser son identité numérique » liste trois entrées : « Connaitre et contrôler ce qu'on enregistre sur vous », « Endiguer la collecte excessive » et « Gérer ses profils et ses identités ».

2.1.4.1. La page « Connaitre et contrôler ce qu'on enregistre sur vous »

Cette page présente la problématique de la collecte des données numériques des internautes. Elle est organisée en plusieurs rubriques : « Cas concrets », « Les bonnes questions à se poser », « Présentation », « Témoignage(s) », « Conseils » et « En savoir plus... ». Cette dernière partie liste de nombreuses ressources. La plupart étant proposées par la CNIL. Il est à noter que de nombreux liens ne sont pas actifs, les pages vers lesquelles ils renvoient étant indisponibles. La partie présentation pose les définitions de quelques éléments de lexique : « Chaque fois que l'on utilise un ordinateur, nous laissons des traces numériques. Notre historique, nos préférences, nos mots de passe et bien d'autres renseignements peuvent être mémorisés. En naviguant sur un site, nos actions (clics, commentaires, réponse à un questionnaire...) sont suivies et enregistrées. Les informations que nous donnons sciemment sont conservées. C'est la collecte de données numériques. Elles sont ensuite éventuellement combinées entre elles, comparées avec celles d'autres internautes, ou avec des modèles de comportement, afin de produire notre profil. »

2.1.4.2. La page « Endiguer la collecte excessive »

La page est organisée de la même manière que la précédente, c'est-à-dire en différentes rubriques qui évoquent la publicité ciblée, les formulaires, les cookies, les mails frauduleux. Les témoignage(s) sont ceux d'une lycéenne de 16 ans et d'une secrétaire dans un établissement scolaire. Des ressources listées en bas de page, beaucoup sont identiques à celles de la page « Connaitre et contrôler ce qu'on enregistre sur vous ». Une ressource retient mon attention, celle présentée sous le titre « Conseils pour mieux surfer ». Elle renvoie vers le site *Internet sans crainte* que j'ai déjà mentionné.

2.1.4.3. La page « Gérer ses profils et ses identités »

La page suit la même présentation que les précédentes. Les témoignages sont ceux d'un élève de BTS, d'un adulte de 32 ans et d'une collégienne de 14 ans. L'accent est mis sur la pluralité des identités que l'on peut adopter en tant qu'internaute (professionnelle, artistique, personnelle). Par ailleurs, cette page traite également de l'usurpation d'identité – sujet du témoignage de la collégienne. Une rubrique est consacrée aux lois relatives aux données personnelles et à l'usurpation d'identité. Parmi les ressources mentionnées en bas de page, je consulte celle intitulée « Kit pédagogique Identité numérique – Ma vie numérique (à destination des adolescents) ». Elle est proposée par le site *NetPublic* qui est, d'après les mentions légales, édité par l'Agence du Numérique. Cette agence est placée sous la responsabilité du ministère de l'Économie, de l'Industrie et du numérique. D'après la présentation qui en est faite, sa mission est : « d'impulser et de soutenir des actions préparant la société française aux révolutions numériques. »

Le kit pédagogique est une brochure téléchargeable qui est accompagnée d'un « Quiz Identité numérique » et d'un « Questionnaire Identité numérique ». Les liens menant à ces derniers sont invalides. Seule la brochure est accessible. Elle s'intitule *Mémo Tice – Ma vie en numérique*. Coéditée par l'Académie de Versailles et le Scéren-CRDP de la même académie, cette brochure propose sur deux pages une brève présentation de ce qu'est l'identité numérique, des informations sur la création et gestion de profil, des informations pour distinguer la vie privée de la vie publique. Si certains éléments ciblent les adolescents, elle n'en demeure pas moins une ressource synthétique, claire et présentant simplement la notion d'identité numérique. Elle me sera utile et servira d'appui à mon travail avec les CE2.

2.1.5. Les ressources du CLEMI

Le Centre pour l'éducation aux médias et à l'information est, d'après la rubrique « Qui sommes-nous ? » de son site web, « un service du Réseau CANOPÉ, opérateur du ministère de l'Éducation nationale. » « Il a pour mission de promouvoir, tant au plan national que dans les académies, notamment par des actions de formation, l'utilisation pluraliste des moyens d'information dans l'enseignement afin de favoriser une meilleure compréhension par les élèves du monde qui les entoure tout en développant leur sens critique ». Le CLEMI se décline donc en une entité nationale et en entités académiques.

2.1.5.1. Les ressources mises à disposition sur le site Internet

Le site du CLEMI propose un onglet « Ressources » sous lequel je peux sélectionner la rubrique « Nos ressources pédagogiques » que je décide d'explorer. Cent-dix-neuf ressources sont proposées. Aucun champ de recherche libre n'est présent sur la page. Cependant, à l'aide de filtres, je peux sélectionner le niveau de classe qui m'intéresse : dix-sept ressources sont disponibles pour le cycle 2. Les sujets traitent de la fabrication de l'information, de la recherche d'informations sur Internet, de la radio mais aussi de la publicité ou de la représentation des filles et des garçons dans les médias. Aucune de ces dix-sept ressources n'est consacrée à l'identité numérique. Je modifie les filtres afin d'élargir au maximum ma recherche et décide de sélectionner plutôt un thème qu'un niveau de classe. Ainsi en cochant le thème *Découvrir les médias* qui présente de loin le nombre le plus important de ressources – quarante –, sur la deuxième page, j'accède à une « fiche pédagogique, parue dans le dossier de la Semaine de la presse 2016 » intitulée *Gérer son identité numérique*. Les niveaux scolaires mentionnés pour cette fiche sont le collège et le lycée. La séquence se décompose en quatre temps. Le temps 1 – *Mes données sont-elles protégées par la loi ?* – invite les élèves à distinguer les données personnelles et les informations relatives à la vie privée. La conclusion de la séance est la suivante : « [...] ces informations se recoupent souvent et que le législateur reconnaît leur valeur en les protégeant contre le vol. » Le temps 2 – *Si c'est gratuit, c'est toi le produit !* – propose de relever les sites Internet utilisés le plus par les élèves en triant les sites gratuits et les sites payants. Cette activité est suivie d'une recherche d'informations sur les bénéfices générés par un réseau social dont le modèle économique est basé sur la vente des données de ses utilisateurs. La conclusion de la séance doit mettre en lumière qu'un service gratuit se paye même si la monnaie n'est pas de l'argent mais des données personnelles. Le temps 3 – *Comment sont recueillies mes traces ?* – débute par l'établissement d'une liste des différents dispositifs connus pour recueillir les données personnelles. Puis, un historique de navigation anonyme est projeté

aux élèves. Ces derniers doivent imaginer le profil de la personne qui l'a généré puis émettre des hypothèses sur les organismes qui seraient susceptibles d'être intéressés par ces informations et à quelles fins. Les traces sont mises en lumière par des outils informatiques (logiciels ou modules). La séance doit permettre de conclure sur la « puissance du fichage », son caractère quasi « invisible » mais aussi sur la quantité de données captées telle qu'elle permet de dresser un portrait détaillé de l'internaute qui en est à l'origine ainsi que sur l'aspect irrémédiable de cette captation. Le temps 4 – *Comment protéger mes données personnelles ?* – Ce dernier temps amène les élèves à trouver des parades à la captation des données. Des solutions comme « utiliser un pseudo, une fausse identité, un moteur de recherche alternatif » ou « ne pas remplir les champs optionnels, bloquer les mouchards ou cookies [...], vérifier les paramètres de confidentialité de son profil... » sont évoquées. La séquence se finit par un tour de table où chacun peut énoncer les solutions qui lui paraissent les plus simples à appliquer, les plus efficaces et s'il est prêt à s'en saisir. Cette séquence nécessite une connaissance déjà fine du réseau et de ses outils ou services (navigateurs, réseaux sociaux et leurs paramètres). Les élèves doivent également être capables de trouver une information économique complexe (Temps 2) qu'ils doivent recouper. Un décentrement est nécessaire pour la mise en œuvre du Temps 3. De plus, l'ensemble de la séquence se place sur un terrain virtuel. Les traces numériques sont mises en lumière par des moyens... numériques. Rien de tangible ici. Comme indiqué, cette séquence, par les nombreux prérequis qu'elle nécessite, s'adresse sans conteste à des élèves de cycle 4 et au-delà.

2.1.5.2. Ressources fournies par la coordinatrice académique EMI 1^{er} degré pour l'académie de Paris

Au début de ma recherche, j'ai pris contact avec la coordinatrice académique responsable du 1^{er} degré. Cette dernière m'a adressé deux liens menant vers des pages listant différentes ressources.

Sur la première page (page Internet de l'onglet ressources médias du site du CLEMI Paris), je retrouve la brochure *Mémo Tice – Ma vie en numérique*. Une autre brochure coéditée par l'Académie de Versailles et le Scéren-CRDP de la même académie fait partie des liens. Celle-ci s'intitule *Mémo Tice – Toujours connecté ? Trouver la bonne média attitude*. Elle traite du smartphone et du rapport particulier que nous entretenons avec cet appareil. Elle présente des conseils sur l'usage qui peut en être fait (se demander si on veut être géolocalisé, les moments et lieux appropriés à l'usage de l'appareil, les règles à respecter...). Un des conseils touche aux applications gratuites et au traitement des données personnelles. Même si la brochure débute sur un extrait du règlement d'un lycée, elle peut être utile à tout élève détenteur

d'un smartphone, comme c'est le cas dans ma classe. L'autre ressource sur laquelle mon attention se porte est un livret réalisé par le CLEMI Nice consacré aux réseaux sociaux. Ce livret intitulé *Pour un usage raisonné des réseaux sociaux en milieu scolaire* date de novembre 2016. Sous le titre, est inscrite la mention « Document de synthèse susceptible d'évoluer ». Les intérêts pédagogiques de l'utilisation des réseaux sociaux (angle de la liberté d'expression) sont explicités dans une première partie puis, les principaux réseaux sociaux sont répertoriés. Une sorte de carte d'identité est établie pour chaque réseau social. On y lit le nom, le pays d'origine, l'âge minimum requis, un avis sur les conditions d'utilisations et de confidentialité ainsi qu'une liste des « intérêts et limites ». Une double page regroupant des informations générales (temps passé sur le réseaux, taux de pénétration dans le monde, horaire de la première connexion de la journée, catégories sociales des utilisateurs...) clôt ce répertoire. La partie qui suit est intitulée *Délits et risques*. Elle est suivie de la dernière partie, intitulée *Conseils et précautions*.

La deuxième page de ressources que m'a envoyée la responsable de CLEMI Paris est une page du CLEMI Besançon. Ces ressources ont été élaborées à l'occasion du *Safer Internet Day*, édition 2018 « Mardi 6 février 2018 est la journée mondiale de l'Internet sans crainte [...] un évènement mondial organisé par le réseau européen Insafe. Il a pour objectif de promouvoir un usage raisonné et responsable d'Internet auprès des jeunes, leurs parents et la communauté éducative. ». Trois thèmes sont abordés par les documents : « Valider l'information et ses sources », « Savoir-vivre sur les réseaux », « Mon temps, les écrans et moi ». Le second thème me semble être le plus proche de mon sujet, les ressources sont disponibles pour les cycles 2, 3 et 4. La fiche est consacrée aux vidéos. Il s'agit de « Définir ce qu'est YouTube », de « Questionner les pratiques des élèves », de « Questionner l'existence de YouTube Kids », de « Questionner la gratuité des vidéos » et enfin de « Dégager l'intérêt d'utiliser des applications et des médias adaptés à chaque âge ». Les ressources complémentaires de la fiche mènent vers des vidéos de *Vinz et Lou sur Internet*.

2.1.6. Les ressources de la CNIL

J'ai déjà croisé de nombreux liens menant au site de la Commission Nationale de l'Informatique et des Libertés, notamment sur le site *Internet responsable*. La CNIL se présente comme « le régulateur des données personnelles. Elle accompagne les professionnels dans leur mise en conformité et aide les particuliers à maîtriser leurs données personnelles et exercer leurs droits. ». La CNIL est une « autorité administrative indépendante » installée par la loi n° 78-17 du 6 janvier 1978 relative à l'informatique, aux fichiers et aux libertés. *Educnum* est

le site dédié aux jeunes créé par la CNIL. « Une éducation au numérique pour tous » en est la phrase d'accroche. Sur ce site, je sélectionne l'onglet « Ressources » qui liste plusieurs thèmes.

Je choisis de débiter par le thème « Traces, surveillance, profilage ». Je m'aperçois qu'il s'agit d'une page qui liste à nouveau des ressources. J'en explore néanmoins le contenu et m'attarde sur plusieurs d'entre-elles. Tout d'abord un « Quiz en ligne pour inciter les jeunes à adopter les bonnes pratiques sur Internet. » Destiné aux 10-14 ans, ce jeu *Les incollables* est coédité par Play Bac Éditions Spéciales et la CNIL. Les questions sont posées sous forme de QCM et touchent à de nombreux sujets comme les paramètres de confidentialité, la sécurisation des mots de passe, le droit à l'image, etc. Puis, je consulte une « Séquence pédagogique sur la notion d'identité numérique, découpée en deux séances : traces volontaires et traces involontaires. » Cette séquence provient du blogue d'une professeure documentaliste et s'adresse à un public de classe de seconde. Je ne m'attarderai donc pas dessus. Je passerai également le site publié par l'assureur la MAIF, *Mes datas et moi* « (re) prenez en main votre identité numérique », nous invitant à une « expérience interactive visant à accompagner l'utilisateur dans la reprise en main de son identité numérique. » Le web-documentaire, à destination des 6-8 ans, *Les aventures croustillantes de Prince chip*, Grand Prix du Jury des Trophées Educnum 2014 se résume, pour l'instant, à deux vidéos : une d'introduction et une dans laquelle le Prince chip « se méfie des inconnus ». Aucune mention légale n'apparaissant sur le site, je ne peux savoir par qui est produit ce web-documentaire.

Sous le thème « Droit de l'homme – citoyenneté numérique », je retrouve des liens menant vers des ressources que j'ai déjà croisées pendant ma recherche à partir d'*Éduscol*. Je retrouve également les sites *Internet sans crainte* et *Vinz et Lou sur Internet*. Le lien vers le « Référentiel de formation des élèves à la protection des données personnelles »⁷ retient mon attention. Ce référentiel, que je n'ai vu mentionné dans aucun des textes officiels que j'ai consultés, « développe en neuf domaines structurants, les composantes clé de la protection des données pour former des citoyens numériques responsables. » D'après la page du site de la CNIL consacrée à ce référentiel, il a été adopté le 18 octobre 2016 par la Conférence mondiale des autorités de protection des données. Toujours d'après cette page, il s'agit d'un « outil de formation pratique pour promouvoir l'éducation à la protection des données dans les programmes scolaires. » « La CNIL qui est à l'origine de cette initiative s'est appuyée sur

⁷ « Un référentiel international de formation des élèves à la protection des données | CNIL ». <https://www.cnil.fr/fr/un-referentiel-international-de-formation-des-eleves-la-protection-des-donnees>.

l'expertise des autorités membres du groupe international en Éducation au numérique, et de spécialistes de l'éducation. » Neuf « domaines structurants » sont listés :

- Les données personnelles ;
- Vie privée, libertés fondamentales et protection des données personnelles ;
- Comprendre l'environnement numérique – au plan technique
- Comprendre l'environnement numérique – au plan économique ;
- Appréhender la régulation des données personnelles, connaître la loi ;
- Appréhender la régulation des données personnelles : maîtriser l'usage des données personnelles ;
- Maîtriser mes données : apprendre à exercer mes droits ;
- Maîtriser mes données : apprendre à me protéger en ligne ;
- Agir dans le monde numérique : devenir un citoyen numérique.

La page du site de la CNIL se conclut par cette phrase : « C'est la raison pour laquelle, la Présidente de la CNIL a saisi de cette question la ministre de l'éducation nationale afin d'obtenir son soutien. »

Sur la page d'accueil d'*Educnum*, une annonce mène à la vidéo de l'émission *l'Esprit sorcier* sur les données personnelles. Cette vidéo est, en grande partie, un entretien lors duquel Geoffrey Delcroix, chargé des études prospectives à la CNIL, répond à plusieurs questions. Il est à noter que ce contenu est précisé comme ayant « reçu le soutien de la Fondation MAIF ».

2.1.7. *Internet sans crainte*

Lors de ma recherche, j'ai maintes fois trouvé des liens qui renvoient à *Vinz et Lou sur Internet* et au site *Internet sans crainte*. D'après les mentions légales du site « Le site *internetsanscrainte.fr* est le site officiel du programme national de sensibilisation aux enjeux et risques de l'Internet, Internet Sans Crainte, produit par Tralalere. » Je dois me rendre sur le site *Tralalere.com* pour en savoir plus sur cette société qui se présente alors comme un « créateur de ressources numériques éducatives ». Pour obtenir encore plus d'informations, je me rends sur le site *socitete.com*, j'apprends que Tralalere est une « société par actions simplifiée, [...] spécialisée dans le secteur d'activité de la production de films institutionnels et publicitaires. » Sur l'annuaire en ligne de l'Agence Française pour le Jeu Vidéo (organisation non

gouvernementale), je peux lire « Tralalere anime des sites et programmes de sensibilisation en partenariat avec de nombreux acteurs institutionnels et associatifs tels que la Commission européenne, les ministères de l'Éducation nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, des Affaires Etrangères, de l'Alimentation de l'Agriculture et de la Pêche, du Développement durable, la Délégation aux Usages de l'Internet, le Mémorial de la Shoah et la SNCF... ». Tralalere est donc bien une société privée même si les mentions sur ses sites peuvent prêter à confusion.

De retour sur le site *Internet sans crainte*, je peux voir sur la page d'accueil une annonce pour le *Safer Internet Day* que j'ai déjà évoqué dans la partie consacrée aux ressources du CLEMI. Sur le site *saferinternetday.org*, pour la France, le contact est le site *Internet sans crainte* qui en est donc l'organisateur pour notre pays.

J'entreprends l'exploration des ressources du site *Internet sans crainte* en passant par l'onglet « Enseignants/Éducateurs » et en choisissant la tranche d'âge « 7-12 ans ». La page « Outils » présente les cinq thèmes développés par la série animée *Vinz et Lou sur Internet* : « Je cherche, j'ouvre l'œil », « Je communique, je partage », « Je garde ma vie privée, privée », « Je suis utilisateur, créateur aussi », « Je me protège ». Pour chaque thème, sont répertoriés des liens (chaîne *YouTube*) vers les vidéos des différents épisodes de la série, des jeux, des dépliants et de fiches pédagogiques à l'effigie des héros. De plus, une section regroupe différents documents dits « transversaux » comme *Le guide pédagogique Vinz et Lou sur Internet* ou encore d'autres dépliants. Je décide de poursuivre mon exploration en passant par l'onglet « 7-12 ans » qui s'adresse directement aux enfants. Celui-ci permet d'accéder aux seules vidéos. Sur le côté droit de l'écran, je remarque une annonce « Découvre les autres thèmes Vinz et Lou sur le site officiel ! ». J'entreprends de visiter ce site dédié. Les logos du ministère de l'Éducation nationale et du réseau Canopé sont présents au bas des mentions légales. Si toutes les vidéos sont accessibles moyennant la création d'un compte gratuit, les 16 parcours pédagogiques « Nouvelle ressource phare du programme Vinz et Lou. Pour animer des ateliers en 5 étapes clé-en-main... » nécessitent de souscrire une offre « Premium » à 99 € TTC/an. Un des parcours est intitulé *Gestion de son identité en ligne...*

2.2. Les difficultés et interrogations posées par ces ressources

Comme indiqué au début de cette partie, je n'ai pas cherché à faire un relevé exhaustif des ressources à disposition des professeurs. La description de ma recherche laisse tout de

même entrevoir leur nombre conséquent. Cette profusion traduit certainement un réel dynamisme quant à la réflexion autour d'Internet et de son utilisation par les jeunes. Néanmoins, peut-on réellement considérer ces ressources comme accessibles ? En effet, les professeurs font face à une multitude de portails menant à une multitude de ressources et de sites dédiés se croisant souvent. Leur recherche n'en est-elle pas rendue plus difficile ? Est-il nécessaire d'avoir deux sites dédiés à l'école primaire comme *PrimeTICE* et *Prim à bord* ? Un élément d'explication est peut-être à trouver dans les dates de création de ces sites : le premier est daté de 2009 soit l'année qui suit la mise en application des programmes de 2008 ; le second date de 2015 soit l'année de publication des nouveaux programmes. Si on comprend aisément l'intérêt de l'archivage des ressources malgré le fait qu'elles soient adossées à d'anciens programmes, pourquoi ne pas les regrouper sous un même site ?

Cet archivage sur une même plateforme permettrait d'ailleurs d'identifier peut-être plus clairement ces mêmes ressources. Il est en effet parfois difficile de connaître la date de production de ces contenus. Or le domaine du numérique est en constante évolution tout comme indiqué sur la couverture du livret du CLEMI Nice consacré aux réseaux sociaux. Retrouver les auteurs de ces ressources peut s'avérer également difficile, surtout s'il s'agit de ressources produites par des acteurs du terrain comme je soupçonne que ce soit le cas pour le web-documentaire *Les aventures croustillantes de Prince chip*. Concernant les auteurs, on peut soulever une autre interrogation : pour les cycles 2 et 3, les liens menant à *Vinz et Lou sur Internet* de la société Tralalere sont très nombreux. On peut se demander pourquoi le réseau Canopé, opérateur public, ne s'est pas positionné sur ce thème de l'utilisation d'Internet avec les vidéos *Les fondamentaux* qui ne nécessitent pas d'abonnement « Premium » payant.

Enfin, les ressources spécifiquement centrées sur l'identité numérique au cycle 2 sont peu nombreuses. On peut lister certains épisodes de la série *Vinz et Lou sur Internet* et les documents et le jeu édités par le Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques. Les autres ressources, s'adressant la plupart du temps à des élèves de cycle 4, peuvent venir nourrir la réflexion d'un professeur de cycle 2 mais ne sont pas directement utilisables en classe.

3. Les traces que nous ne pouvons pas ne pas laisser

Dans cette partie, je confronterai les définitions et constats que nous pouvons tirer de la lecture des textes officiels sur les usages des élèves, l'identité numérique et les enjeux qu'elle porte aux définitions et constats établis par les chercheurs.

3.1. Les usages des enfants

Mes élèves ont 9 ans. Les enfants de cet âge ont-ils des usages en ligne et si oui, lesquels ? Et comment établir des liens entre ces usages personnels et ceux préconisés par les textes officiels ?

3.1.1. Les moins de 11 ans, un champ peu couvert

Des chiffres sur les usages des enfants de cet âge peuvent être trouvés dans l'étude annuelle *Junior Connect' 2016*⁸ menée par l'entreprise de sondages Ipsos pour le compte des groupes Bayard, Milan et Disney Hachette Presse. D'après la page du site Internet de l'entreprise, l'étude « repose sur l'interrogation on line de 4 700 enfants et jeunes de moins de 20 ans, représentant une population de plus de 15 millions de personnes. [...] Le recueil a eu lieu de septembre à décembre 2016. » Ainsi, j'apprends que pour les 7-12 ans, le temps moyen par semaine sur Internet est de 5 h 40 mais aussi que ces enfants sont personnellement équipés à 69 % de consoles de jeux et à 34 % de tablettes – l'équipement en smartphones et ordinateurs s'élève à 18 % et celui en télévision à 17 %. En ce qui concerne les réseaux sociaux, le sondeur n'a pris en compte que les réponses des 13-19 ans.

La tranche d'âge des 11-18 ans semble plus représentée dans la recherche. Certainement parce qu'elle marque l'entrée des élèves au collège. Ainsi, A. Cordier⁹ relate-t-elle ses rencontres avec des collégiens et les lycéens dans son ouvrage *Grandir connectés – Les adolescents et la recherche d'information*. Bien que les élèves interrogés soient plus âgés, certains renseignements apportés par les plus jeunes d'entre eux sont intéressants : « Sans surprise, la très grande majorité des adolescents rencontrés, collégiens comme lycéens, ont pleinement intégré internet dans leur quotidien. [...] Évidemment, c'est l'usage communicationnel et ludique du numérique qui retient leur attention, bien plus que l'usage informationnel [...]. » Si elle remarque que peu d'élèves évoquent une dépendance à l'outil numérique, elle nuance néanmoins : « Toutefois j'ai aussi rencontré des adolescents, en nombre

⁸ <https://www.ipsos.com/fr-fr/junior-connect-2016-comportements-de-consommation-et-utilisation-des-medias-chez-les-moins-de-20>

⁹ Cordier Anne, *Grandir connectés : les adolescents et la recherche d'information*, Caen, C&F éditions, 2015, p. 154, (303 p.).

limité, qui témoignent d'une intense utilisation de l'outil, qui confine à une certaine dépendance vis-à-vis d'internet. Prenons le cas de Gauthier. Ce collégien de 11 ans déclare passer environ 2 h 30 par jour à jouer en ligne pendant la période scolaire. Un temps qui s'étend grandement les jours sans école puisqu'il lui est alors possible de jouer et dans la journée et après vingt-et-une heures. »

D'après les chiffres de l'étude citée plus haut, les enfants de l'âge de mes élèves utilisent Internet régulièrement. Les usages décrits des jeunes collégiens laissent supposer que leurs cadets sont également adeptes des jeux en ligne mais comment l'affirmer avec certitude ? En effet, le champ des usages numériques des moins de 11 ans semble peu couvert. Le parallèle peut être établi avec les textes institutionnels qui sont beaucoup plus explicites dans leurs préconisations pour le cycle 4 que pour les cycles 2 et 3.

3.1.1. Les *digital natives*

« On doit à Marc Prensky, consultant américain en TICE, d'avoir permis en 2001 l'expansion du néologisme “ *digital natives* ” » (Cordier, 2015). D'après F. Amadiou et A. Tricot¹⁰, il aurait repris le terme, ainsi que celui de *digital immigrant*, à John Perry Barlow. Ces termes cherchent l'opposition de deux générations : celle née avec les technologies numériques et celle qui a dû les apprivoiser. Ainsi A. Cordier (2015) citant et traduisant Prensky : « Il est dorénavant clair qu'une conséquence de l'existence de cet environnement ubiquitaire, et du volume de leurs interactions avec lui, conduit les étudiants d'aujourd'hui à penser et traiter l'information de manière totalement différente de leurs prédécesseurs ». Les jeunes sauraient d'instinct comment utiliser le numérique et en seraient des experts « par nature ». Cependant, ainsi que É. Sanchez¹¹ l'avance : « le concept de *digital natives* ne permet aucunement de rendre compte d'une réalité qui demeure bien plus complexe que l'image d'enfants aguerris aux usages du numérique, au simple motif que leur naissance coïnciderait avec celle des technologies de l'information et de la communication. » Il souligne encore : « les élèves ne sont pas nécessairement égaux et, si la fracture numérique tend à se réduire du point

¹⁰ Amadiou Franck et Tricot André, *Apprendre avec le numérique : mythes et réalités*, Paris, Retz, 2014, p. 78, (112 p.).

¹¹ Sanchez Éric et Mathias Paul, « Introduction, cultures numériques : quelles responsabilités de l'école ? » in *Cultures numériques, éducation aux médias et à l'information : École normale supérieure de Lyon, 21 et 22 mai 2013*, [coordination éditoriale, Éric Bruillard, Mireille Lamouroux], [directeur de publication, Jean-Marc Merriault]. [Futuroscope], Canopé éditions, 2013, p. 18-19, (143 p.).

de vue des équipements, tout laisse à penser qu'elle s'aggrave entre les jeunes qui disposent, dans leur environnement familial et social, d'une certaine forme d'accompagnement et ceux qui n'en disposent pas et qui sont laissés à eux-mêmes et aux hasards de leurs expériences personnelles. » Dans un entretien accordé au site Doc pour docs – créé par un professeur documentaliste –, L. Merzeau¹² explique : « Il est important de sortir le numérique des discours de l'expertise. Même un utilisateur assidu, qui s'est familiarisé avec des machines, des environnements, des logiciels, aura toujours quelque chose à apprendre au fil de sa pratique. Les représentations clivantes (*digital natives, early adopters, etc.*) propagent une vision fautive et nuisible. » Les chercheurs et les textes officiels se rejoignent sur le fait qu'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 [...] »¹³.

3.1.2. Usages formels et informels

« [...] dans leurs études et leurs loisirs », le législateur met en avant la transversalité de du numérique mais les usages à l'école et hors de l'école sont-ils distincts ou peuvent-ils entrer en interaction ? K. Aillerie¹⁴ avance : « Un apprentissage “ informel ” est alors ce qui ne peut donc être défini comme précisément “ formel ” ou “ non formel ”. L'informel est ce qui est réalisé de façon spontanée, sans règles préétablies, ce qui relève de l'expérience personnelle. La situation formelle d'enseignement/apprentissage n'étant pas totalement étanche aux dynamiques humaines individuelles, l'apprentissage informel n'est pas absent de l'école ou de la classe en tant que lieux, mais se positionne hors des programmes et des objectifs de formation annoncés comme tels. » Les élèves développent des compétences numériques hors de l'école, cela semble évident mais induit la question suivante : comment développent-ils ces compétences ? D'après J. Denouël¹⁵ : « [...] si les discours institutionnels nourris des idéologies technicistes font miroiter un futur commun dans lequel l'usage du numérique garantit l'autonomie (scolaire) pour tous les élèves, les études d'usage font *a contrario* l'hypothèse que

¹² « Entretien avec Louise Merzeau : culture numérique, média, communs et vivre ensemble. - Doc pour docs ». <http://docpourdocs.fr/spip.php?article546>.

¹³ Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République.

¹⁴ Aillerie Karine, « Engagement personnel et prescription scolaire dans les usages informationnels de l'internet », in *Culturenum : jeunesse, culture & éducation, dans la vague numérique*, coordonné par Hervé Le Crosnier, Caen, C&F éd., 2013, p. 65, (207 p.).

¹⁵ Denouël Julie, « L'école, le numérique et l'autonomie des élèves », *Hermès, La Revue*, 2017/2 (n° 78), p. 80-86. URL : <https://www-cairn-info.ezproxy.espe-paris.fr/revue-hermes-la-revue-2017-2-page-80.htm>

les potentiels d'autonomisation dont les usages du numérique sont éventuellement porteurs s'actualisent de façon très inégalitaire en fonction des groupes sociaux dont les élèves sont issus. » Les recherches d'A. Cordier vont également dans ce sens : « Or dès le début des années 2000, la sociologue américaine Ezter Hargittai a alerté sur cette vision homogène de la jeunesse confrontée aux outils numériques. Ses enquêtes mettent en lumière les inégalités socio-culturelles reproduites par le numérique. Elle introduit alors la notion de “*fracture numérique de deuxième niveau*” pour désigner le fossé se creusant entre les enfants de milieux défavorisés, qui ont tendance à avoir des usages restreints du numérique là où les enfants de milieux plus aisés ont un accès plus précoce aux environnements informatiques et bénéficient de la diversité des usages familiaux que leur permet d'adopter des pratiques plus proches des attentes scolaires (familiarisation du traitement de texte, par exemple) ». Les inégalités se trouvent donc renforcées. En 2013, M. Pérez¹⁶, inspecteur général de l'Éducation nationale, notait : « Ainsi, l'école doit aujourd'hui former des élèves dont elle connaît mal les compétences et les modes de pensée réels, tout en étant confrontée aux nouveaux problèmes créés par l'irruption du numérique dans la société de l'information qui a généré de nouvelles modalités d'accès à la connaissance. C'est pourquoi il est devenu indispensable de penser une refondation numérique de l'école, qui repose sur une compréhension et sur une acceptation des évolutions comportementales induites par les évolutions technologiques, afin de les inclure pour réintégrer l'école à la société devenue numérique. » « Compréhension », « acceptation », S. Jehel¹⁷ va plus loin, aussi plaide-t-elle pour une « prise en compte » et donc une nécessaire intégration des pratiques informelles des élèves : « Tisser des liens à l'école entre la culture numérique populaire et la culture savante pourrait aider à réduire le fossé culturel qui est, pour une part, vécu comme une violence symbolique par les enfants des classes populaires. Cela conduirait à faire entrer dans l'école les goûts des élèves. » Cette intégration serait selon elle « susceptible d'entraîner plaisir et enthousiasme, tout en maintenant l'objectif de l'école d'élargir leur palette de découvertes culturelles ». Il est à retenir que l'école doit connaître, reconnaître et intégrer

¹⁶ Pérez Michel, « L'école au cœur du numérique », in *Cultures numériques, éducation aux médias et à l'information : École normale supérieure de Lyon, 21 et 22 mai 2013*, [coordination éditoriale, Éric Bruillard, Mireille Lamouroux], [directeur de publication, Jean-Marc Merriaux]. [Futuroscope], Canopé éditions, 2013, p. 22, (143 p.).

¹⁷ Jehel Sophie, « La triple responsabilité de l'école », in *Cultures numériques, éducation aux médias et à l'information : École normale supérieure de Lyon, 21 et 22 mai 2013*, [coordination éditoriale, Éric Bruillard, Mireille Lamouroux], [directeur de publication, Jean-Marc Merriaux]. [Futuroscope], Canopé éditions, 2013, p. 29, (143 p.).

les pratiques numériques que les élèves expérimentent hors ses murs dans un but de motivation et valorisation des élèves mais aussi de réduction des inégalités.

3.2. Définition de l'identité numérique et enjeux

D'après les ressources mises à disposition par l'institution, l'identité numérique semble recouvrir à la fois les publications que nous effectuons de manière volontaire et à la fois les traces que nous laissons sur Internet de manière involontaire. Ceci correspond-il à la définition de l'identité numérique telle qu'établie par les chercheurs ? Par ailleurs en quels termes les chercheurs définissent-ils les enjeux d'une éducation à l'environnement numérique ?

3.2.1. Ensemble de traces

A. Coutant et T. Stenger¹⁸ rappellent que la notion d'identité numérique est polymorphe et peut être envisagée sous différents angles : « De l'emploi de plus en plus fréquent du pluriel “ les identités numériques ” aux propositions de dénominations alternatives comme traces numériques, présence numérique, expression de soi, se dessine une multiplicité de points de vue et manières radicalement différentes de définir ce concept selon les disciplines engagées. » F. Georges¹⁹ propose d'envisager l'identité numérique comme constituée de trois composantes : « l'identité déclarative », « l'identité agissante » et « l'identité calculée ». Elle précise : « L'« identité déclarative » (qui correspond au modèle de la représentation de soi) se compose de données saisies directement par l'utilisateur, notamment au cours de la procédure d'inscription au service (exemple : opérateur autonome, qualifiants tels que les centres d'intérêt, sociatifs tels que la représentation des amis). L'« identité agissante » est constituée des messages répertoriés par le système, concernant les activités de l'utilisateur (ex. : indications de l'activité telle que « x et y sont désormais amis »). L'« identité calculée » se compose de chiffres, produits du calcul du système, qui sont dispersés sur le profil de l'utilisateur (comme : le nombre d'amis, de groupes). Cette catégorisation met en évidence l'emprise croissante du système sur la représentation identitaire, par un traitement informatique des données utilisateur

¹⁸ Coutant Alexandre et Stenger Thomas, « Production et gestion d'attributs identitaires », *Les Cahiers du numérique*, 2011/1 (Vol. 7), p. 61-74. URL : <https://www-cairn-info.ezproxy.espe-paris.fr/revue-les-cahiers-du-numerique-2011-1-page-61.htm>

¹⁹ Georges Fanny, « L'identité numérique sous emprise culturelle. De l'expression de soi à sa standardisation », *Les Cahiers du numérique*, 2011/1 (Vol. 7), p. 31-48. URL : <https://www-cairn-info.ezproxy.espe-paris.fr/revue-les-cahiers-du-numerique-2011-1-page-31.htm>

plus apparent. » S'appuyant sur les trois composantes établies par F. Georges (2011), L. Merzeau²⁰ reprend : « l'identité numérique est donc arrivée à désigner la collection des traces – déclaratives, comportementales ou calculées – que l'utilisateur ne peut pas ne pas laisser lorsqu'il se connecte au réseau. [...] notre présence en ligne est documentée dans toutes ses facettes, mais l'individu perd lui-même la maîtrise de pans entiers de son identité, car il n'a guère les moyens d'archiver, de recouper et d'exploiter ses traces. » L. Merzeau pose donc l'identité numérique comme constitutive d'un ensemble de traces dont nous serions largement dépossédés. Or, si on se reporte à la partie de cet écrit consacrée aux textes officiels, on peut constater que l'attendu du socle commun « [L'élève] sait ce qu'est une identité numérique et est attentif aux traces qu'il laisse » envisage les traces sous un angle avant tout conscient même si le terme « attentif » laisse entendre que l'institution n'exige pas une « maîtrise » des traces à laquelle les élèves ne pourraient satisfaire. Ceci est à nuancer à la lecture des programmes de cycle 4 : « L'éducation aux médias et à l'information initie à des notions comme celles d'identité et de trace numériques dont la maîtrise sous-tend des pratiques responsables d'information et de communication. » Ce flou interroge et laisse entrevoir certains enjeux. Notamment celui de sortir d'une acceptation trop étroite des « dangers » d'Internet.

3.2.2. Collecte et mémoire, des enjeux

S. Jehel²¹ pointe ce qu'elle nomme la « fausse piste techniciste » : « De nombreuses actions abordent la question des risques médiatiques d'un point de vue technique, ou juridique. À chaque " risque " correspondrait une mesure de prévention : par exemple, pour préserver leurs données personnelles, les enfants devraient utiliser des pseudonymes très éloignés de leur identité sur les RSN. Une fois ces informations transmises, les enfants deviendraient responsables de leurs actes sur le web. » Aussi dessine-t-elle le chemin que pourrait emprunter l'école pour former des élèves, si ce n'est pleinement responsables au moins pleinement conscients : « Il semble plus urgent de faire comprendre aux jeunes la logique économique des grands acteurs du web sur laquelle repose leurs stratégies de développement, leurs modèles de financement, fondé sur la publicité ou les données personnelles, que d'enseigner les techniques

²⁰ Merzeau Louise, « E-réputation » in *Diversité culturelle à l'ère du numérique : glossaire critique*, sous la direction de Divina Frau-Meigs et d'Alain Kiyindou, postface de Jean Musitelli, Paris, la Documentation française, 2014, p. 122, (332 p.).

²¹ Jehel Sophie, « Les risques médiatiques, les industries culturelles et l'éducation aux médias à l'école », in *Éducation aux médias à l'heure des réseaux*, Paris, L'Harmattan, 2015. p. 78, (321 p.), (Colloques & rencontres).

de confidentialité des RSN ou d'introduire coute que coute toutes ces plateformes dans les modalités de l'enseignement. Explorer l'articulation du fonctionnement économique de ces industries et l'esprit du capitalisme (Boltanski, Chiapello, 1999) qui anime les contenus *mainstream* aussi bien que la conception des plateformes et moteurs de recherche ; initier les jeunes à la notion d'espace public et à sa signification dans les démocraties européennes, en l'opposant dialectiquement à celle d'espace privé ; expliquer le rôle structurel des médias dans la construction de l'espace public propre à la démocratie, situer l'exposition de la vie privée comme un élément de l'esprit du capitalisme et non comme un problème technique de confidentialité, voici quelques pistes pédagogiques qui nous conduisent dans des contrées fort éloignées d'une vision utilitariste et techniciste de l'éducation aux médias. » Concernant l'utilisation des plateformes en milieu scolaire, S. Jehel (2013) ajoute : « Il serait intéressant que le développement de pratiques pédagogiques numériques s'accompagne de la construction de réseaux sociaux numériques performants réservés à l'Éducation nationale et aux jeunes échappant aux logiques commerciales. » Ce qui peut être vu comme contesté par O. Chenevez ²², déléguée académique du Clemi dans l'académie d'Aix-Marseille : « L'ambiguïté qui accompagne la notion de fiabilité, piège dans lequel les enseignants tombent régulièrement en se limitant à des contenus réputés scolairement corrects, empêchant ainsi la construction de l'esprit critique (“ comprendre c'est entrer dans les raisons de l'autre ” disait Edgar Morin). Ainsi, si un site est classé institutionnel, son contenu serait-il fiable par nature ? »

La question de la pérennité des traces est abordée par L. Merzeau (2014) : « Réduite à un enregistrement automatique de données réalisé dans l'opacité des algorithmes, la traçabilité numérique altère les processus mémoriels. De faisant désormais par défaut, l'indexation des individualités inverse l'équilibre entre mémoire et oubli, faisant de l'effacement des traces une tâche exigeant volonté, dépense et savoir-faire. » Aussi pour C. Crumière²³ : « Attirer l'attention des adolescents sur la durée de vie et les risques inhérents aux traces numériques qu'ils laissent, en termes d'impact sur leur vie professionnelle ou sociale ultérieure, nous paraît relever d'une nécessaire démarche de préservation, de responsabilisation, de d'éducation numérique, quelles qu'en soient la forme et les modalités concrètes (cours, ateliers pratiques, débats, films). » Dans

²² Chenevez Odile, « Vers une didactique scolaire de la publication », in *Cultures numériques, éducation aux médias et à l'information : École normale supérieure de Lyon, 21 et 22 mai 2013*, [coordination éditoriale, Éric Bruillard, Mireille Lamouroux], [directeur de publication, Jean-Marc Merriaux]. [Futuroscope], Canopé éditions, 2013, p. 120, (143 p.).

²³ Crumière Christelle, « Cyber-harcèlement des adolescents : confiscation du corps et fixation du temps », in *Éducation aux médias à l'heure des réseaux*, Paris, L'Harmattan, 2015. p. 207, (321 p.), (Colloques & rencontres).

cette perspective, S. Tisseron²⁴ ajoute : « Mais plus les jeunes comprennent les dangers d'Internet, et plus ils prennent au sérieux la protection de leurs données personnelles et de leur sphère privée. D'où la nécessité de les leur expliquer, et cela dès l'école primaire, avant qu'ils commencent à s'y exposer de façon dangereuse. » et plus loin « Beaucoup d'enfants commencent aujourd'hui à s'engager sur les réseaux sociaux dès 9 ans. On peut le regretter, mais ce n'est pas une raison pour l'ignorer. Il faut donc préparer les enfants en amont, et le mieux est de commencer dès le début du primaire. D'autant plus qu'à cet âge, l'enfant manifeste une curiosité exceptionnelle par rapport au monde. » Cependant L. Merzeau (2014) élargit le champ de l'individuel au collectif : « Pour la sauvegarde de la diversité culturelle, une réflexion doit donc être menée sur les moyens de convertir la rétention – décontextualisée et non négociée – en mémorisation, en définissant les conditions d'une réappropriation mémorielle. Cela suppose de dissocier identité numérique et vie privée, en mettant l'accent sur les implications collectives de l'organisations des traces, qu'elle soit institutionnelle, contributive ou communautaire. Cela implique surtout que le contrôle de ses métadonnées soit repensé comme une compétence relevant comme toute autre littéracie d'un apprentissage et d'une transmission. Face à l'industrialisation des identités – et, à travers elle, des comportements, de relations et des opinions – l'éducation à une intelligence de l'environnement numérique représente un enjeu de civilisation, au même titre que la défense des minorités ou la préservation des patrimoines. » Plutôt que de négocier un droit à l'oubli auprès des firmes, elle ne propose rien de moins que de les évincer et de « repenser [les identités numériques] dans la perspective des communs ». La collecte et l'archivage des données est donc un sujet que plusieurs chercheurs invitent à penser avec les élèves mais pas uniquement sous le prisme de la seule responsabilisation quant à leurs publications. Penser le fonctionnement économique des grandes firmes mais aussi peut-être connaître ses droits – pour rappel, le Règlement général de l'Union européenne sur la protection des données²⁵ sera applicable le 25 mai de cette année – semblent être des thèmes à ne pas négliger.

Pour nourrir le projet mené en classe, je retiens que les traces que nous déposons sur le réseau de façon volontaire (« identité déclarative ») ne sont qu'une partie de notre identité

²⁴ Tisseron Serge, 3-6-9-12. *Apprivoiser les écrans et grandir*. ERES, « 1001 et + », 2013, (136 p). URL : <https://www.cairn.info/trois-six-neuf-douze-apprivoiser-les-ecrans--9782749238975.htm>

²⁵ « EUR-Lex - 32016R0679 - EN - EUR-Lex ». <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/ALL/?uri=CELEX%3A32016R0679>.

numérique et qu'il faut tenter de répondre à d'autres enjeux en faisant comprendre aux élèves que nous déposons également des traces de façon involontaire (« identité agissante ») et que l'ensemble de ces traces reste en ligne et peut être utilisé (« identité calculée »).

MISE EN ŒUVRE EN CLASSE

Le projet portant sur l'identité numérique découle d'un premier projet que j'ai mis en œuvre avec mes élèves. Dans cette partie, je vais revenir sur le déroulement en classe des deux projets et comment le premier a créé la nécessité du second.

1. L'apprentissage par projet

Il convient dans un premier temps de rappeler ce que recouvre l'apprentissage par projet. En effet, cela permettra par la suite de revenir sur les raisons qui m'ont poussée à adopter cette démarche mais aussi à mettre en lumière en quoi j'ai réussi à y inscrire le travail des élèves et en quoi je n'y suis pas parvenue. Pour C. Reverdy²⁶ citant Blumenfeld et ses coauteurs (1991) : « Deux points leur paraissent essentiels dans cet apprentissage : un problème ou une question doit servir de fil directeur aux activités réalisées dans le projet, et ces activités doivent aboutir à un produit final qui apporte la solution au problème. » Pour P. Perrenoud²⁷, « Une démarche de projet : est une entreprise collective gérée par le groupe-classe (l'enseignant(e) anime, mais ne décide pas de tout) ; s'oriente vers une production concrète (au sens large : texte, journal, spectacle, exposition, maquette, carte, expérience scientifique, danse, chanson, bricolage, création artistique ou artisanale, fête, enquête, sortie, manifestation sportive, rallye, concours, jeu, etc.) ; induit un ensemble de tâches dans lesquelles tous les élèves peuvent s'impliquer et jouer un rôle actif, qui peut varier en fonction de leurs moyens et intérêts ; suscite l'apprentissages de savoirs et de savoir-faire de gestion de projet (décider, planifier, coordonner, etc.) ; favorise en même temps des apprentissages identifiables (au moins après-coup) figurant au programme d'une ou plusieurs disciplines (français, musique, éducation physique, géographie, etc.). » Pour M. Huber²⁸, « On appelle projet-élèves une action se concrétisant dans la fabrication d'un produit socialisable valorisant, qui, en même temps qu'elle

²⁶ Reverdy Catherine, « Des projets pour mieux apprendre ? » Dossier d'actualité *Veille et Analyses* n ° 82, Site de l'Institut français de l'éducation, 2013, p. 5.

²⁷ Perrenoud Philippe, *Apprendre à travers des projets : pourquoi ? comment ?*, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève, 1999, http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.html

²⁸ Huber Michel, *Conduire un projet-élèves*, Paris, Hachette éducation, 2005. p. 21, (141 p.).

transforme le milieu, transforme aussi l'identité de ses auteurs en produisant des compétences et des savoirs nouveaux à travers la résolution des problèmes rencontrés. »

Je retiens la nécessité de mêler plusieurs disciplines et le fait que les élèves soient amenés à réaliser un « produit » qu'il est possible de partager au sein du groupe-classe, de l'école et au-delà, notamment avec les familles des élèves.

2. Un premier projet : une correspondance autour de notre élevage d'escargots

En période 2, j'ai initié avec mes élèves de CE2 un premier projet incluant un usage numérique en classe. Au départ, ce projet devait simplement mêler sciences et mathématiques afin de répondre aux attentes du dossier pluridisciplinaire requis pour l'évaluation de l'UE2 du Master MEEF. L'idée d'établir une correspondance est venue au fil de discussions entre pairs ambassadeurs du numérique. Ayant peu de temps sur le terrain (plusieurs périodes d'environ 3 semaines), il nous était impossible de multiplier les projets pour répondre aux attentes du Master ainsi qu'aux attentes de notre « spécialité » d'ambassadeurs du numérique. Par ailleurs, le numérique ne peut se concevoir comme une fin en soi. En effet, cela reviendrait à nier ses réelles potentialités et à se satisfaire d'une production pour la production qui n'aurait pas plus d'intérêt que de faire un exercice pour s'exercer quand bien même le sens de la notion à exercer nous aurait échappé. Il n'était donc pas question de mener des projets dont la dimension numérique ne soit pas une réelle plus-value pour les élèves et leurs apprentissages.

Établir une correspondance autour de l'élevage d'escargots m'a semblé être porteur de sens pour les élèves. L'observation des animaux atteignait une autre ambition : celle du partage. Ils avaient la possibilité de poser des questions ou de répondre à des questions soulevées par les élèves d'une autre école parisienne qui découvraient également la réalité d'un élevage en classe. Mes élèves n'ont pas eu l'occasion d'élever des animaux en classe depuis leur passage au cycle 2. Ils ont également relativement peu utilisé le numérique. J'espérais qu'un projet qui associe la nouveauté de l'élevage à l'attractivité de la correspondance numérique avec une classe de « plus grands » remporte l'adhésion auprès de ce groupe déjà volontaire. Mes 26 élèves de CE2, ont ainsi mené une correspondance avec la classe de CM1 d'une autre PES ambassadrice du numérique sur la plateforme de microblogage *Édutwit*. Les deux classes ont échangé sur les élevages d'escargots que nous avons installés de façon simultanée. À l'issue de la période, les élèves des deux classes ont également produit des fiches documentaires à

destination des élèves de CE1 d'un autre binôme d'ambassadrices du numérique. Cette fiche documentaire a servi d'évaluation pour le volet *Questionner le monde* du projet.

2.1. Déroulement du projet

Le projet comportait trois volets qui mettaient en œuvre trois domaines d'apprentissage : *Questionner le monde*, Mathématiques (grandeurs et mesures) et Français (lecture et écriture). Le volet *Questionner le monde* était développé par l'élevage en lui-même : l'observation et la recherche d'informations sur les escargots. Le volet Mathématiques touchait aux masses. Les élèves ont pu réinvestir la notion que nous avons abordée par la manipulation d'objets divers en pesant la nourriture des escargots. De plus, mes élèves ont résolu des problèmes mathématiques envoyé par les CM1 mettant en jeu cette grandeur. Le volet Français, s'est déployé à travers la correspondance numérique.

Chaque matin, je projetais notre fil *Édutwit* au tableau. Les élèves désignés lisaient à haute voix les messages reçus et les élèves qui avaient écrit des messages pendant la séance d'APC²⁹ de la veille lisaient leurs propres messages. Ce temps de lecture était suivi d'un moment de réflexion collective pendant lequel les élèves étaient amenés à formuler des pistes de réponses ou de sujets de messages. Cet instant de partage au sein du groupe classe devait permettre aux élèves qui participaient à la séance d'APC du jour d'accéder à un réservoir d'idées, si jamais ils en manquaient, pour la rédaction de leur propre message et ainsi d'éviter l'écueil du « je n'ai pas d'idée ». La lecture et l'écriture étaient motivées par une situation d'échange authentique qui avait pour thème un élément de la vie de la classe : nos escargots. Le thème, les destinataires et la motivation sont des préalables au processus d'écriture selon le modèle de Hayes et Flower (1980)³⁰.

²⁹ Activités pédagogiques complémentaires. D'après le dossier *Repères pour mettre en œuvre « les activités pédagogiques complémentaires »* daté d'octobre 2013 et édité par le ministère de l'Éducation nationale et la direction générale de l'enseignement scolaire : « Une attention toute particulière est accordée aux activités inscrites au projet d'école et proposées aux élèves dans le cadre des APC. Les actions prévues doivent, notamment, contribuer à enrichir les parcours linguistiques, sportifs, artistiques et culturels des élèves, leur offrir la possibilité de transférer ou de conforter leurs apprentissages dans des situations différentes, y compris celles qui font appel aux outils numériques. »

³⁰ Garcia-Deban Claudine et Fayol Michel, « Des modèles psycholinguistiques du processus rédactionnel pour une didactique de la production écrite ». *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle* 26, n° 1 (2002): 293-315. <https://doi.org/10.3406/reper.2002.2409>.

2.2. Une plateforme de microblogage plutôt qu'un blogue

Ma collègue et moi-même avons construit le volet correspondance numérique de ce projet lors de l'option de Tronc Commun de Formation *Éducation aux médias numériques, pratiques de publication des élèves*. Pendant ces cours, nous nous sommes questionnées sur l'outil le plus adéquat pour mettre en place la correspondance entre nos classes. Nous avons, dans un premier temps, pensé déployer le projet sur un blogue d'école. Partager un tel blogue entre deux classes d'école différentes est apparu difficile à mettre en œuvre d'un point de vue administratif. En considérant que chaque classe dispose de son propre blogue, les élèves auraient déposé des billets et réagi aux billets de leurs camarades par des commentaires. Cette idée nous a également semblée limitée et nous avons finalement écarté le blogue qui s'apparente plus à un journal de bord. Sa mise en œuvre peut être lourde : les billets que l'on s'attend à y lire ne peuvent se limiter à quelques phrases et sont appelés à fournir plusieurs informations. Dans notre laps de temps limité, une telle mise en œuvre se serait révélée rapidement complexe à faire vivre avec tous les élèves et aurait amputé singulièrement l'échange entre ces derniers en en réduisant la fréquence. Nous nous sommes alors dirigées vers une plateforme de microblogage. *Le grand dictionnaire terminologique* de l'Office québécois de la langue française définit le microblogue comme suit : « Blogue permettant de communiquer en temps réel au moyen de messages courts de 140 à 240 caractères, le plus souvent par l'intermédiaire d'une plateforme de microblogage, afin de partager de l'information avec une communauté d'internautes. »

La plateforme de microblogage la plus connue est *Twitter*, lancée en 2006. Les premières Twittclasses ont vu le jour en France en 2010 et à la fin de l'année scolaire 2014-2015, on recensait 363 Twittclasses francophones pour l'école primaire³¹. Ce nombre important de classes présentes sur le réseau est un des avantages de *Twitter*. En effet, notre échange aurait eu des chances d'être suivi par d'autres classes et ceci offrait une opportunité de faire grandir l'expérience de la correspondance pour nos élèves. Par ailleurs, *Twitter* est une plateforme très accessible. Les parents de nos élèves auraient pu suivre les échanges très facilement. Cependant, nous questionnions le fait d'exposer nos élèves sur cette plateforme très fréquentée et théoriquement ouverte aux personnes de plus de 13 ans. C'est alors que nous avons appris l'existence d'une autre plateforme : *Édutwit*.

³¹ Source : <http://twittclasses.fr/>.

2.3. Édutwit

Édutwit est une plateforme de microblogage française qui a vu le jour en 2013 sous le nom de *Babytwit*. Ce service est proposé par la société AbulÉdu qui développe des logiciels libres pour le milieu éducatif. En 2017, *Babytwit* a été renommé *Édutwit*. D'après le site Internet d'AbulÉdu, *Édutwit* est un « Service francophone de micro-blogage destiné aux écoles primaires. Animé par des enseignants ce projet à but non lucratif, porté par l'association AbulÉdu-fr, se veut respectueux des libertés, de la vie privée, des données personnelles et exempt de proposition commerciale. » Le site d'AbulÉdu affiche le logo du ministère de l'Éducation nationale dans sa rubrique « Partenaires ». Aussi, l'utilisation de cette plateforme plutôt qu'une utilisation de *Twitter* nous a fortement été conseillée par une partie de l'équipe encadrant le dispositif Ambassadeurs du numérique au motif qu'elle est bien plus adaptée au public scolaire notamment du point de vue de l'hébergement des données. C'est ainsi que nous avons finalement porté notre choix sur *Édutwit*. L'utilisation de la plateforme est simple et notre objectif concernant la correspondance a été atteint : les élèves ont bien échangé des messages même si nous avons toutes les deux remarqué que les élèves étaient plus prompts à écrire de nouveaux messages qu'à répondre à leurs camarades. Cependant, comme je l'ai soulevé dans la partie précédente, notre correspondance est restée en vase clos : aucune autre classe n'est venue à notre rencontre. Rencontre que nous n'avons pas, certes, cherché à provoquer. Par ailleurs, du côté des parents de mes élèves, seule une maman a franchi le pas de l'inscription à *Édutwit* pour suivre nos échanges. Plusieurs élèves m'ont également fait part de leur difficulté à trouver notre fil. En effet, sans inscription, il est seulement possible de suivre le fil général d'*Édutwit*. Nos messages s'affichant parmi tous les autres, leur consultation devient peu aisée.

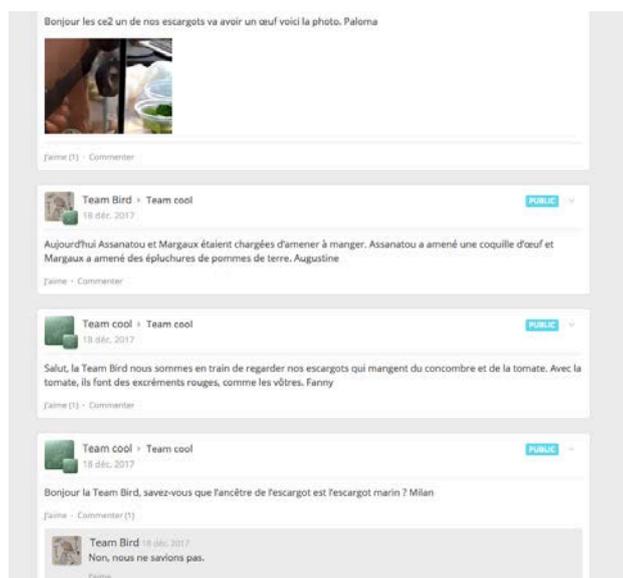


Figure 2 : Échanges entre les CE2 et les CM1.

2.4. Nom de compte et avatar

Afin d'impliquer les élèves dans le projet et de faire en sorte qu'ils se l'approprient, nous avons pensé, ma collègue et moi-même, faire suivre la présentation magistrale de l'outil par la création du nom du compte et de l'avatar. Mes élèves ont donc proposé différents noms. « Team cool » a remporté le plus de votes. Pour la création de l'avatar, j'étais mal à l'aise avec l'idée d'un vote pour un dessin d'élève et souhaitais que l'avatar soit collectif. J'ai donc proposé aux élèves de réfléchir à des idées qui ont été mises en commun par une dictée dessinée à l'adulte. L'avatar est né sous ma main de leurs propositions et de leurs réactions au fur et mesure du dessin. Ces deux éléments ont constitué un des premiers pas vers notre travail sur l'identité numérique même si nous ne le savions pas alors.

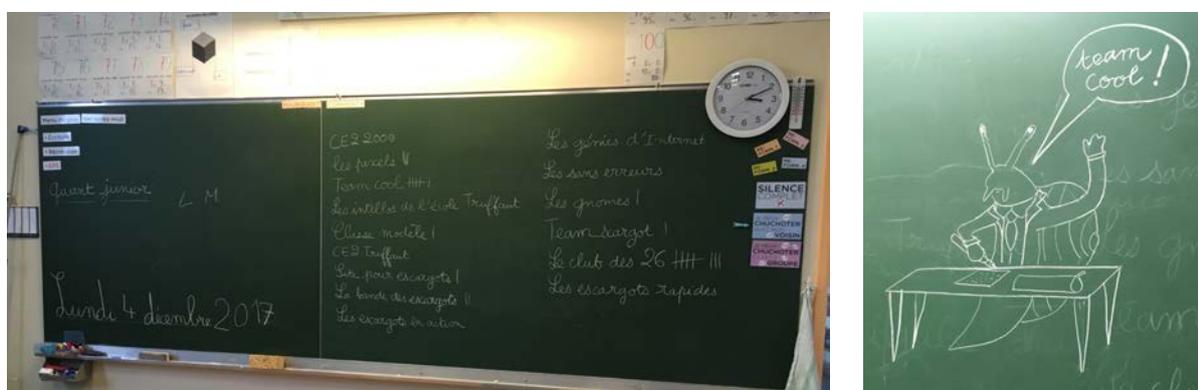


Figure 3 : Propositions de noms pour le compte et avatar finalisé.

3. Ce que ce projet a mis au jour

Comme je l'ai déjà indiqué, ce projet de correspondance autour de nos escargots a été un point de départ. Il a, d'une part, soulevé des questionnements et, d'autre part, m'a permis d'entrevoir ce que les élèves perçoivent d'Internet et de ses usages.

3.1. Un premier débat

Lors de la mise en place du projet de correspondance, ma collègue et moi-même avons spécifié sur les demandes d'autorisation destinées aux élèves et à leurs parents que les visages et les patronymes complets des enfants n'apparaîtraient pas en ligne. Nous avons également insisté sur ce point dans le mot aux parents accompagnant les demandes. J'ai amené les élèves à réagir sur cette précaution lors d'un bref débat dont la question inductrice était : « À votre avis, pourquoi je ne veux pas que vos visages et vos noms complets apparaissent sur Internet ? » Les réponses à cette question ont été très axées sur les potentiels « dangers » d'une exposition

en ligne. Les exemples des élèves tournaient essentiellement autour du harcèlement, des cambriolages ou des kidnappings. Mes élèves semblaient bien au fait des risques encourus par la malveillance d'autres internautes. Ainsi que j'en émets l'hypothèse dans l'introduction de cet écrit, peut-être cela est-il dû au fait qu'une partie de mes élèves vient de fratries comptant des adolescents. Il est aisé d'imaginer que les parents ont mis en garde ces collégiens ou encore que les professeurs de ces derniers ont mené avec eux une réflexion sur l'utilisation d'Internet (cf. la partie consacrée à l'EMI dans les programmes du cycle 4). En revanche, aucun de mes élèves n'a évoqué l'archivage des publications sur Internet. La possibilité de voir, des années plus tard, une image d'eux ressurgir ne faisait manifestement pas partie de leurs préoccupations. Ce débat m'a donc laissé entrevoir que les élèves connaissaient bien des dangers d'Internet mais ignoraient – ou n'avaient pas conscience – que le réseau a de la mémoire et que nos publications restent en ligne indéfiniment. Par ailleurs, lors de la conception du second projet, l'intervention dans le débat d'un élève en particulier a fortement résonné : « Tu ne veux pas qu'on dévoile notre identité ». Ainsi posait-il le terme central « identité ».

3.2. Tiphaine³²

Cette élève m'a aidée à prendre conscience qu'à 9 ans, il est possible d'avoir des usages d'Internet déjà bien installés. Dès le premier jour de l'année, elle avait attiré mon attention en demandant, dans le cadre d'un portrait chinois, si « les *youtubers* sont des personnages ». Il ne faisait aucun doute dans mon esprit qu'elle était consommatrice de contenus.

Il m'était impossible de laisser les escargots dans la classe en-dehors de mes périodes terrain, je les ai donc gardés chez moi pendant les vacances de fin d'année. Comme en témoignent les échanges des élèves sur *Édutwit*, nous avons constaté plusieurs accouplements dans nos terrariums. J'ai découvert les premiers œufs pendant les vacances. J'ai donc utilisé le fil *Édutwit* pour annoncer la nouvelle aux élèves. Lors de mes premiers tests d'utilisation d'*Édutwit*, j'ai créé un compte à mon nom pour explorer l'outil – compte que je n'ai pas supprimé par la suite. C'est à cette occasion et par ce biais que Tiphaine m'a contactée en m'envoyant un message privé. Pour se faire, elle a créé son propre compte. En plus des messages qu'elle m'a envoyés, Tiphaine a posté des commentaires sous les vœux de fin d'année de plusieurs personnes – activité qu'elle a rapidement cessée. Si son profil ne laisse pas

³² Pour éviter de *dévoiler son identité*, j'ai modifié le prénom de cette élève.

apparaître d'image, elle a utilisé son patronyme complet. Il est à noter que j'ai fait exactement la même chose et que cela lui a permis de me trouver sur le réseau social. Cet épisode a également contribué à la réflexion sur la nécessité de mener un projet portant sur l'identité numérique.

4. Un second projet : un mode d'emploi sur l'identité numérique

Ce second projet a été réfléchi dans le cadre du « projet pour la classe » (*FormaNum : Concevoir et réaliser un outil numérique au service de la formation au/par le numérique*) proposé dans le Tronc Commun de Formation. Refaisant équipe avec ma collègue, il nous a semblé pertinent d'inscrire ce second projet dans la continuité de notre correspondance numérique. Nous étions soucieuses d'apporter de la cohérence à nos élèves et trouvions la situation vécue à travers la correspondance suffisamment riche et bien reçue par nos groupes classe pour pouvoir en tirer un fil conducteur pour la suite de notre travail commun. En repensant au premier débat (décrit plus haut), il nous est apparu que le fil se trouvait là : comment amener les élèves à prendre conscience des moyens dont ils peuvent disposer pour « ne pas dévoiler [leur] identité » en ligne. Nous partions de l'idée que nos élèves, pas encore adeptes des réseaux sociaux, le deviendrait bientôt et qu'ils avaient déjà des éléments de réflexion sur la façon de se montrer sur ces derniers, notamment grâce à leur expérience sur *Édutwit*. Ainsi nous souhaitions approfondir leur réflexion en leur proposant de réaliser un mode d'emploi sur la construction de son identité numérique. Nos élèves avaient déjà créé des livres numériques sur la plateforme Book Creator. Nous y avons vu une forme adéquate car facilement médiatisable sur nos comptes *Édutwit*. La boucle était bouclée. Les destinataires du mode d'emploi seraient donc les élèves utilisant *Édutwit* mais aussi les Moi futurs de nos élèves. En effet, nous supposons que ce mode d'emploi leur serait utile dans les années à venir. Cet aspect a pris une autre dimension quand nous avons été rejointes sur le projet par une stagiaire CPE travaillant avec un groupe d'élèves de 6^e et de 5^e. Le mode d'emploi s'étendait alors du cycle 2 au cycle 4. Nous pouvions couvrir une plus vaste période de la vie des élèves et appréhender comment ils envisagent l'évolution de leur identité numérique.

4.1. Faire lien avec le premier projet

Expliciter le lien avec la correspondance et rappeler les termes du premier débat était primordial pour permettre aux élèves de donner du sens – et donc de la motivation – à cette nouvelle réalisation. Nous avons décidé de leur rappeler les précautions stipulées sur les demandes d'autorisation. J'ai choisi finalement de projeter un document qui me semblait plus clair : le mot aux parents accompagnant la demande d'autorisation. En faisant réagir les élèves au passage suivant : « Les photographies qui seront mises en ligne ne laisseront pas apparaître les visages des enfants. De même, les noms complets ne seront pas mentionnés. Seuls les prénoms seront utilisés pour signer les messages. », j'ai pu réactiver le souvenir du premier débat et de la création du nom du compte et de l'avatar. Le nouveau projet était installé dans le vécu de la classe et ne « tombait pas du ciel ».

4.2. Traces volontaires

Dans un premier temps, nous avons prévu de faire travailler les élèves sur la partie moins abstraite de l'identité numérique : nos publications, nos traces volontaires. Ce choix était dicté également par le fait que grâce au compte *Édutwit* les élèves possédaient déjà l'expérience de la création d'un pseudonyme et d'un avatar pour la classe – quand bien même ces termes avaient été cités fugacement.

Ainsi, par groupe de trois et à l'aide d'affiches que j'avais préparées, les CE2 ont fait un remue-méninges sur quatre notions : image, nom, contacts et coordonnées. Ce travail me permettait de recueillir les conceptions initiales des élèves concernant Internet de manière plus fine que le premier débat. Comme lors de ce dernier, les élèves ont globalement adopté une vision axée sur les « dangers » dus à la malveillance d'autres internautes. Encore une fois, les traces involontaires n'ont pas été évoquées. Cela dit, l'objet de ce travail était avant tout de permettre de rappeler les notions de pseudonyme et d'avatar et de clarifier les notions de coordonnées et de contacts. Ces quatre entrées permettant de constituer une première partie du mode d'emploi répondant à l'interrogation « Comment faire si je ne veux pas donner mon nom, mon image, etc. ». Ce premier travail a été mené en période 3. Lors de notre retour à l'ÉSPÉ, nous avons pu, mes collègues et moi-même, enrichir le projet de départ pour amener les élèves à appréhender la notion de traces involontaires, celles que nous laissons quand nous agissons sur Internet et dont nous n'avons pas conscience.

4.3. Traces involontaires

4.3.1.1. Le nécessaire recueil des usages des élèves

Pour bâtir la suite du projet et amener les élèves à comprendre que ce que nous faisons sur Internet génère des traces, il m'a paru nécessaire de recueillir leurs usages afin de partir de leur réalité et de leur vécu. Sans cela, je courais le risque de les emmener sur un terrain abstrait et transmissif qui renforçait la dichotomie entre la conception de usages des enfants que peut avoir l'école et leurs usages réels. Ainsi à mon retour sur le terrain en période 4, j'ai réamorcé le projet en faisant remplir un questionnaire anonyme³³ à mon groupe classe. J'ai élaboré ce questionnaire avec ma collègue CPE. Certaines questions étaient tirées d'une enquête menée en 2016 par l'association Génération Numérique³⁴. En répondant à ce QCM, les élèves nous ont permis de connaître leurs usages les plus courants mais aussi de quels appareils ils se servent, à quelle fréquence et s'ils le font avec des adultes ou non. Ayant fortement insisté sur l'anonymat du document, j'espérais que cela pose également une sorte de jalon permettant d'accentuer par contraste la notion de traces involontaires que nous allions aborder par la suite.

4.3.1.2. Mettre les élèves en situation de produire des traces

Avec des élèves aussi jeunes que les miens, je me suis rapidement dit que je ne pourrais pas faire autrement que de les mettre en situation de produire des traces tangibles qui soient concrètes pour eux pour leur faire comprendre la notion. Je ne voulais donc pas faire appel au numérique pour cette séance. En partant des usages recueillis grâce au questionnaire, j'ai construit une situation lors de laquelle ils ont eu la sensation de se divertir alors que moyennant quelques contraintes, ils ont produit des traces que nous avons pu analyser par la suite. La salle de classe était aménagée en trois espaces différents représentant trois « sites ». Le premier était une parodie de *YouTube* que j'avais nommé BookTube. Les activités disponibles sur ce « site » étaient la manipulation et la création de folioscopes (procédé figurant parmi les ancêtres du cinéma). Le deuxième « site » était consacré au Pixel art. Les élèves pouvaient faire apparaître des dessins-mystère en les coloriant, reproduire des modèles ou créer leur propre dessin en pixels. Enfin, le troisième « site » était consacré à des jeux de réflexion tels que les kaplas ou le tangram. Les élèves pouvaient se diriger vers le « site » qu'ils souhaitaient. À l'entrée de ce dernier, ils devaient indiquer leur nom sur une fiche et par la suite détailler l'activité à laquelle ils avaient participé, avec qui, quand ils l'avaient démarrée et quand ils l'avaient stoppée. Quand

³³ Annexe 1.

³⁴ <http://asso-generationnumerique.fr/11-18-ans-reseaux-sociaux-2017/>

ils quittaient le « site », ils glissaient la fiche dans la boîte disposée sur la table. Les élèves pouvaient changer de « site » mais ils devaient alors remplir une nouvelle fiche. Ces fiches ont constitué la matière première de la séance suivante.

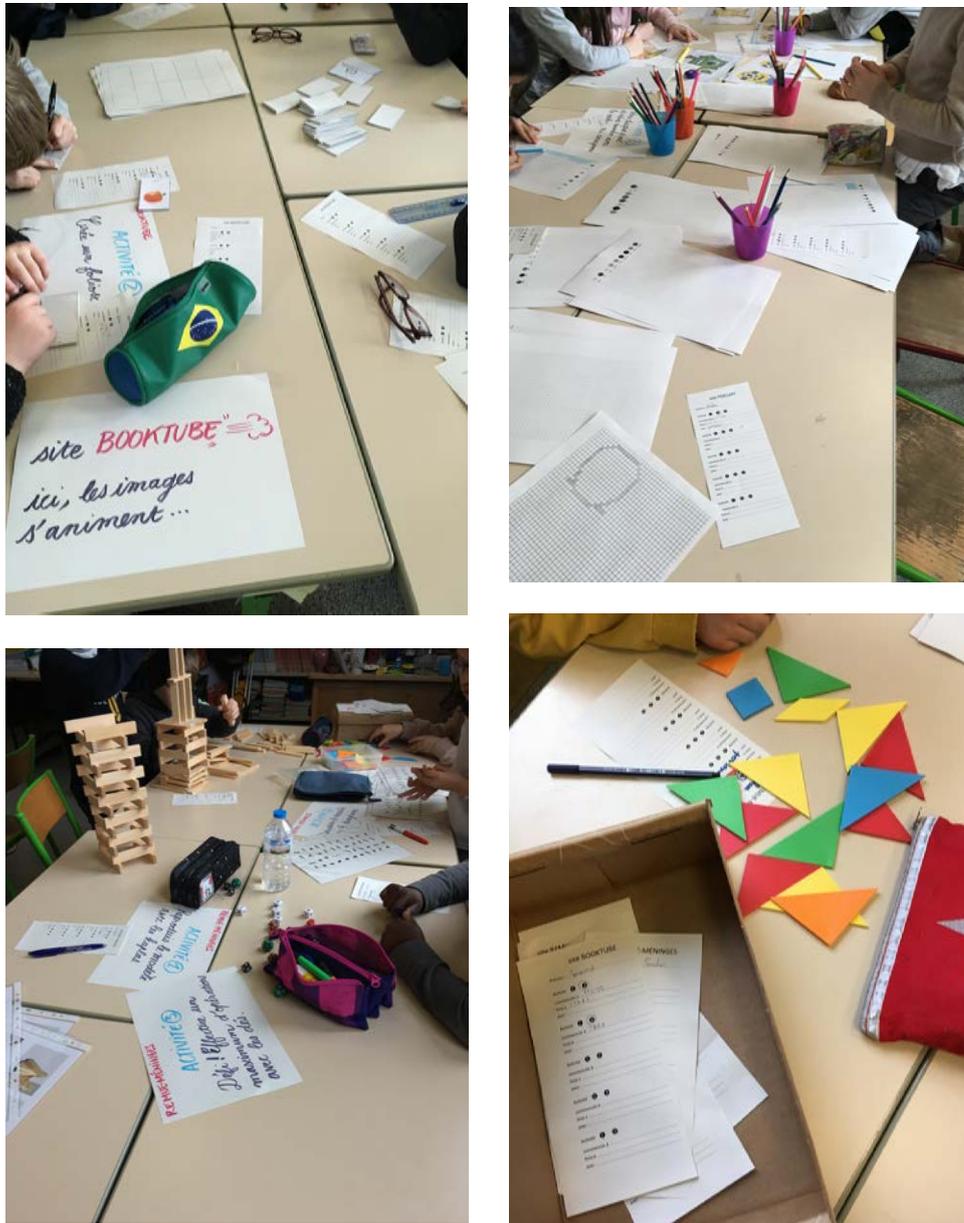


Figure 4 : Les trois « sites » et les « traces ».

4.3.1.3. Analyse des traces

Cette séance a été consacrée à l'analyse des fiches récoltées. Cette analyse devait amener les élèves à prendre conscience que nos activités en ligne laissent des traces qui renseignent notre profil d'utilisateur. J'ai pu rassembler une dizaine de parcours suffisamment bien renseignés pour les soumettre aux élèves répartis en petits groupes. Le but de chaque groupe

était de reconstituer le parcours de leurs camarades et d'arriver à en tirer quelques conclusions comme par exemple, l'activité qu'ils avaient préférée. Quand j'ai demandé aux élèves si, à leur avis, les sites Internet qu'ils fréquentaient avaient accès à ce type de renseignements (heure de connexion, durée de connexion, etc.), peu ont répondu positivement. L'existence des traces numériques n'était pas connue de beaucoup d'élèves. Ils ignoraient surtout que ces traces numériques sont conservées et qu'elles constituent, avec nos publications volontaires, nos données personnelles. Cette prise de conscience a servi d'inducteur à la séance suivante.

4.3.1.4. Un second débat

Cette séance s'est articulée autour d'un débat initié par la question : « Êtes-vous prêts à retourner sur un site qui vous offre du temps de jeu supplémentaire en échange de vos données sachant qu'elles seront utilisées pour vous envoyer de la publicité ? » Les avis étaient contrastés entre ceux qui n'étaient pas d'accord et trouvaient qu'il y avait là une intrusion et ceux pour qui la publicité n'était pas un problème étant donné qu'« on peut appuyer sur la croix » ou que « quand il y a une publicité, mon père retourne le téléphone et attend vingt secondes ».

Après une première tentative de rédaction des textes du mode d'emploi, j'ai pu mesurer que certaines notions étaient encore trop floues pour les élèves et ceci les a conduits à simplement recopier les définitions des notions de pseudonyme, avatar, contacts et coordonnées qu'ils avaient mises au point auparavant. De plus, certains groupes sont retombés dans la mise en garde contre les « dangers » de l'utilisation d'Internet. Il semble impératif de prendre le temps de réinstaller la réflexion avant d'aller plus avant dans la rédaction afin que cette dernière soit plus riche.

5. La démarche compréhensive

Le texte de cadrage du mémoire de Master MEEF précise que cet écrit « prend appui sur le stage de la formation en alternance et sur d'autres enseignements au sein de la formation »³⁵. Par ailleurs, le mémoire de recherche a pour but, ainsi que détaillé dans le document accompagnant le cours magistral de présentation de l'UE « mémoire »³⁶, de nourrir la

³⁵ Article 19 de l'arrêté du 27 août 2013 fixant le cadre national des formations dispensées au sein des masters « métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation ».

³⁶ Document de Mme Sandrine Meylan, projeté lors de sa présentation des attendus du mémoire de recherche le 22 septembre 2017, à l'ÉSPÉ de Paris.

compétence 14 du référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation – *S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel.*

Afin de répondre à ces attentes, mon écrit s'ancre dans mon expérience de classe. Mon terrain de recherche est donc délimité par les acteurs (mes 26 élèves et moi) et leurs interactions (entre élèves, entre élèves et enseignante) dans le cadre de projets que je leur ai soumis. J'adopterai la démarche compréhensive pour conduire l'analyse des éléments que j'ai recueillis. En effet, cette dernière correspond à ma position car, d'après C. Dayer et M. Charmillot³⁷ : « En sciences socio-humaines, le chercheur perçoit ainsi l'objet de l'intérieur ; il ne peut se soustraire à cette implication et se trouve lui-même affecté comme il affecte autrui et l'environnement dans lequel il s'insère. Schurmans (2008) poursuit en précisant que, par conséquent, la démarche compréhensive articule nécessairement recherche et intervention : “ Les caractéristiques principales de la posture compréhensive concernent bien sûr l'ensemble des sciences sociales-humaines et elles questionnent, toutes disciplines confondues, l'épistémologie scientifique en général. Il n'en reste pas moins qu'elles correspondent à une thématique centrale qui génère l'essentiel des problématiques de la recherche en formation : la dynamique de confrontation des interprétations du monde, dans l'interaction collective, et ses retombées, dans la constitution de la personne et dans l'orientation de l'agir ” (p. 95). Cette orientation à l'agir renvoie non seulement aux retombées de la recherche, mais également à la potentialité de réappropriation des savoirs par les acteurs et à la finalité émancipatoire de la connaissance. » Si l'ambition du mémoire du Master MEEF est d'appréhender la conduite d'une recherche à partir de sa propre pratique professionnelle et d'en tirer des éléments de réflexion, je suis amenée à partir d'un constat ou d'une intuition pour construire progressivement mon objet de recherche ainsi que le requiert la démarche compréhensive.

6. Sur les traces de mon identité numérique, quel bilan ?

Dans mes documents professionnels, j'ai nommé la séquence correspondant au projet *Sur les traces de mon identité numérique*. Dans cette partie, à la lumière de la lecture des textes officiels et des apports des chercheurs, je tenterai de tirer un premier bilan du travail accompli par mes élèves.

³⁷ Dayer Caroline et Charmillot Maryvonne, « La démarche compréhensive comme moyen de construire une identité de la recherche dans les institutions de formation », in *Pratiques de recherche dans les institutions de formation des enseignant.e.s.*, 2012, n° 15, p. 163-179.

6.1. Les CE2 et Internet, un écart entre le discours et la réalité

Du remue-méninges au questionnaire, j'ai pu mesurer un réel écart entre le discours que les élèves adoptent quand ils évoquent Internet en général et quand ils parlent de ce qu'ils y font vraiment.

6.1.1. Un discours plaqué ?

Comme je l'ai déjà écrit, que ce soit lors du premier débat au lancement du compte *Édutwit* ou lors du remue-méninges au début du projet consacré à l'identité numérique, les conceptions initiales des élèves concernant les « dangers » d'Internet se portaient sur la malveillance dont ils pourraient faire l'objet ou dont ils pourraient user. Voici ce qu'ils ont pu écrire sur les affiches du remue-méninges³⁸ :

6.1.1.1. La malveillance des autres internautes et les solutions qu'ils proposent pour y pallier

« Nous ne pouvons pas faire confiance à tout le monde. », « On n'a pas le droit de partager de contact avec des inconnus parce que ça peut être un voleur ou un tueur et il peut te tuer. », « Je ne dois pas mettre mon numéro de téléphone sur internet car on peut m'embêter tout le temps et m'harceler tout le temps. », « Je ne peux pas mettre mon nom de famille parce qu'on peut trouver [mon] identité. » ; « On peut se contacter qu'avec les personnes qu'on connaît. », « Je peux avoir un compte privé et protégé parce que seulement mes amis auront accès. », « Je mets un pseudo parce que comme ça on [me] remarque pas. », « Je peux envoyer mes coordonnées [dans] un message privé. Exemple : mon ami(e) mes parents. », « Je peux donner mon adresse imprécise sur internet. Exemple : J'habite au 69 mais je ne dis pas ma rue. »

³⁸ Afin d'en faciliter la lecture, j'ai corrigé les erreurs d'orthographe dans les écrits relatés des élèves.

6.1.1.2. La malveillance dont ils pourraient user et les comportements qu'ils préconisent

« Je ne peux pas écrire des méchancetés sur les autres personnes. », « On ne peut pas regarder les messages des autres parce que c'est intime. », « [On] ne peut pas publier des photos d'enfants parce que ça peut être dangereux. », « Je ne peux pas harceler parce que c'est méchant. », « On n'a pas le droit d'envoyer des messages qui font de la peine. », « On ne peut pas mettre le nom de quelqu'un sans son autorisation. » ; « Je peux envoyer des photos ou des vidéos pas vulgaires ni violentes et pas intimes. », « Je peux mettre des photos d'adultes avec leur autorisation. », « Si quelqu'un me confie son numéro je ne le dis à personne [sans] son autorisation. »

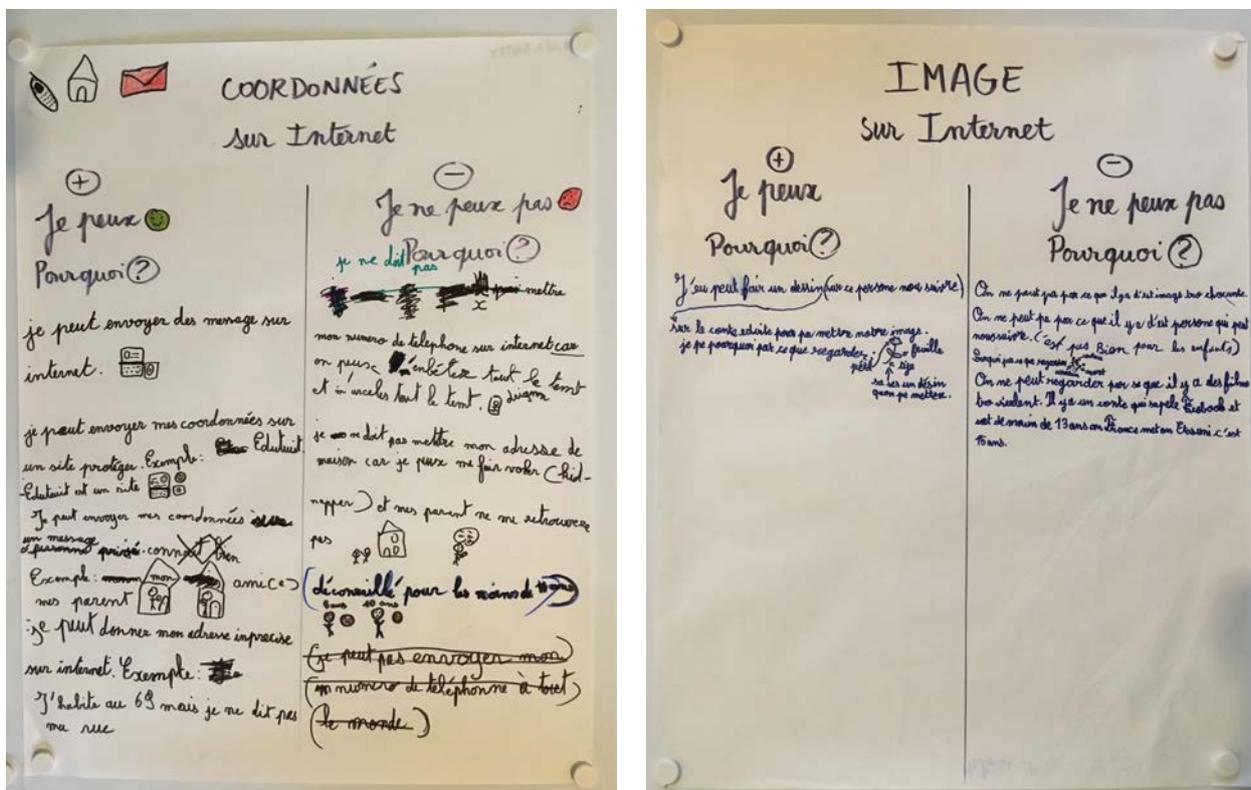


Figure 5 : Deux des huit affiches réalisées à l'occasion du remue-ménages

Par ailleurs, certains propos traduisent une confusion : « Je peux envoyer mes coordonnées sur un site protégé. Exemple : Edutwit. » ou « Je peux dire le numéro de téléphone avec une autorisation. » Ces exemples laissent entendre que l'on peut tout de même divulguer certaines informations sur les réseaux moyennant une autorisation ou une image sûre (scolaire ?) du réseau en question.

De ce travail, je retiens que les élèves sont prompts à réinvestir les mises en gardes dont ils font très tôt l'objet par la société dans son ensemble (médias, école, centre de loisirs, famille) ainsi que le pointe A. Rallet³⁹ : « Les institutions éducatives peuvent jouer un rôle important dans ce domaine, non pas au travers de l'inculcation inefficace de principes moraux (“ Je ne diffuse pas d'informations sensibles sur les réseaux sociaux ”) mais en soutenant les processus d'apprentissage de la nouvelle situation [la divulgation des informations à caractère personnel tant par soi-même que par les traces laissées involontairement] créée par les réseaux sociaux et les traces numériques. » Aussi, suis-je obligée de me questionner quant aux titres que j'avais préparés sur les affiches : ils ont certainement poussé les élèves à aller dans le sens de ce type de recommandations. Le terme de « mode d'emploi » s'inscrit peut-être également dans cette voie « moralisatrice » et y substituer les termes de « conseils » ou « idées » dégagerait peut-être le projet de la trop grande prégnance d'une vision caricaturale des « dangers » d'Internet.

6.1.2. Les résultats du questionnaire

Mes élèves m'avaient laissé entendre qu'ils se servaient d'Internet mais à quelles fins et selon quelles modalités, je l'ignorais. Il m'a semblé fondamental de recueillir leurs usages afin de bâtir la partie du projet consacrées aux traces involontaires à partir de leur réalité. En procédant ainsi, je comptais opérer modestement le *tissage entre culture populaire et savante* que S. Jehel (2013) appelle de ses vœux et assoir leur prise de conscience de l'existence de ces traces involontaires.

Quand j'ai distribué le questionnaire, j'ai insisté sur le fait qu'il était anonyme afin que les élèves soient enclins à livrer la vérité et non pas « ce que la maitresse attend ». Ils ont beaucoup aimé y répondre et nommer leurs loisirs numériques préférés. J'ai senti « le plaisir et l'enthousiasme » évoqués par S. Jehel (2013) mais aussi par A. Cordier (2015) quand elle relate : « où [en collège] les élèves se sont systématiquement et unanimement montrés désireux de participer à l'enquête, prêts à consacrer du temps à “ *la chercheuse* ” (sic), et se sentant valorisés automatiquement par le regard scientifique ». J'ai pu constater que parler de soi et des choses que l'on aime faire en-dehors de l'école, en plus d'établir des liens entre cette dernière et la sphère familiale, est en effet une source de motivation et de valorisation.

³⁹ Rallet Alain, « Opportunités et défis de l'économie de l'information », in *Cultures numériques, éducation aux médias et à l'information : École normale supérieure de Lyon, 21 et 22 mai 2013*, [coordination éditoriale, Éric Bruillard, Mireille Lamouroux], [directeur de publication, Jean-Marc Merriault]. [Futuroscope] : Canopé éditions, 2013, p. 45, 1 vol. (143 p.).

D'après leurs réponses à ce questionnaire et avec la marge d'erreur induite par l'absence de l'un d'eux, tous mes élèves ont accès à au moins un appareil connecté à Internet. Dix-neuf d'entre eux utilisent plusieurs types d'appareils. En ce qui concerne la représentation de la tablette, on peut constater que les 34 % de l'étude *Junior Connect' 2016* sont largement dépassés.

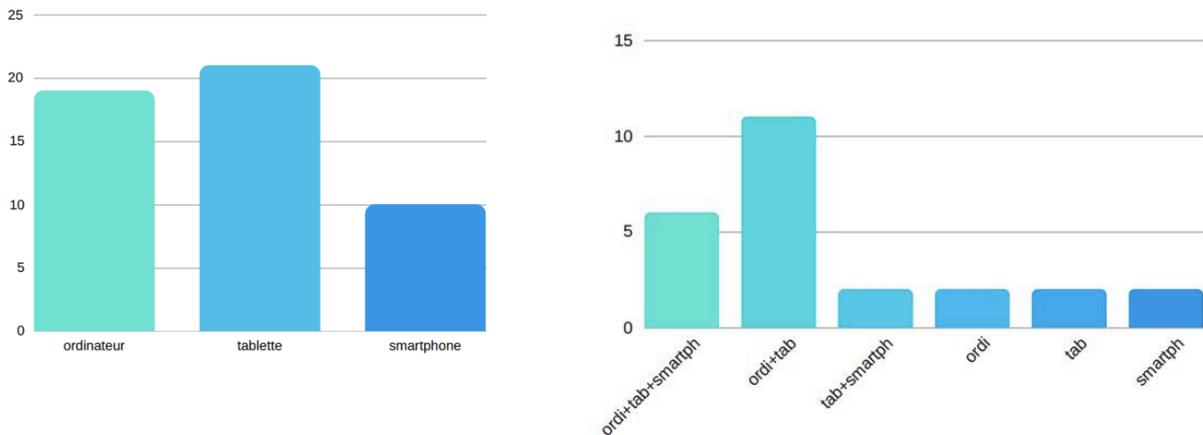


Figure 6 : Utilisation des appareils.

Huit élèves déclarent aller seuls sur Internet quand sept déclarent y aller avec d'autres personnes (parents, autre adulte, frère ou sœur, copain ou copine). Dix disent surfer seul ou accompagné.

Concernant le nombre de connexions par jour, beaucoup ne savent pas l'estimer.

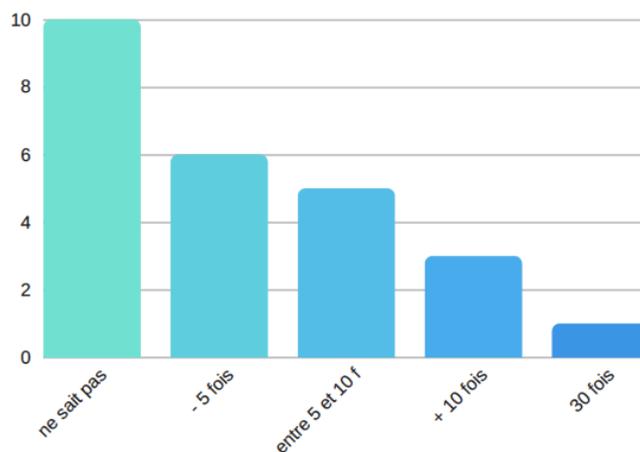


Figure 7 : Nombre de connexions par jour.

Pour huit élèves, la durée de temps passée sur Internet les jours de semaine est de moins d'une heure. On peut supposer que cette limite est fixée par les parents ainsi que le décrit un élève : « Je joue une heure ou deux, après on interdit ». Encore une fois, beaucoup ne savent pas estimer leur temps de connexion. Un élève indique passer plus de cinq heures connecté par jour et un autre avance qu'il ne va pas sur Internet pendant la semaine.

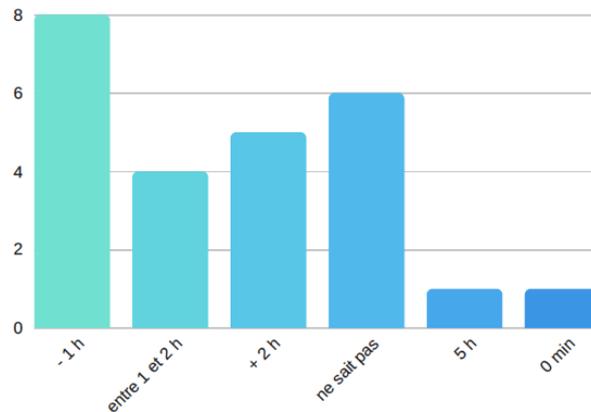


Figure 8 : Temps passé sur Internet pendant les jours de semaine.

Pour treize élèves la durée passée sur Internet varie le weekend – généralement dans le sens d'une augmentation. Il est à noter qu'un élève dit ne pas se connecter le weekend.

En ce qui concerne ce que font les élèves en ligne. On peut constater que les réseaux sociaux (*YouTube, Facebook, Instagram, Twitter, Édutwit...*) arrivent en première position.

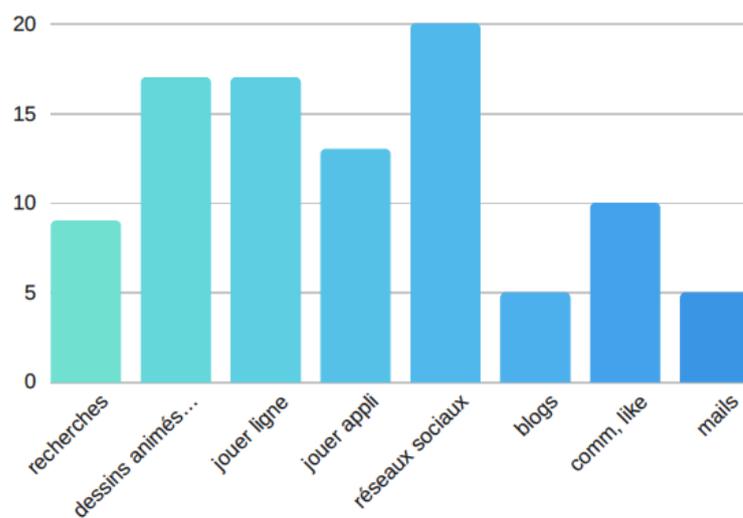


Figure 9 : Types d'usages en ligne.

Les cinq sites les plus cités sont : *YouTube* et *YouTube Kids* (cités par vingt élèves), *Google* (cité par sept élèves), *Spotify* et *Instagram* (cités par six élèves), *Snapchat* (cité par cinq élèves) et enfin *Netflix* (cité par quatre élèves). Les élèves citent également des jeux en ligne comme *Taichi Panda 3*, *Clash Royale* ou d'autres jeux dont ils n'ont pas su donner le nom mais qu'ils ont décrits : « Pixel art, ce sont des carrés, on doit les colorier » ou « Il y a des princesses et il faut faire plein de choses comme les habiller, faire des puzzles ». Dans un espace que j'avais intitulé « Remarques », les élèves ont pu s'exprimer librement. Certains ont précisé leur utilisation des réseaux sociaux : « Au début, je mettais des likes mais j'ai arrêté. », « Sur Snapchat, je m'amuse avec les filtres. » ou encore « Je vais beaucoup sur Instagram pour regarder des trucs de mariage. » D'autres évoquent plutôt leur rapport aux écrans : « [...] et même il m'arrive de passer toute la journée sur des écrans. [...] Ma mère dit que c'est pas bien pour le cerveau mais comme elle sait que je ne peux pas m'en passer, elle me fait faire du piano avant [...] ». Un élève précise qu'il se connecte à partir de sa PS4.

Il est indéniable que mes élèves ont des usages en ligne et à partir d'appareils dont ils se servent alternativement. Concernant la fréquentation des réseaux sociaux par les enfants de 9 ans, les dires de S. Tisseron sont corroborés par les résultats de ce questionnaire. Des jeux de rôle en ligne massivement multijoueur (MMORPG) sont cités. Ces jeux nécessitent de créer un compte. Certains élèves m'ont ainsi parlé de la création de leur avatar.

6.2. Répondre aux enjeux

Comme je l'ai relaté dans ma description du projet de correspondance sur la plateforme *Édutwit*, le nom du compte et l'avatar de la classe ont fait l'objet d'une séance de travail avec les élèves et m'ont permis d'introduire le second projet. Si dans un premier temps, nous comptions, mes collègues et moi, amener les élèves à penser comment se présenter en ligne, nous avons ensuite développé le projet afin qu'il réponde aux enjeux pointés par S. Jehel (2013) « Il semble plus urgent de faire comprendre aux jeunes la logique économique des grands acteurs du web sur laquelle repose leurs stratégies de développement, leurs modèles de financement, fondé sur la publicité ou les données personnelles [...] ». Ainsi, nous avons entrepris de traiter la notion de traces involontaires et l'exploitation de ces dernières.

6.2.1. Traces volontaires

En ce qui concerne les traces volontaires, l'« identité déclarative » exposée par F. Georges (2011), les élèves se sont réapproprié sans trop de difficulté les notions de pseudonyme, avatar, contacts et coordonnées. Ainsi, ils ont pu construire des définitions pour chacune d'elles.

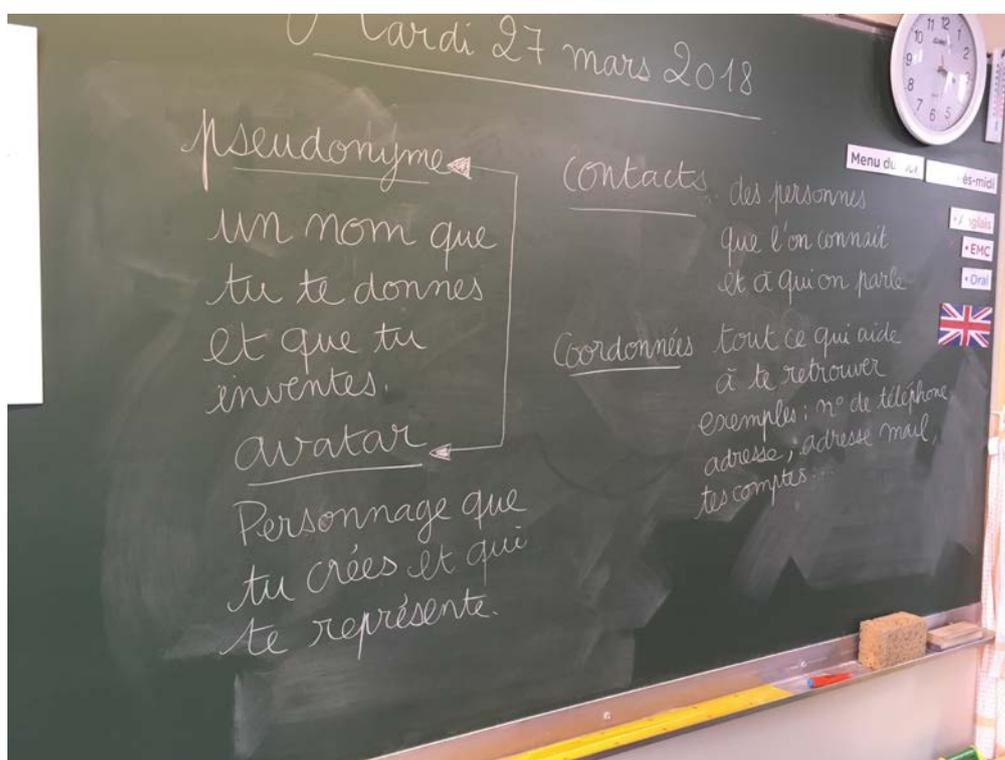


Figure 10 : Définitions proposées par les élèves.

6.2.2. Traces involontaires, fonctionnement du réseau et logique économique : une abstraction difficile

Faire prendre conscience aux élèves que chacun d'entre nous laisse des traces sur Internet au gré de ses actions nécessitait d'être amené de façon concrète. C'est, d'ailleurs, ce que propose la séquence de l'équipe TacTIC du CFORP (Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques) destinée à des enfants du même âge. J'ai pris ce parti en proposant la séance avec les activités. L'analyse du parcours de plusieurs élèves puis d'un élève en particulier a permis d'installer l'idée de traces à travers une expérience vécue en classe. Mais cela n'a pas été facile et il a fallu amener les élèves vers la notion petit à petit. En effet, ils avaient avant tout vu la séance des activités comme une séance « de jeu » et avaient du mal à s'en détacher pour atteindre le plan sous-jacent vers lequel je voulais les emmener : celui des traces. Tiphaine, de par son expérience de consommatrice de contenus, avait bien appréhendé leur existence :

« [...] quand je vais regarder des vidéos et que je retourne après, je vois les vidéos que j'ai regardées et de quelle heure à quelle heure. » Un autre élève savait aussi qu'il est aisé de mesurer le temps passé en ligne car ses parents ont installé sur sa tablette une application qui assure ce contrôle : « Oui, moi j'ai un site, Xooloo, et c'est quelque chose qui fait quand tu as trop joué. Ils mettent, par exemple, ton quota c'est 2 heures 30 et si tu as fait 3 heures, ça va stopper ton jeu et tu vas plus pouvoir rien faire avec ta tablette. Ça limite ton jeu et tu vas voir sur Xooloo " Tu as fait 2 h 40 " ». On mesure là ce qui est rapporté par A. Cordier (2015) à travers les propos d'Ezter Hargittai au sujet de la *fracture numérique de deuxième niveau*. Cet élève qui a des parents attentifs et au fait des possibilités numériques, a déjà expérimenté la puissance de l'utilisation des traces à travers une application quantifiant son temps de connexion.

La pérennité des traces en ligne a posé encore plus de problèmes de représentation pour les élèves. En effet, ils confondent appareil et réseau. Pour eux, les données sont stockées d'abord sur l'appareil. La ramification du réseau et la duplication des données leur échappent. Ils ne comprennent pas l'architecture d'Internet et son fonctionnement technique. Une vision claire de ces derniers est nécessaire pour ensuite comprendre la logique économique basée sur la revente des données des internautes. Cette étape serait à ajouter au projet. Quand elle établit une liste de pistes pour « construire une compréhension critique de la culture numérique large et ouverte »⁴⁰, S. Jehel (2013) n'omet pas cette dimension technique : « une formation à l'informatique et au codage afin de comprendre le fonctionnement technique de l'Internet [...] ».

On le voit, pour répondre aux véritables enjeux, il faut patiemment atteindre avec les élèves les différentes strates de l'identité numérique. Les publications que nous déposons volontairement n'étant que la partie émergée de l'iceberg.

⁴⁰ Jehel Sophie, « La triple responsabilité de l'école », in *Cultures numériques, éducation aux médias et à l'information : École normale supérieure de Lyon, 21 et 22 mai 2013*, [coordination éditoriale, Éric Bruillard, Mireille Lamouroux], [directeur de publication, Jean-Marc Merriaux]. [Futuroscope], Canopé éditions, 2013, p. 30, (143 p.).

CONCLUSION

Proposer au sein de la classe des projets intégrant une finalité de publication en ligne peut s'avérer porteur d'une grande richesse que ce soit dans le sens donné aux apprentissages pour les élèves, dans la motivation de ces derniers qui deviennent créateurs de contenus ou dans l'utilisation d'outils numériques dont ils sont amenés à s'emparer. Cependant, ainsi que le rappelle le législateur, cette utilisation ne peut s'envisager que de façon raisonnée : « Il est impératif de former les élèves à la maîtrise, avec un esprit critique, de ces outils [...] ». Aborder la notion d'identité numérique semble être une des premières marches permettant d'atteindre ce recul critique si crucial à la formation des élèves. Afin qu'ils appréhendent réellement les enjeux et s'en saisissent pleinement, cette sensibilisation ne peut se faire qu'à travers l'ensemble des acceptions de la notion. Sans cela, le risque est grand de propager une vision étriquée sinon caricaturale et moralisatrice qui viendrait accentuer davantage la distance entre les savoirs construits au sein de l'école et ceux construits en-dehors entraînant dans son sillage un creusement des inégalités sociales. Ainsi, il apparaît essentiel d'amener les élèves à comprendre le fonctionnement technique et économique d'Internet, comprendre que nous pouvons agir sur nos publications volontaires mais, qu'au gré de nos déplacements sur Internet, nous laissons des traces sans vraiment en avoir conscience, comprendre que l'ensemble de ces traces est archivé et traité afin d'en tirer des informations qui constituent notre identité numérique et que celle-là s'avère donc pérenne. Comme j'ai pu le constater, les élèves de fin de cycle 2 ont déjà de multiples usages d'Internet. Il semble opportun d'en prendre acte et de ne plus repousser le questionnement du rapport que nous entretenons avec à la fin de l'école élémentaire ou au secondaire. Il faudrait donc tenter de porter la réflexion au niveau de ces jeunes élèves et construire des situations qui leur permettent de poser des fondations sur lesquelles ils pourront bâtir leur citoyenneté numérique et donc par là leur citoyenneté. C'est en ces termes que l'Organisation des Nations unies a adopté, le 1^{er} juillet 2016, une résolution annonçant : « [...] le Conseil affirme que les mêmes droits dont les personnes disposent hors ligne doivent être aussi protégés en ligne, en particulier la liberté d'expression, conformément au droit international ». ⁴¹ En effet, notre identité numérique constitue tout autant que notre identité qui nous sommes et comment nous interagissons avec le monde.

⁴¹ Site Internet du Haut-Commissariat des Nations Unies aux droits de l'homme. <http://www.ohchr.org/FR/NewsEvents/Pages/DisplayNews.aspx?NewsID=20223&LangID=F>

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages

Amadiou, Franck, et Tricot, André. *Apprendre avec le numérique : mythes et réalités*. Paris, France, Retz, 2014.

Centre d'action culturelle Georges Brassens, et Espace culturel multimédia Le Chaplin. *Culturenum : jeunesse, culture & éducation dans la vague numérique*. Édité par Hervé Le Crosnier. Caen, France, C&F éd., 2013.

Conférence nationale Cultures numériques, éducation aux médias et à l'information, Institut français de l'éducation, France. Direction générale de l'enseignement scolaire, et France. Inspection générale de l'éducation nationale. *Cultures numériques, éducation aux médias et à l'information : École normale supérieure de Lyon, 21 et 22 mai 2013*. Édité par Éric Bruillard, Mireille Lamouroux, et Jean-Marc Merriaux. Futuroscope, France, Canopé éditions, 2013.

Cordier, Anne. *Grandir connectés : les adolescents et la recherche d'information*. Caen, France: C&F éditions, 2015.

Corroy-Labardens, Laurence, Barbey Weabey, Francis, et Kiyindou, Alain, éd. *Éducation aux médias à l'heure des réseaux*. Paris, France, L'Harmattan, 2015.

Huber, Michel. *Conduire un projet-élèves*. Paris, France, Hachette éducation, DL 2005, 2005.

Musitelli, Jean, et France. Commission pour l'Unesco. *Diversité culturelle à l'ère du numérique : glossaire critique*. Édité par Divina Frau-Meigs et Alain Kiyindou. Paris, France, la Documentation française, DL 2014, 2014.

Tisseron, Serge. *3-6-9-12, apprivoiser les écrans et grandir*. Toulouse (33 avenue Marcel Dassault 31500), France, ERES, 2014.

Articles

Coutant, Alexandre, et Stenger, Thomas. « Production et gestion d'attributs identitaires, Personal attribute production and management ». *Les Cahiers du numérique*, n° 7 (27 juillet 2011): 61-74.

Dayer, Caroline et Charmillot, Maryvonne. « La démarche compréhensive comme moyen de construire une identité de la recherche dans les institutions de formation », 2012, 14.

Denouël, Julie. « L'école, le numérique et l'autonomie des élèves ». *Hermès, La Revue*, n° 78 (27 septembre 2017): 80-86.

Garcia-Debanc, Claudine et Fayol, Michel. « Des modèles psycholinguistiques du processus rédactionnel pour une didactique de la production écrite ». *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle* 26, n° 1 (2002): 293-315. <https://doi.org/10.3406/reper.2002.2409>.

Georges, Fanny. « L'identité numérique sous emprise culturelle, Digital identity in cultural influence. From self expression to self standardization ». *Les Cahiers du numérique*, n° 7 (27 juillet 2011): 31-48.

Perrichet, Mathieu. « L'illectronisme, nouvelle grande cause nationale ? », article paru sur Slate.fr, 10 mai 2013, <http://www.slate.fr/story/71745/illectronisme-illettrisme-grande-cause-nationale>

Perrenoud, Philippe. *Apprendre à travers des projets : pourquoi ? comment ?*, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève, 1999, http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.html

Reverdy, Catherine. « Des projets pour mieux apprendre ? » Dossier d'actualité *Veille et Analyses* n° 82, Site de l'Institut français de l'éducation, 2013.

« Entretien avec Louise Merzeau : culture numérique, média, communs et vivre ensemble. », *Doc pour docs*. <http://docpourdocs.fr/spip.php?article546>.

SITOGRAPHIE

LOI n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, 2013-595 § (2013).

https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do;jsessionid=DB5773A9E1D3B7E96D90CC80FC4B7AB4.tplgfr26s_2?cidTexte=JORFTEXT000027677984&idArticle=&categorieLien=id#JORFARTI000027678102

Ministère de l'Éducation nationale, Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture.

<http://www.education.gouv.fr/cid2770/le-socle-commun-de-connaissances-et-de-competences.html>

Ministère de l'Éducation nationale, BO spécial du 26 novembre 2015 : programmes d'enseignement de l'école élémentaire et du collège.

<http://www.education.gouv.fr/cid95812/au-bo-special-du-26-novembre-2015-programmes-d-enseignement-de-l-ecole-elementaire-et-du-college.html>.

Éduscol. <http://eduscol.education.fr/>

PrimTICE. <http://primtice.education.fr/>

Prim à bord. <https://primabord.eduscol.education.fr/>

Internet responsable. <http://eduscol.education.fr/internet-responsable/>

CLEMI. <https://www.clemi.fr/>

CNIL. <https://www.cnil.fr/>

EDUCNUM. <https://www.educnum.fr/>

Internet Sans Crainte. <http://www.internetsanscrainte.fr/>

AbulÉdu. <https://www.abuledu.org/>

ANNEXES

Annexe 1 : Le questionnaire.

Ce questionnaire est anonyme,
n'écris pas ton nom

Questionnaire

Date :

① Quels appareils connectés à Internet utilises-tu ?

- ordinateur
- tablette
- smartphone
- autres :
- aucun

② Quand tu vas sur Internet, tu y vas...

- seul
- avec tes parents
- avec un autre adulte
- avec ta sœur ou ton frère
- avec des copines ou des copains

③ Combien de fois par jour te connectes-tu à Internet ?

- moins de 5 fois
- entre 5 et 10 fois
- plus de 10 fois
- je ne sais pas

④ Combien de temps passes-tu sur Internet par jour pendant la semaine ?

- moins de 1 heure
- entre 1 et 2 heures
- plus de 2 heures
- je ne sais pas

⑤ Combien de temps passes-tu sur Internet par jour pendant le week-end ?

- moins de 1 heure
- entre 1 et 2 heures
- plus de 2 heures
- je ne sais pas

suite, tourne la page →

⑥ Tu vas sur Internet pour...

- faire des recherches pour tes devoirs ou pour toi
- jouer en ligne
- jouer sur des applications
- regarder des dessins animés, des séries, des films
- utiliser des réseaux sociaux (YouTube, Facebook, Instagram, Twitter, Edutwit...)
- lire des blogs
- poster des commentaires et mettre des 
- écrire et lire des mails

⑦ Quels sont les 3 sites ou applications que tu utilises le plus souvent ?

.....

.....

.....

⑧ Remarques :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

RÉSUMÉ

Cet écrit relate comment dans une classe de CE2 une correspondance sur une plateforme de microblogage a créé la nécessité d'un projet portant sur l'identité numérique. Une première partie théorique s'appuyant sur les textes, attendus et ressources officiels mais également sur les réflexions menées par plusieurs chercheurs revient sur cette notion. Il est alors montré que l'identité numérique est constituée des informations tirées de nos publications volontaires mais également des traces générées au gré de nos déplacements en ligne dont nous n'avons pas toujours conscience. Dès lors se pose la question des usages d'Internet que peuvent avoir les enfants de 9 ans et dans son sillage, les enjeux d'une sensibilisation de ces derniers à la notion d'identité numérique. La seconde partie retrace comment les deux projets ont été mis en œuvre en classe puis propose une analyse des réponses apportées par les élèves au regard des éléments soulevés dans la première partie. Ainsi, il est exposé que les élèves de cette classe ont déjà des usages en ligne multiples et qu'accompagner une première réflexion sur l'identité numérique s'avère d'ores et déjà opportun si l'on souhaite les amener à adopter le recul critique nécessaire à un usage raisonné d'Internet.

This writing reports how in a class of CE2 a correspondence on a microblogging platform created the need for a second project about digital identity. The first part is theoretical and based on the official texts, requirements and resources but also on the reflections carried out by several researchers. It reconsiders this concept and shows that digital identity consists of information drawn from the publications we choose to make, but also by the tracks generated by our online browsing of which we are not always aware. Consequently, the question of the way 9-year-old children use the Internet arises and with it the need for them to be aware of the concept of digital identity. The second part recalls how the two projects were implemented in class and then offers an analysis of the answers given by the pupils in relation to the elements shown in the first part. Thus, it shows that the pupils of this class already have multiple uses of the Internet and that it is already appropriate to guide a first reflection on digital identity if one wishes to help them adopt the critical perspective that is necessary for a reasoned Internet use.