



HAL
open science

Dans quelle mesure le décryptage de fausses informations chez l'élève, contribue-t-il au développement de son esprit critique ?

Frédéric Cassou

► To cite this version:

Frédéric Cassou. Dans quelle mesure le décryptage de fausses informations chez l'élève, contribue-t-il au développement de son esprit critique ?. Education. 2022. dumas-04074932

HAL Id: dumas-04074932

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04074932>

Submitted on 19 Apr 2023

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

MASTER MEEF mention 1er degré

« Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation »

Mémoire de 2^{ème} année

Année universitaire 2021 - 2022

**Dans quelle mesure le décryptage de fausses informations chez l'élève,
contribue-t-il au développement de son esprit critique ?**

Frédéric CASSOU

Directeur de mémoire : Céline SALA

Assesseur : Marie-Laure PICARD

Soutenu le : 01/06/2022

Table des matières

Résumé.....	3
Abstract	3
Introduction.....	5
1. Le cadre de recherche : pourquoi et comment décrypter les informations ?	8
1.1 Les enjeux citoyens d'une éducation aux médias et à l'information.....	8
1.1.1 L'information occupe une place centrale dans notre société.	8
1.1.2 L'EMI : un devoir de l'école de la République	17
1.2 Apprendre à décrypter l'information.....	22
1.2.1 Les composants de la démarche d'évaluation.....	22
1.2.2 Rôle de l'enseignant et pratiques pédagogiques	27
2. Conception, mise en œuvre en classe et analyses.....	33
2.1 Méthodologie de recherche	33
2.1.1 Problématique étudiée et hypothèses	33
2.1.2 Mise en place de questionnaires (cycle 3 et 4)	34
2.1.3 Description de la séquence d'apprentissage	35
2.2 Analyse des réponses aux deux questionnaires	38
2.2.1 L'intérêt pour l'information.....	38
2.2.2 L'accès à Internet.....	39
2.2.3 La fréquence d'utilisation des différents médias	39
2.2.4 La confiance envers les médias	41
2.2.5 La crédibilité de l'information en fonction de la source et du contenu	43
2.2.6 Conclusions et validation de l'hypothèse	44
2.3 Analyse des séances d'apprentissage	45
2.3.1 Savoir reconnaître une information	45
2.3.2 Construire les critères d'analyse de l'information	48
2.3.3 S'entraîner à valider ou rejeter une information	50
2.3.4 Conclusions et validation de l'hypothèse.	51
Conclusion	53
Bibliographie.....	55

Résumé

Ce mémoire a pour objet l'éducation aux médias et à l'information au sein de l'école. En effet, face aux évolutions de notre société, ce sujet apparaît comme un enjeu primordial pour préparer les enfants à leur exercice de la citoyenneté. Nous vivons aujourd'hui dans un monde où l'information est omniprésente et multiformes, où se côtoient sur un même plan les paroles d'experts et celles de tout individu, et où la désinformation a pris une ampleur considérable. Il s'agit donc de décrire ici ce nouvel environnement médiatique et d'analyser de quelle manière il influe sur notre vie, notre manière de penser et d'agir, et par conséquent sur notre démocratie.

L'école qui forme les citoyens de demain se doit de proposer des apprentissages adaptés, qui permettent aux élèves de comprendre le monde qui les entoure, de le maîtriser plutôt qu'en être dépendant. Elle doit ainsi développer l'esprit critique dès le plus jeune âge afin que la liberté ne soit pas un mot vain pour l'adulte en devenir. Ainsi, ce mémoire s'attachera à montrer comment les fausses informations peuvent être abordées et décryptées en classe élémentaire, afin que les enfants prennent conscience de leur environnement et adoptent des comportements et attitudes réflexives face à l'information. Il s'agira de rechercher les pratiques pédagogiques efficaces qui amènent au développement de l'esprit critique.

Abstract

This dissertation focuses on media and information education in school. In the face of changes in our society, this subject is an essential issue to address in preparing children for their exercise of citizenship. We live in a world today where information is omnipresent and multifaceted, where the words of experts and those of every individual coexist on the same level, and where misinformation has grown considerably. It is therefore a question of describing here this new media environment and analyzing how it influences our life, our way of thinking and acting, and consequently on our democracy.

The school that educates the citizens of tomorrow must offer appropriate learning, which allows students to understand the world around them, to master it rather than be dependent on it. It must thus develop critical thinking from an early age so that freedom is not an empty word for the adult in the making. This dissertation will endeavor to show how false information can be approached and deciphered in elementary school, so that children become aware of their environment and adopt reflexive behaviors and attitudes in the face of information. It will be a question of looking for effective pedagogical practices that lead to the development of critical thinking.

Introduction

Fake news, théories du complot, manipulation, radicalisation, discours de haine, voici des termes ou des situations qui accompagnent désormais notre quotidien. Comment notre société, héritière des philosophes des Lumières, dont l'ambition était de construire et de faire vivre la démocratie en s'appuyant sur des citoyens éclairés, se retrouve-t-elle aujourd'hui menacée et remise en question ?

Ces dernières décennies ont été marquées par de nombreuses évolutions, dont certaines influent directement sur notre manière de penser, de questionner et de trouver des réponses. C'est le cas de l'information qui a subi de nombreuses transformations, et ce notamment à travers la révolution numérique. Elle est aujourd'hui accessible instantanément à partir de nombreux supports, tels que télévision, moteurs de recherche, sites web, applications, réseaux sociaux, etc. Ainsi, la technologie offre à chacun la possibilité de s'informer sur le monde, d'acquérir de nouvelles connaissances, de développer sa réflexion, de faire ses propres choix. Cette révolution a installé un nouvel environnement qui permet au citoyen de participer activement à la vie démocratique, tout en lui donnant les outils de son enrichissement intellectuel. L'accès au vrai savoir, en toute indépendance, tel que l'ambitionnaient les Lumières semblerait donc atteint !

Or, ce que nous vivons et observons chaque jour en suivant les actualités ou en échangeant simplement avec notre entourage, nous montrent que cet idéal n'est pas encore à notre portée, et qu'il pourrait même s'en éloigner. En effet, bien que les outils technologiques nous offrent des perspectives réjouissantes, ils modifient également notre manière de percevoir le monde qui nous entoure. Il en découle alors une question essentielle : peut-on réellement penser que cette nouvelle perception du monde et les actions qui en découlent s'effectuent en totale liberté et indépendance ? Avons-nous les moyens de décider en toute autonomie ? Le contexte social de méfiance et de perte de confiance actuel éloigne de nombreux citoyens des discours officiels et les pousse à chercher leurs propres réponses. Nous avons pu le constater au cours de la période récente avec l'épidémie de COVID, où le besoin de comprendre, la recherche de vérité, la peur de la manipulation étaient et sont toujours au cœur des préoccupations citoyennes. Ainsi, l'idéal de liberté, valeur essentielle de notre pays, a amené de nombreux citoyens à rejeter les discours et obligations institutionnelles. Or, bien que ce désir de liberté puisse se justifier, qu'en est-il de la justesse des arguments mis en avant et des informations sur lesquels s'appuient ces citoyens ? Se sont-ils correctement informés et sans aucune manipulation ? A travers ce sujet sensible pour la vie de notre communauté, nous pouvons entrevoir le rôle essentiel de l'information, de son traitement et de son appropriation, ainsi que son impact majeur sur la société. Or comme nous l'avons évoqué précédemment, elle a fortement évolué ces dernières années.

Aujourd'hui, l'information est un simple contenu noyé dans un océan de pratiques numériques. Pour y accéder, l'une des clés indispensables est la simplicité d'accès. L'information doit être rapide à trouver, facile à s'approprier. Mais l'écueil de cette simplicité d'accès, c'est qu'elle est souvent prise comme un gage de vérité : un simple résultat dans un moteur de recherche ou quelques mots échangés sur un des nombreux réseaux sociaux, et notre idée est forgée ! Qu'en est-il de la justesse des propos et de leur vérification ? Tout ceci amène à une réflexion essentielle autour des fondements de notre démocratie et de nos pratiques citoyennes. En effet, comment une démocratie éclairée, s'appuyant l'esprit critique, le dialogue, l'analyse et la raison peuvent-elle s'adapter à une société de l'instantanéité ? Dès lors, on comprend bien qu'il existe un véritable enjeu démocratique à maîtriser notre rapport à l'information. Cela nécessite d'analyser et de comprendre les modèles informationnels qui existent aujourd'hui afin de déterminer les comportements que l'on doit adopter face à eux.

Face à ce défi, l'école de la République doit donc jouer un rôle essentiel. A la demande de la Direction générale des médias et des industries culturelles (DGMIC) du ministère de la Culture, une étude menée en novembre 2017 par Médiamétrie¹ (Médiamétrie, 2018), montre que, contrairement aux idées reçues, les jeunes s'intéressent beaucoup à l'actualité : 93 % des 15-34 ans déclarent s'intéresser à l'information. Cela justifie qu'ils soient formés au plus tôt à une bonne utilisation de l'information, notamment à travers l'éducation aux médias et à l'information (EMI) qui a été progressivement intégrée aux programmes scolaires. On notera le lien apparu récemment entre l'EMI et la construction de la citoyenneté, puisque les programmes d'« Enseignement moral et civique » intègrent la compétence « S'informer de manière rigoureuse » dans le champ d'apprentissage « Construire une culture civique ». La question qui découle alors est la suivante : de quelle manière l'enseignant peut-il amener les élèves à développer la compétence « S'informer de manière rigoureuse » en prenant en compte le nouvel environnement informationnel que nous avons introduit plus haut ? En d'autres termes, comment favoriser chez les élèves une attitude réflexive et durable face à l'instantanéité et à la masse d'informations qu'ils ont à disposition ?

Afin de répondre à cette question, nous allons poser deux hypothèses qui seront vérifiées tout au long de ce mémoire. La première est que pour les élèves d'aujourd'hui, l'information issue

¹ Médiamétrie (société spécialisée dans la mesure d'audience et l'étude des usages des médias audiovisuels et numériques en France), enquête en ligne auprès d'un échantillon de 2000 internautes de 15-34 ans – Novembre 2017. <https://www.culture.gouv.fr/Presse/Communiqués-de-presse/Les-jeunes-et-l-information-une-etude-du-ministère-de-la-Culture-vient-eclairer-les-comportements-des-jeunes-en-matière-d'accès-a-l-information>

d'Internet est privilégiée, et considérée comme vraie. Si celle-ci est vraie, cela soulignera l'importance pour les élèves d'acquérir des compétences sur la recherche et l'analyse de l'information à travers Internet et des différents moyens d'accès. La seconde hypothèse est que des élèves qui vivent une manipulation et qui sont ensuite confrontés à la réalité comprendront la nécessité d'acquérir des compétences médiatiques et développeront plus facilement une attitude réflexive et critique sur le long terme. Cette hypothèse s'appuie sur l'idée que l'émotion vécue par les élèves va les pousser à agir, à mettre en place des stratégies afin d'éviter de se faire à nouveau berné. Ils pourront ainsi s'approprier un objectif d'apprentissage et une motivation.

Pour répondre aux enjeux démocratiques qui nous font face, la nécessité d'une éducation aux médias et à l'information ne se pose plus. Mais faire acquérir aux élèves des savoirs ne suffit pas à développer chez eux des attitudes réflexives et un comportement adapté sur long terme. L'esprit critique, outil du citoyen éclairé, nécessite un apprentissage spécifique. A travers cette recherche, et à partir des hypothèses développées ci-dessus, nous allons chercher à comprendre pourquoi et comment des élèves qui apprennent à décrypter des informations, et plus particulièrement de fausses informations, vont pouvoir développer une attitude et un esprit critique indispensable à la survie de notre démocratie. **En d'autres termes, dans quelle mesure le décryptage de fausses informations, chez l'élève, contribue-t-il au développement de son esprit critique ?**

Afin de traiter cette problématique, nous détaillerons le cadre de recherche dans une première partie. Nous y aborderons plus précisément l'éducation aux médias à travers le prisme de la citoyenneté ainsi que sa prise en compte par l'institution scolaire. Nous préciserons également les différents points clés qui définissent l'information et qui doivent être analysés pour comprendre et s'approprier le circuit de l'information. Enfin, nous étudierons les différentes pratiques pédagogiques qui sont à même de favoriser l'apprentissage des compétences et attitudes civiques. La deuxième partie sera consacrée à la méthodologie de recherche et à son expérimentation. Il s'agira de définir les procédés de vérification des hypothèses, ainsi que les différents indicateurs qui seront suivis dans la troisième partie de ce document. Dans celle-ci, nous pourrons ainsi analyser les résultats observés qui conduiront à une réflexion finale autour du décryptage de l'information à l'école.

1. Le cadre de recherche : pourquoi et comment décrypter les informations ?

1.1 Les enjeux citoyens d'une éducation aux médias et à l'information

1.1.1 L'information occupe une place centrale dans notre société.

1.1.1.1 Définition de l'information médiatique.

Le dictionnaire Le Petit Larousse² (2022) définit l'information, au sens médiatique, comme « un évènement, un fait, un jugement porté à la connaissance d'un public plus ou moins large sous forme d'images, de textes, de discours, de sons. » Cette définition peut être complétée avec les éléments fournis par le Centre pour L'Education aux Médias et à l'Information (CLEMI) : « l'information médiatique est une construction. » En effet, elle suit un circuit de fabrication qui débute par un fait qui est ensuite mis en forme et publié par les médias. Sous cet angle, elle se rapproche ainsi de la racine latine du mot « informer », à savoir « donner forme ». Dans ce circuit, les médias représentent à la fois des techniques de production et de transmission mais également l'organisation économique et sociale qui traite les informations, entretenant par ailleurs une certaine confusion. Dans ce cadre, les journalistes sélectionnent les informations, les vérifient et les recourent, puis les communiquent au public en expliquant et/ou en interprétant le fait en question. Ainsi, comme l'indique le CLEMI, « l'information journalistique est ainsi toujours subjective et contrainte : elle exprime des points de vue et implique des choix éditoriaux de la part du média [...] elle traite un évènement selon un angle. »

1.1.1.2 L'évolution de nos pratiques informationnelles

Depuis les signaux de fumée, les besoins et moyens de communication se sont transformés aux grés de l'innovation technologique et des mouvements sociétaux. D'une information réservée aux initiés et aux puissants avec l'invention de l'écriture, nous sommes passés à un véritable déluge informationnel. C'est l'invention de l'imprimerie au XV^{ème} siècle qui fut la première étape de la massification de l'information, avec les premiers exemplaires de journaux. Mais c'est la naissance de la presse et du journalisme au XVIII^{ème} siècle qui mit en avant un double principe : savoir tout avant les autres et en toute indépendance, garantissant ainsi sa liberté au peuple. Le télégraphe, le téléphone, la photographie ne seront alors que des nouveaux outils technologiques vecteurs de ce principe.

Mais c'est avec l'avènement de la radio, du cinéma et surtout de la télévision dans les années 50, qu'une nouvelle étape est franchie. Véritable fenêtre sur le monde, proposant des contenus

² Dictionnaire Le Petit Larousse, 2022, <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/information/42993>

instantanés, elle est d'abord soumise à un contrôle officiel par le pouvoir, avant de se développer dans les années 80 avec des chaînes privées, soumises à l'audimat et donc aux attentes des téléspectateurs. C'est alors que l'information commence à se confondre avec le divertissement, réduisant la frontière entre journalisme et animation, réalité et fiction. Il y a confusion entre le journaliste terrain qui recueille les faits et les images, et celui qui hiérarchise, met en forme, présente, véritable star de l'info. Les liens entre les médias et le pouvoir politique amènent petit à petit une perte de confiance envers le monde médiatique. On peut le constater dans le baromètre Kantar Public – Onepoint pour La Croix (2021, p8)³, où la crédibilité de la télévision est passée de 65% en 1988 à 42% en 2021, là où celle de la presse et de la radio restent plus stable (respectivement 50% et 55%). Autre fait notable à souligner est la perception d'indépendance des journalistes (p17) : en 2021, seulement 29% des Français les pensent capables de résister aux pressions politiques, au pouvoir et à l'argent, remettant en cause le modèle journalistique garant de l'indépendance et de la liberté.

La montée en puissance d'Internet est la dernière étape d'une révolution médiatique. D'un simple réseau permettant à quelques ordinateurs de communiquer entre eux, on ne compte aujourd'hui pas moins de 4,95 milliards d'internautes dans le monde en 2022 (Wearesocial & Hootsuite⁴, 2022, p9), soit 62,5% de la population mondiale. Selon le baromètre numérique 2021 publié par le CREDOC⁵ (p63), 92% des Français de plus de 12 ans utilisent internet en 2020 (99% des 12-17 ans, p63), se connectant en moyenne 22h par semaine, dépassant désormais les 20h en moyenne passées devant la télévision (p157).

Si on s'intéresse plus précisément à l'accès à l'information, selon le baromètre Kantar Public-Onepoint³ (2021), même si la télévision reste encore le premier moyen utilisé par l'ensemble de la population française (46% en 2021 contre 55% en 2015) (p23), les moins de 35 ans privilégient massivement internet avec 66% (la télévision à 26%, la presse écrite papier 1%) (p22). Cette montée en puissance d'Internet pour l'accès à l'information est donc incontestable. La question qui se pose alors est celle de la source d'information sur ce réseau mondial ? Toujours selon le même baromètre

³ Baromètre Kantar Public – Onepoint pour La Croix (2021). *La confiance des français dans les médias*. <https://www.kantar.com/fr/inspirations/publicite-medias-et-rp/2021-barometre-de-la-confiance-des-francais-dans-les-media>

⁴ Wearesocial.com (Agence de conseil en communication) & Hootsuite.com (Plateforme de gestion des médias sociaux). *Digital Report 2022 Global Overview*. <https://wearesocial.com/fr/blog/2022/01/digital-2022-une-nouvelle-annee-de-croissance-exceptionnelle/>

⁵ Centre de Recherche pour l'Etude et l'Observation des Conditions de vie, Baromètre du Numérique Edition 2021, <https://www.credoc.fr/publications/barometre-du-numerique-edition-2021>

(p24), 29% des internautes utilisent les sites en ligne ou applications mobiles de la presse écrite, 20% les réseaux sociaux (comme Twitter ou Facebook). Mais là encore, on peut s'intéresser plus spécifiquement aux plus jeunes qui n'ont pas le même comportement. En effet, selon Médiamétrie (2018)⁶, 71% des 15-34 ans consultent quotidiennement l'actualité via les réseaux sociaux (p29), ces derniers étant, pour cette génération, le premier mode d'accès à l'information, le smartphone étant le premier support de consultation devant la télévision et l'ordinateur (p29). 32% des 15-34 ans passent uniquement par les réseaux sociaux ou les moteurs de recherche pour accéder à des contenus d'information en ligne (p29).

Le livre blanc #Datamind Tendances 2021-2022⁷ (Digimind, 2021) nous donne quelques précisions sur les réseaux sociaux et messageries les plus utilisés par les Français, à savoir Facebook, YouTube, Snapchat, Instagram, WhatsApp, Messenger. On peut souligner chez les plus jeunes la forte progression d'Instagram et de Tiktok ainsi que la chute de Facebook. Pour aller plus loin sur les formats privilégiés par les 15-34 ans, Médiamétrie⁶ (2018, p33) nous dévoile que ce sont les articles courts (de moins d'une minute de lecture) et les « posts » sur les réseaux (57%), puis les vidéos (34%)

Avec la montée en puissance d'Internet, on ne peut donc que constater l'évolution des pratiques quant à l'accès à l'information. Même si la télévision et la presse en ligne restent privilégiés par les français, la montée en puissance des réseaux sociaux et moteurs de recherche chez les plus jeunes nous donne une bonne indication des tendances à venir. Il faut cependant souligner que la crédibilité d'internet en matière d'informations reste très limitée avec seulement 28% d'opinions positives (Kantar Public – Onepoint, 2021, p15)⁸.

⁶ Médiamétrie, enquête en ligne auprès d'un échantillon de 2000 internautes de 15-34 ans – Novembre 2017.

<https://www.culture.gouv.fr/Presse/Communiqués-de-presse/Les-jeunes-et-l-information-une-etude-du-ministere-de-la-Culture-vient-eclairer-les-comportements-des-jeunes-en-matiere-d-acces-a-l-information>

⁷ Digimind (entreprise qui conçoit et développe des logiciels d'écoute et d'analyse des médias sociaux), #Datamind Tendances 2021-2022 : livre blanc qui analyse les chiffres essentiels pour comprendre les réseaux sociaux, <https://blog.digimind.com/fr/tendances/r%C3%A9seaux-sociaux-france-monde-chiffres-utilisation-2021#france>

⁸ Baromètre Kantar Public – Onepoint pour La Croix (2021). *La confiance des français dans les médias*.

<https://www.kantar.com/fr/inspirations/publicite-medias-et-rp/2021-barometre-de-la-confiance-des-francais-dans-les-media>

1.1.1.3 La montée en puissance du web social

Avec la révolution numérique, de véritables plateformes multi-services ont vu le jour, permettant de chercher, d'échanger, de s'engager et de partager tout type de contenu (sons, vidéos, photos, infographies, données, avis ...). Alexandre Serres (2015, p11), chercheur en Sciences de l'Information et de la Communication, a défini les caractéristiques de ce « Web Social »⁹ :

- **L'instantanéité** : l'information doit être immédiate, induisant une véritable « tyrannie de l'instant », en opposition avec la lenteur d'une véritable démarche de validation
- **Le partage, le collaboratif** : tout individu peut désormais produire et diffuser
- **La popularité et la visibilité** : l'attrait vers un contenu se fait par la notoriété, le « buzz », la mise en scène personnelle, et non pas à partir d'indicateurs qualitatifs
- **« L'évaluationnisme »** : l'évaluation, le jugement et l'avis sont désormais des portes d'entrée et de crédibilité
- **Le règne de l'affectif** : l'émotion provoquée par les images, vidéos ou bien par de simples émoticônes peuvent influencer notre jugement.

Ce web social va donc à l'encontre du modèle journalistique qui s'appuie sur les règles de l'information : de la source à la sélection des sujets, en passant par la vérification et le recoupement.

En effet, selon Alexandre Serres, les utilisateurs portent peu d'attention à l'évaluation de l'information. Ils en méconnaissent d'ailleurs les critères et apportent une trop grande confiance dans les résultats des moteurs de recherche. Ils considèrent également la facilité d'accès et d'exploitation comme un des critères de crédibilité. Le chercheur évoque même un « *renversement du modèle de validation* » (p6) de l'information.

Avec ce nouveau modèle, on accède désormais aux informations par morceaux, au fil des recommandations et du butinage, à travers un ensemble de contenus désordonnés et internationaux, où le journaliste est devenu un simple contributeur parmi les internautes. Etienne Récamier¹⁰ (2019, p25) en donne d'ailleurs une image poétique : « *Sur l'océan Internet, de nombreux messages flottent,*

⁹ Serres, A. (2015). *Evaluer la crédibilité d'une ressource sur le Web*. Support de formation. SCD de Besançon 2 juin 2015.

http://urfist.unistra.fr/uploads/media/Stage_Evaluer_credibilite_Besancon_2015-06-02.pdf

¹⁰ Récamier, E. (2019). *L'éducation aux médias et à l'information (EMI) : slogan ou savoir-faire?* Paris: L'Harmattan. Passionné d'image, d'information et de numérique, E. Récamier a coordonné le Clemi de l'académie de Paris et mis en place de nombreuses actions éducatives avec les médias.

soigneusement mis en bouteilles plus ou moins étanches. Ils attendent, ballotés par la houle numérique, d'être récupérés et peut-être lu par un surfeur bon public. »

Notre perte de confiance envers l'autorité, les politiques, les sachants, favorisent notre engouement pour ce modèle qui nous donne un sentiment de liberté, d'apprendre par nous-même et de faire nos propres choix en toute indépendance. Mais ne s'agit-il pas d'une illusion ? Ne réagissons-nous pas comme de simples consommateurs impatientes devant une quantité phénoménale de produits disponibles ? Ne prenons-nous pas un risque face à cet écosystème plus ou moins opaque ? Comme toutes les organisations économiques, les plateformes numériques sont en quête de financement pour exister et se développer, que ce soit auprès d'annonceurs ou directement auprès des clients en fonction de services rendus. Là où les internautes pensent récupérer des savoirs, des actualités ou des conversations selon leurs propres choix, pour les plateformes, les contenus proposées sont en fait issus d'un savant et opaque dosage algorithmique monétisé auprès des différents annonceurs. Plusieurs modèles se sont succédé pour arriver aujourd'hui à des modèles hybrides faisant intervenir notoriété, audience, affinités mais également l'achat d'espace. Chaque plateforme a sa propre logique et ses propres résultats. Chacun de nos comportements de navigation est collecté puis analysé afin de nous proposer des services ou des produits adaptés à nos besoins, à notre profil et plus insidieusement à notre système de pensée, à nos affinités. Ainsi le contenu qui nous est proposé n'est pas forcément le plus qualitatif, mais celui le plus compatible avec notre profil. Cette évolution issue du modèle des réseaux sociaux (comme Facebook) s'est propagée à la plupart des plateformes. On assiste à une personnalisation de l'information transformant peu à peu l'espace numérique en un web identitaire. Nous ne sommes plus étonnés aujourd'hui de voir sur les réseaux sociaux comme Facebook, YouTube ou encore Instagram des contenus qui reviennent fréquemment relatifs à un même sujet, un même artiste, une même analyse, les mêmes amis, les mêmes services, publicités... On parle alors de « **bulles informationnelles** ». Parallèlement, certains moteurs de recherche (comme google) nous retournent eux-aussi des résultats liés à nos habitudes et à notre profil, lorsqu'ils ne nous proposent pas directement les sites web d'annonceurs. Dans le domaine de l'information médiatique, ils prennent directement les informations des sites d'actualité et nous proposent une hiérarchie des contenus adaptés à nos attentes, nous dispensant ainsi d'effectuer nos propres recherches. Ainsi, tous les moyens sont mis en place pour capter et fidéliser un public qui se conforte dans ce modèle qui lui apparaît efficace et instantané. Les statistiques évoquées dans le chapitre précédent tendent bien à le démontrer.

1.1.1.4 La qualité de l'information en question

Après avoir analysé ci-dessus le contexte informationnel qui nous entoure, une question se pose : comment peut-on encore accéder à une information de qualité, à savoir sûre, exacte, fiable et objective ? En d'autres termes, quels obstacles doit-on dépasser ? Le chercheur Alexandre Serres (2015, p19)¹¹ en évoque deux : l'info-pollution et les biais cognitifs.

Selon Wikipédia¹², l'info-pollution (ou pollution informationnelle) fait référence à l'« *ensemble des nuisances liées à des informations pertinentes contaminées par des informations redondantes, peu enrichissantes ou inutiles, non sollicitées et impossibles à maîtriser.* » Elle nous accompagne dans notre quotidien et se manifeste sous différentes formes :

- **La surabondance de l'information disponible.**

La quantité d'information disponible sur le web, que ce soit sur les sites, les réseaux sociaux ou encore sur les chaînes de télévision, crée un accroissement des ressources qui peut désorienter, nous donner un sentiment de saturation voire de découragement dans la recherche de l'information désirée. Le risque est de lancer des recherches à l'aveugle ou de s'appuyer sur le premier contenu trouvé plutôt que de se référer à une information de qualité et contrôlée. Pour éviter cet écueil, il est nécessaire de maîtriser les moteurs de recherche, de savoir identifier ses besoins et d'analyser les sources disponibles.

- **La désinformation.**

D'après le Vademecum « *Education aux médias et à l'information* » produit par le Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (2022, p47)¹³, on peut définir la désinformation comme « *l'utilisation de techniques de l'information, notamment de l'information de masse, pour induire en erreur, cacher ou travestir les faits.* » Avec la possibilité offerte à chacun de produire et publier, Internet est l'espace idéal à la prolifération de fausses informations (fake news). Nous y trouvons ainsi des informations fausses présentées comme vraies, des morceaux

¹¹ Serres, A. (2015). *Evaluer la crédibilité d'une ressource sur le Web, Support de formation. SCD de Besançon 2 juin 2015.*

http://urfist.unistra.fr/uploads/media/Stage_Evaluer_credibilite_Besancon_2015-06-02.pdf

¹² Wikipédia. https://fr.wikipedia.org/wiki/Pollution_informationnelle

¹³ Ministère de l'Education Nationale. (2022). *Vademecum Education aux médias et à l'information.* <https://eduscol.education.fr/1531/education-aux-medias-et-l-information>

d'informations décontextualisés, des images manipulées, des publications scientifiques falsifiées, ou bien encore des sites parodiques et des canulars. En 2017, dans le journal Les Echos¹⁴, on pouvait même lire sous la plume du journaliste Jacques Henno « *En 2022, la désinformation pourrait avoir supplanté l'information sur Internet.* » La désinformation est volontaire et s'inscrit dans un projet (politique, stratégique, économique...). Le principal moyen pour lutter contre ce fléau est l'évaluation de l'information adossée à une culture minimum du domaine concerné.

▪ **La manipulation.**

Ce phénomène s'est multiplié au cours des dernières années et se présente sous différentes formes : sites ou vidéos révisionnistes, sectaires, complotistes, rumeurs, images détournées. Selon l'enquête d'opinion « Conspiracy Watch-Fondation Jean Jaures »¹⁵ (2019), 21% des personnes se déclarent d'accord avec cinq énoncés complotistes parmi les dix qui leur ont été soumis. Autre fait notable de l'enquête : pour seulement 43% des personnes qui adhèrent à 5 théories du complot ou plus, le fait de vivre en démocratie est ainsi considéré comme « très important » (contre 57% pour la moyenne des Français). Cela traduit l'impact négatif du complotisme sur l'attachement à la démocratie, faisant le jeu d'autres régimes plus autoritaires. Dans son *Manuel d'autodéfense intellectuelle*, Sophie Mazet¹⁶ (2017, p67) donne quelques indices permettant de repérer un discours complotiste : il apparaît très rapidement, se propage de façon virale sur les réseaux sociaux par de simples partages entre internautes, sans qu'il y ait eu la moindre vérification et réflexion, et s'oppose en général à une version dite « officielle » qu'elle soit institutionnelle, scientifique ou même journalistique.

Pour limiter l'impact de la manipulation, il est nécessaire pour chacun de développer une culture générale importante, un esprit critique permettant de déconstruire la rhétorique complotiste et de s'éduquer aux médias et à l'information, de se former à l'utilisation d'outils d'identification d'images...

¹⁴ *Quelles pistes contre les « fake news » ?* Journal Les échos (2017) : <https://www.lesechos.fr/2017/10/quelles-pistes-contre-les-fake-news-186047#kJAP7RTOB2Vz0yqc.99>

Jacques Henno est un journaliste, auteur et conférencier, spécialiste des nouvelles technologies, docteur en sciences de l'information et de la communication.

¹⁵ *Complotisme en France : une nouvelle enquête d'opinion* Conspiracy Watch-Fondation Jean-Jaurès (2019). <https://www.conspiracywatch.info/complotisme-en-france-une-nouvelle-enquete-dopinion-conspiracy-watch-fondation-jean-jaures.html>

¹⁶ Sophie Mazet est une normalienne agrégée en anglais qui anime des « ateliers d'autodéfense intellectuelle » c'est-à-dire d'éducation critique aux médias, dans son établissement de Seine-Saint-Denis.

- **Les abus ou effets pervers de la publicité.**

Comme pour les supports traditionnels tels que la télévision, la radio ou les journaux, lors de sa navigation, l'internaute sera confronté à des publicités sur les sites web, vidéos, messages... Mais elle présente également plusieurs spécificités comme l'analyse de nos comportements qui permet de cibler précisément les marques et produits qui nous sont affichés, la réalisation de fausses recommandations (on parle d'astroturfing), l'utilisation d'influenceurs qui sont rémunéré pour faire de la promotion, et ce notamment sur les réseaux sociaux. On peut évoquer une autre spécificité liée à la pratique du référencement payant : lors de ses recherches, l'internaute ne fait pas toujours la distinction entre un lien publicitaire et un résultat, tant la juxtaposition et les similitudes induisent à l'erreur. Afin d'éviter au maximum d'être influencés, il est donc nécessaire que l'internaute soit formé à ces différents mécanismes qui sont en constantes évolution.

Après avoir exploré les obstacles liés à la pollution informationnelle, ceux liés au fonctionnement de notre cerveau doivent également être pris en compte. En effet, lors de notre analyse de l'information, celui-ci peut jouer le rôle de perturbateur à travers de nombreux **biais cognitifs**. Selon Science Et Avenir (2019)¹⁷, un biais cognitif serait « un *réflexe de pensée faussement logique, inconscient, et systématique. Ancrés au fin fond de notre cerveau, les biais cognitifs tordent la réalité en l'analysant avec des raisonnements irrationnels et illogiques.* » Ainsi, au lieu de nous faire économiser du temps en développant des raccourcis mentaux, ces biais peuvent se retourner contre nous et nous faire prendre des mauvaises décisions. On peut citer par exemple **le biais de confirmation**, qui selon Wikipédia¹⁸, « *consiste à privilégier les informations confirmant ses idées préconçues ou ses hypothèses, ou à accorder moins de poids aux hypothèses et informations jouant en défaveur de ses conceptions.* » Ce biais intervient généralement autour de questions de nature affective concernant des opinions ou des croyances car, comme le dit le sociologue Gérard Bronner¹⁹ (2016), spécialiste des phénomènes de cognition, « *les croyances proposent souvent des solutions qui épousent les pentes naturelles de l'esprit, [...], elles produisent un effet cognitif très avantageux au regard de l'effort mental impliqué.* » (p88). Il ajoute que « *les individus persévèreront dans leur croyance [...] d'autant plus facilement que la diffusion accrue et non sélective de l'information rend*

¹⁷ Sciences et Avenir. (2019). *Biais cognitifs : comment notre cerveau nous manipule-t-il ?*
https://www.sciencesetavenir.fr/sante/cerveau-et-psy/comment-notre-cerveau-nous-manipule-t-il_135688

¹⁸ https://fr.wikipedia.org/wiki/Biais_de_confirmation

¹⁹ *Pourquoi sommes-nous si crédules ?* La revue des deux mondes. Bronner, G. (2016).
 Gérard Bronner est un sociologue Français, professeur de sociologie, membre de l'Académie nationale de Médecine, de l'Académie des technologies et de l'Institut universitaire de France.

*plus probable la rencontre de « données » confirmant leur croyance. » (p88). Or une simple recherche sur un moteur de recherche nous affiche instantanément des centaines de pages affirmant notre croyance. Ainsi, pour s'informer sur sujet controversé, une personne pourra préférer lire des sources qui confirment ou affirment son point de vue. Elle aura aussi tendance à interpréter des preuves équivoques pour appuyer sa position actuelle. G. Bronner²⁰ en déduit le « *théorème de la crédulité informationnelle* » qu'il simplifie ainsi : « *plus le nombre d'informations non sélectionnées sera important dans un espace social, plus la crédulité se propagera.* » (p89)*

Si l'on ajoute les effets de personnalisation des résultats évoqués dans les chapitres précédents, ce biais de confirmation ne peut que s'aggraver remettant fortement en question l'accès à une information exacte et objective.

Un autre biais est également à prendre en considération : celui de **l'intentionnalité**, qui nous conduit à voir une volonté particulière derrière chaque évènement. Didier Desormeaux et Jérôme Grondeux²¹ expliquent notamment que ce biais favorise la propagation du complotisme et le rejet de la « version officielle » fournie par les médias et les experts. Il serait « *à la fois une réaction de défoulement, qui donne à notre frustration ou à notre peine un objet pour transformer ces sentiments en haine, et une réaction de sécurisation, car identifier l'ennemi qui agit contre nous donne l'impression que nous pouvons retrouver une maîtrise de la situation.* » (2017, p20)

Dès lors, si on associe à la fois cet environnement particulièrement complexe et influençable où se juxtaposent tout type d'information, les biais cognitifs ainsi que la perte de repère et de confiance des citoyens, on perçoit plus facilement le danger pour notre société. L'enjeux à maîtriser la transformation informationnelle en cours et corriger ses effets pervers est une question de survie démocratique. C'est en ce sens que l'éducation au média et à l'information doit être considéré comme un enseignement essentiel pour l'école de la République.

²⁰ *Pourquoi sommes-nous si crédules ?* La revue des deux mondes. Bronner, G. (2016).

²¹ *Le complotisme, décrypter et agir.* Réseaux Canopé. Desormeaux, D., & Grondeux, J. (2017).

1.1.2 L'EMI : un devoir de l'école de la République

1.1.2.1 De la citoyenneté aux pratiques citoyennes

La citoyenneté n'est pas une donnée naturelle, que l'on porte en soi mais elle est issue d'une longue construction historique. Elle est fragile, pas toujours partagée, mais elle a néanmoins permis à travers la définition de droits et de devoirs de créer une communauté politique. Dans notre culture, on attribue généralement la première définition de citoyen à la Grèce antique. Il s'agissait d'un statut qui impliquait de nombreux devoirs envers sa cité (défense, participation à la vie politique et religieuse) en contrepartie de privilèges sociaux, économiques, politiques et religieux. Mais il faut souligner que seule une minorité du peuple pouvait accéder à ce statut, en fonction de conditions qui nous paraîtraient aujourd'hui parfaitement inégalitaires.

Pour comprendre la citoyenneté contemporaine, il faut davantage se tourner vers l'Europe des Lumières, la Révolution Française et ses prolongements. Alors qu'au XVIIIème siècle le citoyen n'était encore considéré comme un simple habitant de la cité, la période révolutionnaire y ajouta une composante politique en instaurant un lien entre citoyenneté et nationalité. Le citoyen est alors considéré comme un membre d'une communauté, d'une nation libre, avec un pouvoir et un droit de suffrage (censitaire et masculin). Mais c'est la **Constitution** qui le fait exister **juridiquement** : *« citoyen n'est ni une donnée immédiate de la conscience, ni une donnée naturelle ; [...] Il est une création artificielle, créé très précisément par le droit et plus précisément encore par la Constitution. »* (D. Rousseau²², 2018, p12). Comme l'indique le Réseau Canopé²³ en reprenant les propos de Dominique Schnapper (2004), le terme citoyen définit *« un ensemble de droits et de devoirs et il caractérise notre régime politique, dans lequel le citoyen est à la source de la légitimité politique. [...] Il dispose à ce titre de droits civils et politiques. [...] En revanche, il a l'obligation de respecter les lois, de participer aux dépenses collectives en fonction de ses ressources et de défendre la société dont il est membre. »* A noter qu'à ces droits civils et politiques se sont ajoutés au cours des siècles, des nouveaux droits sociaux, économiques et culturels (droit au travail, à la sécurité sociale, à l'enseignement, à la grève, à l'avortement, le mariage pour tous, etc.). La citoyenneté est donc à la fois un lien d'appartenance, un rattachement à une communauté et un cadre juridique qui nous garantit des droits en échange de l'application de devoirs.

²² *Les fondements constitutionnels de la citoyenneté*. Revue-TDC : Citoyennetés, construction & éducation. Rousseau, D. (2018, Avril). Dominique Rousseau est professeur à l'université Paris 1 Panthéon-Sorbonne.

²³ *Citoyenneté*. CANOPE. (2004). <https://www.reseau-canope.fr/les-valeurs-de-la-republique/citoyennete>

Cette citoyenneté peut s'exercer sous différentes formes : on peut voter, participer à la vie politique ou associative, s'engager sur des questions qui impactent l'intérêt général, ou encore comme l'évoque le sociologue Michel Wieviorka²⁴ (2018, p9), être citoyen du monde en « *prenant en charge des questions qui impliquent certains comportements, en fonction d'un futur plus ou moins lointain et dans un espace qui s'étend.* ». Mais aujourd'hui, avec les nouveaux moyens numériques et internet, c'est une toute nouvelle dimension qui nous est offerte pour débattre, participer, se mobiliser et influencer fortement l'espace public. C'est ce que l'on a pu observer lors des mobilisations dites du Printemps Arabe, que certains qualifient de Révolution 2.0, ou bien celles des Gilets Jaunes en France où les réseaux sociaux ont pu jouer un rôle déterminant pour échanger et se mobiliser. A contrario, les nouvelles technologies peuvent également être utilisées pour nous contrôler, vérifier que l'on est un bon citoyen. En Chine, l'Etat a créé un système de notation (crédit social) qui classe les habitants et octroie des droits ou sanctionne. On peut ainsi reprendre la phrase de M. Wieviorka²⁵ (2018, p9) : « *La citoyenneté se transforme parce que la technologie amène de nouvelles possibilités. Mais celles-ci peuvent être aussi un frein à plus de citoyenneté. C'est l'ambivalence des choses.* »

Comme l'indique notre constitution, la France est une République démocratique : le peuple est souverain et décide de la gouvernance de la nation. Cela nécessite de la part de chaque citoyen une pleine conscience de sa responsabilité individuelle, qu'il soit capable de juger de l'intérêt général en s'appuyant sur sa réflexion, sur des informations de qualité et ce dans le respect d'autrui. On parle alors de « **citoyens éclairés** », capable d'exercer leur esprit critique.

1.1.2.2 Vers une approche de l'esprit critique

Comme l'indique Maud Texereau²⁶ (2018, p9), l'esprit critique s'est développé dans notre société au cours du siècle des Lumières et de ses Philosophes. Ce sont eux qui ont incité les Hommes à réfléchir et penser par eux-mêmes, sans être influencés par des idées supposément acceptées, en s'appuyant sur le principe fondamental de la raison²⁷. C'est avec un objectif de justice et de vérité,

²⁴ *La citoyenneté n'est pas donnée une fois pour toute.* Revue-TDC : Citoyennetés, construction & éducation, Wieviorka, M. (2018, Avril).

²⁵ *La citoyenneté n'est pas donnée une fois pour toute.* Revue-TDC : Citoyennetés, construction & éducation, Wieviorka, M. (2018, Avril).

²⁶ *Le développement de l'esprit critique des élèves en Histoire-Géographie-EMC.* Master MEEF 2 – Second degré P1 – Histoire-Géographie. Texereau M, 2018.

²⁷ Raison : faculté qu'ont les Hommes à penser par eux-mêmes sans préjugés.

que de nombreux savants du XVIII^{ème} siècle se sont ainsi lancés dans des démarches expérimentales et que la rédaction de l'*Encyclopédie*²⁸ a été entreprise. Mais c'est à la fin du XIX^{ème} siècle, avec Jules Ferry que ces idées ont été réellement mises en œuvre en France, avec la volonté d'émanciper les élèves des croyances religieuses considérées par les républicains de l'époque comme mensonges et ignorance. Mais qu'en est-il aujourd'hui ?

Tout d'abord, l'esprit critique ne doit pas être confondu avec l'esprit de critique, qui est une disposition négative, une attitude visant à porter constamment un jugement défavorable, « *un dénigrement systématique de la pensée d'autrui* »²⁹ (Eduscol.fr, 2016, p1). En effet, nous avons l'habitude de voir, de lire ou d'entendre des critiques de toutes sortes sur le cinéma, les livres, les décisions politiques, le sport... Nous avons alors le sentiment de nous retrouver au centre d'une véritable analyse, un questionnement, alors qu'il s'agit bien souvent de procédés médiatiques qui cherchent à capter notre attention.

L'esprit critique peut être défini de manière générale comme « *une disposition de l'esprit qui consiste à ne jamais admettre une affirmation, un jugement ou un fait sans en avoir reconnu la légitimité rationnelle ou sans en avoir éprouvé la valeur.* »²⁹ (Eduscol.fr, 2016, p2). Il s'agit donc d'une démarche réfléchie, volontaire et méthodique qui consiste à rejeter tout ce qui se présente à l'esprit sans avoir fait l'objet d'un examen rationnel préalable.

Sur Eduscol (2016), Jérôme Grondeux³⁰ ajoute à cette définition une dimension pratique indispensable au maintien, au renfort et à l'actualisation de l'esprit critique. Pour lui, c'est tout d'abord un ensemble d'attitudes, de procédés et d'habitudes que l'on prend et qui agissent sur notre manière de voir les choses, parmi lesquelles la **curiosité**, l'**autonomie** et l'**écoute**. La curiosité installe l'habitude de chercher à s'informer, à acquérir des connaissances. Elle permet de prendre conscience de la multiplicité des informations, de la complexité et va de pair avec la **lucidité** et la **modestie**. Les connaissances acquises développent alors notre **autonomie**, notre capacité à avoir **un point de vue**, à chercher et penser par soi-même. Mais elles s'acquièrent également en apprenant des autres, il faut donc être capable **d'écouter** et de débattre. Ces attitudes doivent être complétées par certaines

²⁸ Ouvrage de référence des Lumières, l'*Encyclopédie* ou *Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers* (1751-1772), dirigé par Diderot, avec la participation de plus de cent-cinquante auteurs avait pour objectif de faire la somme des connaissances de l'époque.

²⁹ *A l'école de l'esprit critique*. Ministère de l'Éducation Nationale (2016).
<https://eduscol.education.fr/document/22168/download>

³⁰ *Former l'esprit critique des élèves*. Ministère de l'Éducation Nationale (2016) :
<https://eduscol.education.fr/1538/former-l-esprit-critique-des-eleves>

Jérôme Grondeux est un historien, maître de conférences à l'Université Paris-Sorbonne Paris IV

aptitudes. Il faut par exemple être capable de **prendre son temps** pour comprendre, chercher, se former, réfléchir, ne pas sauter sur la première information pour juger ou conclure. Cette exigence de temporalité est d'autant plus difficile que, comme nous l'avons vu précédemment, tout dans la société actuelle nous pousse à la rapidité et à la simplification. Elle est cependant nécessaire car elle nous permettra d'évaluer l'information sur un plan qualitatif en identifiant les sources, en vérifiant la démarche scientifique, en distinguant les faits des croyances et des interprétations. Sans cela, comment déconstruire une théorie complotiste qui cherche à se justifier en cherchant à posteriori des indices qui pourraient la confirmer ? Enfin, l'esprit critique s'alimente de confrontations, de **débats**, car il permet d'avoir une vision plus complète des choses. Il faut donc être capable d'accepter le débat, d'échanger des idées, d'écouter, de comparer. Le débat doit permettre de compléter ou de construire un savoir, et non comme on en voit souvent dans les médias une espace où l'on cherche uniquement à convaincre les autres ou présenter ses idées en mettant les autres à défaut.

L'esprit critique étant l'un des piliers du bon fonctionnement de notre société démocratique, c'est à l'Ecole de prendre en charge son apprentissage. C'est à travers elle que chaque élève, citoyen en devenir, doit développer les compétences qui lui permettront d'acquérir et de conforter cet état d'esprit, celui d'un citoyen éclairé.

1.1.2.3 L'EMI comme catalyseur de l'esprit critique

Le socle commun de connaissances et de compétences et de culture³¹ indique dès le début de son annexe qu'il « *ouvre à la connaissance, forme le jugement et l'esprit critique, à partir d'éléments ordonnés de connaissances rationnelles du monde.* » (2015, p2) Cela atteste de la place particulière et centrale de l'esprit critique au sein de notre école. Mais comme le souligne Béatrice Kammerer³² dans un article de la revue Sciences Humaines (2020), elle n'apparaît comme une question prioritaire que très récemment et ce notamment à partir de « *plusieurs événements dramatiques [qui] jouent le rôle de déclencheur : l'attentat contre Charlie Hebdo en janvier 2015, la diffusion massive en ligne d'infos à visée de manipulation politique révélée lors la campagne présidentielle américaine de 2016, ainsi que la montée des opinions conspirationnistes.* » C'est d'ailleurs après les attentats, que la Ministre de l'Education Najat Vallaud-Belkacem présenta en janvier 2015, onze mesures symboles

³¹ *Socle commun de connaissances, de compétences et de culture.* Bulletin Officiel, Ministère de l'éducation nationale, 2015

³² *L'esprit critique, une ambition Républicaine.* Revue Sciences Humaines Mensuel. Kammerer, B. (2020, Mars). Béatrice Kammerer est une journaliste spécialisée en éducation et parentalité, auteure de *L'Éducation vraiment positive*, Larousse, 2019.

de la grande mobilisation de l'École pour les valeurs de la République. Parmi celles-ci, un Parcours Citoyen est proposé notamment autour d'un nouvel enseignement moral et civique (EMC), d'une éducation aux médias et à l'information et de l'enseignement aux élèves du jugement, de l'argumentation et du débat.

Comme l'indique le site Eduscol³³, la construction de l'esprit critique ne relève pas d'un champ particulier du savoir mais est l'affaire de toutes les disciplines. Néanmoins, l'EMI et l'EMC apparaissent comme des « *leviers supplémentaires* », l'EMI visant une lecture critique distanciée des contenus et formats numériques, l'EMC s'appuyant sur des méthodes pédagogiques spécifiques, de nature à faire travailler l'esprit critique (débat, discussions, conseil d'élèves...). On peut ainsi retrouver dans les programmes scolaires, parmi les finalités de l'EMC (du cycle 2 à 4) la construction d'une **culture civique** qui vise l'autonomie du citoyen, par l'acquisition de capacité à juger par soi-même tout en développant le sentiment d'appartenance à la société et l'engagement citoyen. Pour acquérir cette culture civique, l'EMC prône une culture du jugement au sens **culture du discernement**. Il est bien précisé que les élèves doivent développer leur esprit critique et ce notamment en apprenant à s'informer de manière rigoureuse et éclairé.

La prise en compte de l'enseignement des médias et de l'information est, comme l'esprit critique, très progressive et récente. En France, les médias, et en particulier la presse écrite, furent intégrés à la vie scolaire en 1976, mais uniquement comme support pédagogique. Ce n'est qu'en 1983, avec la fondation du CLEMI qu'une étape décisive est franchie avec comme objectifs de créer une liaison entre les élèves et la presse, former les enseignants au monde médiatique et proposer des pistes et ressources pédagogiques. Si l'EMI visait à donner aux élèves les savoirs et méthodes nécessaires pour utiliser en autonomie les outils et supports numériques, ce n'est qu'après l'avoir intégré à l'EMC dans les programmes, qu'il est désormais considéré comme une compétence essentielle à la formation du citoyen. Pour conclure sur la place et le rôle de l'EMI, on peut reprendre les propos d'Isabelle Féroc Dumez³⁴ :

³³ *Former l'esprit critique des élèves*. Ministère de l'Éducation Nationale (2016).
<https://eduscol.education.fr/1538/former-l-esprit-critique-des-eleves>

³⁴ *Les enjeux citoyens de l'éducation aux médias*. Revue-TCD : Citoyennetés, construction & éducation. Féroc Dumez, I. (2018, Avril).
 Isabelle Féroc Dumez est Maître de conférences, université de Poitiers, Éspé, Laboratoire Techné, directrice scientifique et pédagogique du Clemi

L'élève développe des usages de l'information (actualités) pour s'informer et informer sur le monde, acquiert des compétences médiatiques pratiques dans la quête de l'information (savoir chercher) et dans son traitement par l'exercice d'un esprit critique (savoir vérifier), en engageant sa responsabilité dans sa liberté d'expression (savoir publier), notamment par le biais des médias scolaires. (2018, p47)

Face aux bouleversements médiatiques de ces dernières années, à leurs impacts sur nos vies et sur le fonctionnement de notre démocratie, il est manifeste que l'éducation aux médias et à l'information soit considérée à sa juste place, et traitée comme un véritable enjeu citoyen.

1.2 Apprendre à décrypter l'information

Apprendre à décrypter une information nécessite de distinguer deux axes. Le premier est lié à la démarche d'évaluation de l'information qui passe par l'utilisation de critères d'identification précis, le second est davantage consacré aux modalités pédagogiques, aux pratiques les plus efficaces. Ces deux aspects complémentaires sont indispensables si on souhaite que les élèves apprennent à décrypter l'information de manière méthodique et raisonnée, tout en développant les attitudes qui forgeront un esprit critique dans la durée.

1.2.1 Les composants de la démarche d'évaluation

Selon Alexandre Serres³⁵ (2015, p55), la démarche d'évaluation doit suivre un certain nombre d'étapes qui distinguent d'une part l'identification de l'information en se concentrant sur les objets qui la compose, et d'autre part l'application de critères permettant de l'évaluer. Nous proposons ci-dessous une entrée par objet avec pour chacun ses critères d'évaluation. Dans le cadre de ce mémoire, nous nous limiterons à l'analyse d'informations médiatiques en termes de contenu et non à l'analyse de la qualité des résultats issus de moteurs de recherche, même bien sûr les points communs sont nombreux.

³⁵ *Evaluer la crédibilité d'une ressource sur le Web, Support de formation. SCD de Besançon 2 juin 2015. Serres, A. (2015).*

1.2.1.1 La source et l'auteur

La première étape est d'identifier la **source** de l'information. Il peut tout aussi bien s'agir d'articles de presse, que d'extraits de rapports, de livres, de réflexions, de commentaires, d'images, de graphiques, ou d'un site internet. L'identification de l'**auteur** (nom, statut) et/ou de l'éditeur est également indispensable. Si on se trouve sur un site internet, l'analyse de l'URL, du statut de l'organisation et de ses membres peuvent également apporter de nombreux indices.

A partir de ces éléments, il s'agit d'attribuer une première **crédibilité** à l'information. Par exemple, quel est le sérieux de l'éditeur, de l'organisation, du média, la notoriété, la réputation ? Selon le dictionnaire Larousse.fr, la crédibilité est définie comme « *un caractère, ou une qualité rendant quelque chose susceptible d'être cru ou digne de confiance.* » La crédibilité ressemble davantage à une qualité perçue, un sentiment que l'on construit à partir de nos connaissances plutôt qu'une certitude. Des recherches supplémentaires ou l'utilisation d'outils sont alors parfois nécessaires. On peut par exemple utiliser le service en ligne intitulé Decodex³⁶ du journal *Le Monde* afin de vérifier la validité d'un site.

Il en va de même de la **crédibilité de l'auteur** : quelle est sa profession ? Son expertise ? Sa notoriété ? Son autorité sur le sujet ? Pourquoi publie-t-il ? Quelles sont ses intentions ? Veut-il simplement partager des connaissances, faire son métier (comme journaliste) ou bien se promouvoir, vendre, défendre un point de vue, divertir ? Cette exploration est très importante et en particulier sur les réseaux sociaux qui laissent la parole à tout un chacun. Même si leur parole est diffusée sur un même plan, un influenceur ou une connaissance ne peuvent avoir la même crédibilité qu'un expert. Là encore, des recherches sur l'auteur sont parfois nécessaires car il ne suffit pas qu'un individu se proclame scientifique ou expert pour que ce soit le cas.

1.2.1.2 L'information

Il s'agit ici de traiter l'information en tant que telle, son contenu, et de déterminer sa fiabilité, son niveau de qualité. La charte qualité de l'information³⁷ présentée aux assises internationales du journalisme en 2007 (p3) indique les principes qui déterminent une information qualitative : elle doit être **exacte** et **vérifiée**, traitée sans à priori, dans un souci d'équité, de **neutralité** et de vérité (pas

³⁶ Le Decodex est un outil de recherche en ligne mis en place par le journal Le Monde, qui donne des indications sur la fiabilité des sites internet. La base de données est mise à jour par les journalistes du média.
<https://www.lemonde.fr/verification/>

³⁷ *Charte qualité de l'information*. Assises internationales du journalisme. Lille, 21 Mai 2008. http://www.alliance-journalistes.net/IMG/pdf/charte_qualite_info.pdf

d'approximation, déformation, mensonge, invention, rumeur). La source doit également être présente (sauf si l'anonymat se justifie). On peut donc vérifier dans un premier temps le contenu à l'aune de ces **critères de l'information professionnelle**, à savoir rechercher la précision et la complétude ainsi que la fraîcheur (date) et la source. Bien que complexe à évaluer, on peut comparer un contenu avec d'autres présentés sur d'autres supports afin de déterminer un niveau de qualité et de fiabilité. Une autre difficulté est **d'identifier la réelle neutralité** de l'information. En effet, même si un journaliste se doit d'être neutre, il conserve néanmoins des convictions personnelles qui donnent une tonalité à son traitement de l'information. De plus, chaque média de presse propose une ligne éditoriale, c'est-à-dire qu'il traite les informations selon un prisme particulier (moral, politique, idéologique...) et selon une hiérarchie qui lui est propre, afin de cibler un public spécifique. Dans le cas des informations fournies par d'autres individus que des journalistes, il faut également analyser si elles s'appuient réellement sur des faits plutôt que sur des **opinions** ou des **croyances**. Cette distinction est essentielle car notre société démocratique s'appuie sur des **savoirs**, sur les données les plus objectives possibles et non sur des croyances ou des convictions personnelles, comme l'indiquent d'ailleurs les programmes scolaires du cycle 3³⁸ (2020, p67) qui demande de « *distinguer ce qui relève de l'exposé des faits de ce qui relève de l'expression d'un point de vue.* »

On peut également étudier la qualité documentaire de l'information, sa richesse en fonction des domaines (juridique, économique, scientifique, médical, ...), se questionner sur sa pertinence (est-elle adaptée à l'objet traité ? répond-t-elle à mes attentes ?) ou bien sur la crédibilité et l'autorité des ressources présentées. Mais notre expertise est parfois insuffisante pour nous valider cette qualité documentaire, d'autant qu'il y a souvent de nombreuses contradictions ou désaccords. Nous avons pu le vivre au cours de la période récente où les experts scientifiques n'analysaient pas l'épidémie de COVID de la même manière, y compris sur l'utilisation des vaccins, ajoutant ainsi de la confusion à notre volonté de comprendre. Or, notre tendance à vouloir des réponses immédiates et exactes va à l'encontre de la démarche scientifique qui elle, nécessite du temps, s'appuyant sur des hypothèses qui doivent être vérifiées et expérimentées avant d'aboutir à une théorie qui sera peut-être un jour réfutée. Cette situation ouvre ainsi la porte aux différents discours manipulateurs qui s'engouffrent et apportent des réponses immédiates et faciles d'accès à nos inquiétudes.

Néanmoins, lorsque certaines informations nous paraissent peu fiables ou étonnantes, nous devons nous astreindre à faire des recherches supplémentaires en utilisant des sites comme *hoaxbuster.com*,

³⁸ Programmes du Cycle 3. Ministère de l'éducation nationale (2020)
https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite_obligatoire/37/5/Programme2020_cycle_3_comparatif_1313375.pdf

plateforme collaborative qui lutte contre la désinformation et qui recense les dernières rumeurs et canulars, ou encore *ConspiracyWatch.info* qui est consacrée à l'information sur le phénomène conspirationniste et ses manifestations actuelles. On retrouve également dans certains médias de presse, des cellules de « *fact-checking* » comme par exemple la rubrique « *Fake-off* »³⁹ du journal *20minutes.fr*. Les discours complotistes restent cependant difficile à déconstruire car, comme le développe S. Mazet (2017, p69-71), ils s'appuient sur une « implacable logique », qui réfute hasard et coïncidences, ne donnant la parole qu'à ceux qui abondent dans le même sens, notamment celles attribuée à des « experts » qui apportent une caution de sérieux et d'autorité.

Un type d'information doit être traité spécifiquement : celui des **images**. celles-ci accompagnent généralement les articles et/ou sont publiés et partagés sur les réseaux sociaux. Or une image peut « mentir », soit parce qu'elle a été **modifiée** (simples recadrages ou manipulations plus fines), soit parce qu'elle a été simplement **détournée**, c'est-à-dire utilisée pour illustrer un objet différent de son contexte initial. Ce n'est pas parce qu'une photo a été partagée un grand nombre de fois ou par des connaissances qu'elle est vraie ! Dans la période récente, un nouveau type de falsification a également fait son apparition : les *deepfakes*. Il s'agit de vidéos détournés visant à tromper complètement le spectateur en montrant des célébrités et des gens ordinaires faisant ou disant des choses qu'ils n'ont jamais dites ou faites. Pour vérifier si une image a été truquée, il faut tout d'abord **vérifier la date et le contexte originel** de l'image initiale en utilisant des outils comme *Google Images*⁴⁰ ou *TinEye*⁴¹. On peut également zoomer afin de repérer des détails suspects, mais une certaine pratique est nécessaire.

1.2.1.3 Nature et forme du support

L'information est diffusée sur un support, cela peut-être un site Web, un réseau social, une chaîne télé, un journal papier ou numérique, une revue, une vidéo. L'ensemble des possibles est large. Comme on l'a vu précédemment, analyser la source et l'auteur de l'information, doit nous amener à étudier la fiabilité et la crédibilité du support, sa nature. Il faut se demander quel est sa raison d'exister : partager des connaissances ? capter des individus ? les deux ? Et dans ce cas comment s'y prend-t-il ?

La présentation et l'agencement d'une information, sa structure et son ergonomie sont rarement le fruit du hasard. Les documents et articles sont constitués de plusieurs composants en

³⁹ <https://www.20minutes.fr/societe/desintox/>

⁴⁰ <https://images.google.fr/>

⁴¹ <https://tineye.com/>

interactions comme les titres, sous-titres, le texte organisés en paragraphe, les photos et illustrations avec leur légende, les tableaux statistiques, ... La lecture se fait généralement par séquence en fonction de ce qui capte l'attention du lecteur : un gros titre ou une photo seront toujours observés en premier. Ceci explique le choix de nombreux supports qui affichent simplement des titres et des photos pour attirer le lecteur, friand d'instantanéité. C'est bien sûr le cas des réseaux sociaux mais également de certains journaux qui captent ainsi une audience.

L'**image** joue un rôle bien particulier. En effet, utilisée en général pour illustrer un propos, une information, elle possède un pouvoir bien particulier : celui de nous **émouvoir**. Hélène Joffe⁴² (2007) en donne plusieurs exemples : lorsque des personnes voient des images d'enlèvement, elles ressentent davantage la peur, lorsque des documents visuels accompagnent un reportage (exemple donné sur la catastrophe de Tchernobyl) l'implication émotionnelle et l'envie de comprendre du public est plus importante que la lecture de textes. Elle souligne le « *pouvoir positionnel* » des images qui « *sont instantanément absorbées sans aucune médiation car les spectateurs ne sont généralement pas appelés à les analyser ou à les déconstruire comme c'est le cas quand il s'agit d'un message verbal.* » L'image influence donc fortement notre façon d'appréhender une information, jouant sur notre émotion alors qu'un texte fait davantage appel au raisonnement. Dès lors, dans l'analyse du support médiatique, la place de l'image et son message doivent être étudiés avec une attention particulière, car comme nous l'avons vu précédemment, l'image est un véritable outil de manipulation.

Un autre élément est à prendre en considération lors de l'analyse du support : l'omniprésence de la publicité. Utilisée pour financer les médias, elle fait partie intégrante des supports médiatiques. A la télévision, on la repère assez facilement mais sur les supports numériques elle se retrouve généralement sur le même plan que l'information, sous forme de photos ou de vidéos. Sur les réseaux, les influenceurs en sont le vecteur en promouvant certains produits. Savoir l'identifier est donc une compétence à acquérir afin de compléter l'évaluation du support médiatique.

Tous ces éléments démontrent qu'apprendre à décrypter une information est un processus long et complexe car il fait appel à de nombreux savoirs et des attitudes à adopter qui doivent se transformer en habitudes. Il faut s'interroger sur la crédibilité des sources et de l'auteur, étudier la

⁴² *Le pouvoir de l'image : persuasion, émotion et identification*. Joffe, H., Cairn.info, 2007.
<https://www.cairn.info/revue-diogene-2007-1-page-102.htm>

qualité de l'information en distinguant les faits des opinions, repérer le vrai du faux dans le texte, les images, les vidéos, identifier les publicités, avoir le recul nécessaire pour ne pas se faire influencer par des médias qui utilisent tous les moyens pour nous capter au maximum. Cet enseignement doit donc être mené au plus tôt auprès des élèves en utilisant les pratiques pédagogiques les plus efficaces.

1.2.2 Rôle de l'enseignant et pratiques pédagogiques

1.2.2.1 Les paradigmes de l'éducation à l'information

En France, avant de parler réellement d'éducation à l'information, plusieurs conceptions se sont succédées, construisant progressivement la vision actuelle. Claire Joubaire⁴³ les présente sous forme de paradigme (p5) :

- **Le paradigme méthodologique** : des années 70 à la fin des années 90, c'est l'acquisition de méthodes favorisant la recherche documentaire qui est mise en avant, le documentaliste étant le référent dans les établissements du second degré.
- **Le paradigme de la compétence** : à partir de 1989, l'essor des nouvelles technologies privilégie une approche instrumentale et des revendications autour de référentiel de compétences sur la maîtrise de l'information se font jour, ainsi que la mise en place de stratégies de recherche et d'évaluation de l'information.
- **Le paradigme de la culture informationnelle** : au début des années 2000, le concept plus large et ambitieux d'éducation à l'information apparaît. L'apprentissage homogène menant à la maîtrise de l'information doit désormais prendre en compte les dispositifs, usages numériques et pratiques culturelles. L'accent est mis sur le concept d'appropriation par des élèves vus comme des sujets actifs, et non passifs.
- **La convergence** : depuis 2010, s'installe une réelle convergence entre les éducations à l'information, aux médias mais aussi au numérique donnant naissance au concept de « *translittératie* », c'est-à-dire « *la capacité de lire, d'écrire et d'interagir à travers une variété de plateformes, l'édition, d'outils et de médias, de l'image à l'expression orale, en passant par l'expression écrite, la télé, la radio et le cinéma, jusqu'aux réseaux sociaux numériques.* (Thomas et al, 2007)» (Joubaire, 2017, p7) ⁴⁴.

⁴³ *EMI : Partir des pratiques des élèves.* Joubaire, C. (2017, janvier). Dossier de veille de l'Ifé, n°115. Claire Joubaire est chargée d'étude et de recherche au service Veille et Analyses de l'Institut français de l'Éducation (IFÉ)

⁴⁴ *EMI : Partir des pratiques des élèves.* Joubaire, C. (2017, janvier). Dossier de veille de l'Ifé, n°115.

Avec cette dernière étape, l'accent est mis sur l'accompagnement des élèves à s'autonomiser, et sur la nécessité de prendre en compte les représentations et les pratiques réelles des élèves dans et hors école. On retrouve d'ailleurs cette notion d'autonomie dans le socle commun de connaissances, de compétences et de culture⁴⁵ (2015, p5) : « *Il identifie les différents médias [...]. Il en comprend les enjeux et le fonctionnement général afin d'acquérir une distance critique et une autonomie suffisantes dans leur usage.* »

1.2.2.2 Pratiques réelles des élèves et inégalités

Comme nous l'avons déjà évoqué en 1.1.1, les outils numériques, et notamment le smartphone, sont privilégiés par les jeunes pour s'informer, que ce soit via les réseaux sociaux, les moteurs de recherche ou des sites dédiés. Or, nous assimilons souvent la génération née dans les années 2000 à des « *digital natives* » qui auraient une connaissance innée des nouvelles technologies. Or, il ne faut pas confondre l'aisance de manipulation des outils avec la maîtrise intellectuelle liée à l'exercice de l'esprit critique. D'ailleurs, « *selon l'étude Pisa 2018 seuls 9,2 % des élèves français de 15 ans seraient capables de distinguer un fait d'une opinion, soit légèrement plus que la moyenne de l'OCDE (8,7 %)* » (Kammerer, 2020)⁴⁶.

A cela, il faut ajouter les inégalités face au numérique, certain évoquant une « fracture numérique ». C. Joubaire⁴⁷ (2017, p10) reprend des travaux de recherche à son compte en distinguant quatre niveaux de fractures, dont certaines sont liées au niveau d'acculturation des familles : les différences d'accès aux ordinateurs et internet, les différences d'usage des logiciels selon les groupes sociaux, les différences de l'interprétation de l'information et le caractère inégalitaire de la socialisation des pratiques numériques (un même réseau social étant utilisé par les uns pour leur loisirs et d'autres pour leurs études ou recherche).

Dès lors, partir des pratiques réelles des élèves nécessite de tenir compte de ces inégalités afin que chaque élève puisse trouver une motivation et un désir d'apprendre.

⁴⁵ *Socle commun de connaissances, de compétences et de culture*. Bulletin Officiel, Ministère de l'éducation nationale, 2015

⁴⁶ *L'esprit critique, une ambition Républicaine*. Revue Sciences Humaines Mensuel. Kammerer, B. (2020, Mars).

⁴⁷ *EMI : Partir des pratiques des élèves*. Joubaire, C. (2017, janvier). Dossier de veille de l'Ifé, n°115.

1.2.2.3 Les pratiques pédagogiques

Le CNETCO⁴⁸ a produit une note retraçant les pratiques les plus efficaces en éducation aux médias. Il souligne tout d'abord qu'elles doivent être multimodales c'est-à-dire ne pas se limiter à un média en particulier car les compétences de collecte, de compréhension et d'évaluation sont transverses. L'élève doit être acteur de son apprentissage, il doit s'engager et s'impliquer, que ce soit sur de la production ou lors de discussions collectives. Les pratiques collaboratives sont d'ailleurs fortement encouragées afin de mutualiser les regards, faire comprendre qu'un message peut être perçu différemment par les récepteurs, améliorant ainsi la capacité critique envers les médias. Chaque situation doit aboutir à une pratique réflexive afin d'habituer les élèves à prendre du recul, à se poser des questions et à se responsabiliser.

Ce sont donc les **pédagogies actives** qui sont mises en avant dans l'éducation aux médias. L'élève doit vivre et expérimenter avec ses pairs une situation concrète qui pose un problème. L'apprentissage doit se faire dans l'échange et en cherchant les ressources qui permettront de résoudre et dépasser le problème. L'intégration dans un projet décuplera également l'implication et la motivation. On retrouve d'ailleurs cette approche dans les programmes officiels de l'EMC et ce notamment dans les « *modalités pratiques et méthodes* ».

L'enseignant peut proposer toute une série d'activités pédagogiques permettant d'acquérir les nombreuses compétences, en s'appuyant notamment sur les ressources du CLEMI. Il faut néanmoins faire une distinction entre deux types d'activités : l'analyse et la production. Etienne Récamier⁴⁹ (2019, p73) insiste sur leur complémentarité : « *Analyser les médias permet le recul critique, produire un média est le deuxième pilier, complémentaire, si ce n'est indispensable de l'EMI* ». Mais il indique qu'elles doivent être traitées bien séparément. Il faut choisir entre l'analyse critique (la réception du message) ou la construction médiatique (structuration du message). Dans le cadre de ce mémoire, on s'intéresse plus particulièrement à l'analyse et à l'évaluation d'une information afin de déterminer, à partir d'indices, un certain niveau de confiance, de crédibilité de l'émetteur. Il s'agit donc de mettre en place une situation qui permettra aux élèves de repérer et construire ensemble les critères d'une évaluation de l'information, et ce en s'appuyant sur un média particulier.

⁴⁸ Centre National d'Etude des systèmes Scolaires : http://www.cnesco.fr/wp-content/uploads/2019/02/190221_Annexe_note_medias.pdf

⁴⁹ *L'éducation aux médias et à l'information (EMI) : slogan ou savoir-faire ?* Récamier, E. (2019). Paris : L'Harmattan.

1.2.2.4 L'apport des neurosciences

Les recherches effectuées en neurosciences nous apportent de nombreux éléments concernant le processus d'apprentissage par les élèves, et notamment les rôles essentiels joués par l'attention, la mémorisation et les émotions.

Selon de J-L. Berthier, G. Borst, M. Desnos et F. Guilleray⁵⁰ (2018, p120), la mémorisation n'est pas un « *simple stockage passif d'informations* » mais la « *mise en œuvre d'un très grand nombre de processus cognitifs qui permettent d'encoder les informations, de les maintenir, de les oublier, de les consolider, de les stocker et de les rappeler en temps utile.* ». Il faut considérer plusieurs familles de mémoires, chacune ayant sa spécificité :

- la **mémoire de travail**, qui permet de manipuler un nombre d'informations limité pour accomplir une tâche sur un temps bref. Elle est très sensible aux interférences.
- La **mémoire sémantique**, qui contient l'ensemble des faits et des connaissances que nous avons acquis. Elle est sujette à l'oubli et doit être entretenue et consolidée par des rappels fréquents aux informations.
- La **mémoire épisodique**, qui contient l'ensemble des événements et souvenirs liés à notre histoire personnelle. Les informations y sont stockées automatiquement et inconsciemment. Elle est moins sujette à l'oubli car elle est liée à notre **état émotionnel**, elle contribue à la mémorisation et au rappel des informations de la mémoire sémantique.
- La **mémoire procédurale**, qui stocke les procédures et automatismes acquis. Mobilisée sans effort, elle nécessite cependant une répétition importante des tâches pour qu'elles soient stockées.

L'attention, quant à elle peut se définir comme une « *mobilisation de la vigilance du sujet, se fixant sur un objet précis et reléguant à l'arrière-plan les autres éléments composant le champ psychologique.* » (Jumel, 2014)⁵¹.

⁵⁰ *Les neurosciences cognitives dans la classe*. Berthier, J.-L., Borst, G., Desnos, M., & Guilleray, F. (2018). Paris : ESF Sciences humaines.

⁵¹ *Les troubles de l'attention chez l'enfant, définition de l'attention*. Jumel, B. (Cairn.info, 2014). <https://www.cairn.info/les-troubles-de-l-attention-chez-l-enfant--9782100705924-page-7.htm?contenu=article>
Bernard Jumel est Docteur en psychologie, psychologue clinicien et psychologue scolaire.

Les neurosciences ont mis à jour un élément clé qui favorise ces deux processus : **les émotions**. Selon le professeur David Sander⁵² (2018), une émotion est « *un processus rapide, focalisé sur un événement et constitué de deux étapes : (1) un mécanisme de déclenchement basé sur la pertinence qui (2) façonne une réponse multiple (i.e., tendance à l'action, réaction autonome, expression et sentiment)*. ». Par exemple, si la situation déclenche chez nous un ressenti positif (plaisir, fierté) nous mobiliserons davantage notre attention qu'avec un ressenti négatif (honte, ennui). En ce qui concerne les émotions, le professeur D. Sander⁵³ en distingue deux familles :

- Les émotions dites **d'accomplissement**, qui sont éprouvées durant la réalisation d'une activité et de son résultat (joie, espoir, fierté, soulagement, frustration, colère, ennui, tristesse, honte). Ces émotions permettent d'encoder le souvenir à la fois dans la mémoire sémantique et dans la mémoire épisodique. Cette double mémorisation conforte la mémorisation et la récupération.
- Les émotions **épistémiques**, qui sont liées à la motivation à apprendre, à l'envie d'explorer une nouvelle connaissance (intérêt, confusion, surprise, admiration). Selon leur niveau et le contexte, elles contribuent à un plus grand investissement cognitif dans la tâche.

D'après les recherches en neurosciences, les émotions joueraient un rôle supplémentaire, celui d'aider au contrôle des fonctions exécutives comme l'inhibition. Les fonctions exécutives sont les processus qui permettent aux élèves de maintenir leur concentration et qui demandent un effort au cerveau de l'élève. L'inhibition correspond à la capacité à résister aux habitudes et aux automatismes qui peuvent induire des erreurs, par opposition aux stratégies plus lentes, plus coûteuses en ressources cognitives mais qui aboutissent à la bonne réponse.

Lors d'une situation, même si dans un premier temps une émotion nous prend au dépourvu et nous contrôle, elle déboucherait ensuite sur une prise de conscience, une phase d'évaluation secondaire de la situation, qui pourraient conforter notre besoin de changer (représentations initiales ou comportement). La prise de conscience de l'émotion entrainerait une réaction : comment faire pour que l'émotion de s'empare pas de moi à nouveau et pour que je prenne le contrôle ? Ainsi, des

⁵² David Sander est professeur dans la Section de psychologie de l'Université de Genève, où il dirige le Laboratoire Émergence et expression de l'émotion

⁵³ *Emotions et apprentissages*. Sander, D. (integras.ch, 2018).
https://www.integras.ch/images/pdf/servicemenu/tagungen/murten/Morat2018/Sander_Conference.pdf
 David Sander est Professeur à l'Université de Genève, expert en sciences des émotions.

élèves qui prendraient pleinement conscience de leurs stratégies spontanées erronées seraient plus à même de développer un comportement adapté en résistant aux automatismes.

Par conséquent, si on applique cette théorie à notre sujet de l'information médiatique, cela reviendrait à dire qu'une bonne utilisation des émotions au cours des situations d'apprentissage développerait la fonction d'inhibition des élèves, et permettrait ainsi d'atteindre un double objectif : lutter contre les biais cognitifs et adopter une attitude réflexive réduisant le risque de manipulation.

Pour conclure sur ce chapitre, on peut dire que l'apport des neurosciences sur le rôle des émotions incite clairement les enseignants à les intégrer dans leur pratique, et ce pour répondre à plusieurs objectifs : enrôler les élèves, susciter intérêt pour l'objet de la connaissance (motivation endogène) et faciliter son appropriation, rendre la mémorisation plus efficace, maintenir l'attention et développer la résistance aux automatismes.

2. Conception, mise en œuvre en classe et analyses

2.1 Méthodologie de recherche

2.1.1 Problématique étudiée et hypothèses

L'étude menée a pour objet de vérifier si des élèves confrontés à de fausses informations et au décryptage de celles-ci développent une nouvelle attitude plus réflexive et durable. Elle doit donc permettre de répondre à la problématique suivante : **dans quelle mesure le décryptage de fausses informations, chez l'élève, contribue-t-il au développement de son esprit critique ?**

Le protocole d'expérimentation tient compte des éléments développés en première partie :

- concernant le savoir : les nouvelles pratiques informationnelles et l'analyse qualitative des différents contenus.
- concernant les élèves : les biais cognitifs, le rôle des émotions et les inégalités entre élèves.
- concernant la pédagogie : des pédagogies actives.

Il s'appuie sur deux hypothèses qui seront évaluées au cours de la mise en œuvre.

Comme évoqué précédemment dans les différentes études, les moins de 35 ans s'informent majoritairement sur Internet et les réseaux sociaux. **La première hypothèse**, ciblant les pratiques, consiste à dire que les jeunes considèrent les informations issues d'Internet comme vraies, ou du moins que leur première réaction est de les prendre telles quelles sans se poser de véritables questions sur leur crédibilité. Si celle-ci se confirme, cela justifie pleinement la nécessaire éducation aux médias afin de développer l'esprit critique. Cette hypothèse sera vérifiée au travers de questionnaires, de recueil des représentations et d'observations d'élèves au cours de séances d'apprentissages.

La seconde hypothèse se concentre davantage sur l'apprentissage. Elle s'appuie sur une pédagogie active et sur le rôle des émotions. Elle consiste à dire que ressentir certaines émotions favoriserait l'apprentissage par une meilleure mémorisation et motivation mais également par le développement de fonctions d'inhibition comme l'attitude réflexive ou la lutte contre les biais cognitifs. Cette hypothèse sera vérifiée par l'observation des élèves au cours d'une séquence d'éducation aux médias. Cette séquence intègrera notamment une séance qui placera les élèves dans une situation de « manipulés » afin de leur faire ressentir de la colère ou de la frustration.

2.1.2 Mise en place de questionnaires (cycle 3 et 4)

Afin de prendre en compte la différence des pratiques selon l'âge des élèves, 2 questionnaires ont été proposés, avec des modalités différentes.

Le premier s'adressait à des **élèves de collège**. Il s'agissait d'un formulaire de 11 questions, disponible en ligne. Le lien⁵⁴ vers celui-ci a été envoyé à des professeurs de collège avec comme consigne de le partager à leurs élèves. Ceux-ci pouvaient y répondre quand ils le souhaitaient et sans accompagnement particulier, un préambule indiquant l'objectif et le temps nécessaire pour participer.

Comment je m'informe sur l'actualité de mon pays et du monde ?

Ta participation à ce questionnaire permettra aux professeurs d'adapter leur enseignement sur les médias et l'information. Il y a 11 questions. Prévois 10 minutes.

Aucune donnée personnelle (nom, prénom, mail) n'est enregistrée et ton anonymat est respecté.

Ce questionnaire (*cf. Annexes A*) s'intéresse à la fois aux habitudes des élèves sur leur pratique de l'information mais également sur la confiance qu'ils accordent aux différents médias et sur les éléments de crédibilité informationnelle. On y trouve donc des questions relatives à :

- l'intérêt porté aux informations
- la fréquence d'utilisation des différents médias
- la manière d'accéder aux informations disponibles en ligne
- la confiance accordée aux différents médias
- les éléments qui donnent de la crédibilité aux informations

Le **second questionnaire** (*cf. Annexes B*) était destiné aux élèves de primaire (Cycle 3). Afin que l'enseignant puisse les accompagner dans la compréhension du document (questions, réponses, lexique), le format papier a été privilégié. Afin de prendre en considération l'âge des élèves, les questions sont différentes du premier questionnaire et s'intéressent à :

⁵⁴ URL vers le formulaire en ligne : https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSexZ7y39mXWmvARxW-92cn46EFvGQ3IUUZ20o6trDH8OeVhCA/viewform?usp=sf_link

- l'intérêt porté aux informations
- la fréquence d'utilisation de smartphone, tablette ou ordinateur
- les réseaux sociaux utilisés
- la fréquence d'utilisation des différents médias
- les éléments qui donnent de la crédibilité aux informations

L'analyse des réponses conduira à une véritable photographie des pratiques liées à l'information et à l'attitude des élèves face à elle.

2.1.3 Description de la séquence d'apprentissage

2.1.3.1 Présentation générale de la séquence

La séquence a été mise en place dans ma classe de CM1, à l'école X. Elle répond à l'un des objectifs du **Parcours citoyen** qui est « *d'apprendre aux élèves à lire et décrypter l'information et l'image, aiguïser l'esprit critique pour exercer une citoyenneté éclairée* ».

Elle vise notamment à répondre aux objectifs de connaissances et de compétences du socle commun de 2015 issus des domaines 2 et 3 :

- **domaine 2 « Des méthodes et outils pour apprendre » :**
 - « Médias, démarches de recherche et de traitement de l'information » : utiliser les outils numériques avec discernement, identifier les différents médias et comprendre leur fonctionnement, extraire et traiter des informations, confronter et valider le contenu de différentes sources, comprendre le rôle de l'image, se construire une culture numérique.
 - « Coopération et réalisation de projets » : travailler en équipe, se partager les tâches, s'engager dans un dialogue constructif, collaborer et mutualiser le travail.
 - « Organisation du travail personnel » : mobiliser son attention, respecter des consignes, se questionner, résoudre des problèmes, se créer des outils personnels.
 - « Outils numériques pour échanger et communiquer » : apprendre à communiquer par le biais des réseaux sociaux, dans le respect de soi et des autres.
- **domaine 3 « La formation de la personne et du citoyen » :** apprendre à vivre de manière autonome, en faisant preuve de responsabilité, en agissant avec discernement et de manière réfléchie (notamment en vérifiant les informations et leur objectivité), en fondant ses jugements, en identifiant toute forme d'emprise et en respectant la mise en place de règles dans l'intérêt général.

Titre de la séquence	Décrypter l'information médiatique
Niveau	Classe de CM1
Domaine disciplinaire	Enseignement Moral et Civique
Champ d'apprentissage	Construire une culture civique
Connaissances et compétences du champ	Exercer son jugement, construire l'esprit critique : s'informer de manière rigoureuse
Objectifs de la séquence	<ul style="list-style-type: none"> • Savoir rechercher et décrypter une information médiatique à partir de supports variés, en toute autonomie, • Développer des esprits critiques et responsables, afin d'éviter toute manipulation.
Positionnement et progressivité de la séquence	La séquence s'inscrit sur la 4 ^{ème} période de l'année scolaire. Elle s'appuie sur les compétences acquises au cours des périodes précédentes de l'année : savoir prendre part à des débats et discussions, respecter autrui et les règles collectives, connaître les valeurs et principes de notre société.

2.1.3.2 Synthèse des séances et choix pédagogiques

La séquence est composée de 7 séances que l'on peut découper en 4 étapes. Elle est détaillée en Annexes (cf. Annexes C).

Etape 1 : Savoir reconnaître une information

A la fin de cette étape, les élèves doivent être capables de définir l'information, son rôle mais également d'identifier les différents supports médiatiques et leurs contenus. Elle est indispensable afin que toute la classe construise une vision commune de l'information, prenant ainsi en compte les inégalités d'acculturation de chaque élève. C'est à la fin de la séance 1 que le questionnaire évoqué précédemment est proposé aux élèves. Cette étape se décompose en 2 séances :

Titre	Objectifs
1 : Qu'est-ce qu'une information ?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evaluation diagnostique : faire émerger l'ensemble des représentations et savoirs des élèves sur les notions d'information et de médias. ▪ Définir les notions et le rôle de l'information.
2 : Identifier l'information dans les médias	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifier les fonctions des différents supports et types d'écrits (journaux, réseaux, magazines, catalogues...). ▪ Comprendre le rôle de la publicité, des images et des journalistes.

Étape 2 : Construire les critères d'analyse de l'information

Cette étape est la clé de voute de la séquence dans le sens où elle permet de tester la seconde hypothèse, à savoir la prise en compte des émotions comme vecteur d'apprentissage, de motivation et de développement des fonctions d'inhibition.

Il s'agit de confronter les élèves à une information qui leur paraît crédible, de leur faire analyser les différents éléments et notamment les critères qui leur semblent valider l'information. Après ce travail, la « supercherie » leur est révélée afin de créer de la colère et de la frustration. Ces émotions doivent ensuite participer à l'envie de ne plus se faire manipuler et donc d'entrer dans un processus d'apprentissage s'appuyant sur une attitude réflexive.

Pour ce faire, un site internet a été développé sur le thème « Ciel et Espace »⁵⁵. Ce site, construit de toute pièce, a pour but de **crédibiliser davantage l'information**, s'appuyant sur la première hypothèse (ce que l'on trouve sur Internet est perçu comme vrai). Il contient des contenus réels récupérés d'autres sites mais également **un faux article**⁵⁶ (cf. *Annexe D*) destiné au travail de la classe. Cet article évoque la photographie d'un objet non identifié dans l'espace qui, après analyse, prouverait l'existence d'une vie extraterrestre. Pour assoir encore la crédibilité, l'article évoque le télescope James Webb comme source de la photographie, or celui-ci avait été étudié lors d'une séquence sur le Système Solaire.

La première séance est consacrée à l'analyse de l'article par les élèves (contenus, arguments, conclusions, critères de validité). Au cours de la séance suivante, la vérité est annoncée et les différents éléments de crédibilité sont repris un à un pour être validés ou invalidés. De nouveaux critères sont ensuite ajoutés à la réflexion.

Cette étape vise donc une **construction active** des critères de validité de l'information. Les 2 séances sont :

Titre	Objectifs
3 : Se questionner sur la validité d'une information	Faire prendre conscience aux élèves qu'il est nécessaire de vérifier une information avant de la juger comme vraie.
4 : Les critères d'analyse de l'information	Construire les critères permettant d'analyser la crédibilité d'une information.

⁵⁵ Site développé : <https://1001constellations.wixsite.com/ciel-espace>

⁵⁶ Faux article : <https://1001constellations.wixsite.com/ciel-espace/post/le-t%C3%A9lescope-james-webb-photographie-un-bolide-en-forme-de-cigare-une-sonde-extraterrestre>

Etape 3 : S'entraîner à valider ou rejeter une information

Il s'agit de confronter les élèves à différentes informations, et de les laisser juger de leur crédibilité à partir des différents critères et moyens construits précédemment. Les élèves utilisent des tablettes avec un accès à Internet pour effectuer les différentes recherches.

Une séance est également dédiée à l'image et aux différents types de manipulations possibles (modification, détournement). Les élèves sont amenés à réfléchir sur les différentes manières de manipuler à partir d'une photographie, et produisent eux-mêmes différents contenus à partir d'une photographie existante. Les 2 séances sont les suivantes :

Titre	Objectifs
5 : Les chasseurs de fake news	Utiliser les différents critères afin de crédibiliser ou rejeter une information.
6 : Les images détournées	Faire prendre conscience des manipulations issues d'images

Etape 4 : Evaluation

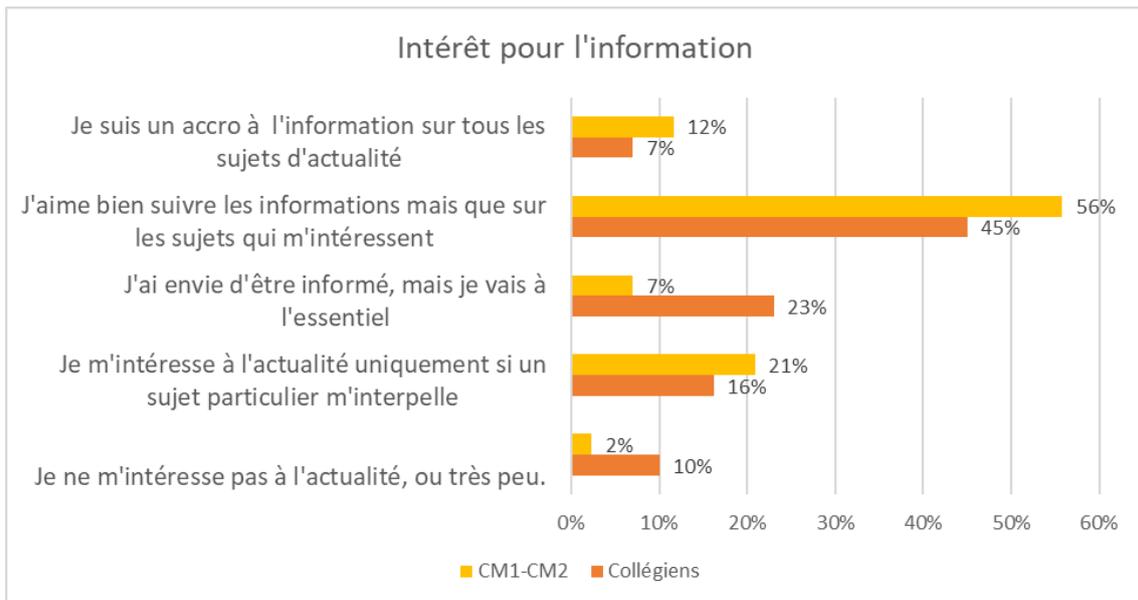
L'évaluation est effectuée tout au long de la période suivante, en confrontant les élèves à des informations issues de différents domaines. Elle consiste à observer les attitudes de chacun et de vérifier s'ils ont réellement développé un esprit critique.

2.2 Analyse des réponses aux deux questionnaires

Le questionnaire en ligne envoyé aux collégiens (cycles 3 et 4) a obtenu 198 réponses issues des villes d'Agen et de Bois-Colombes. Celui dédié à l'élémentaire a obtenu 44 réponses : 21 élèves de CM1 et 23 élèves de CM2.

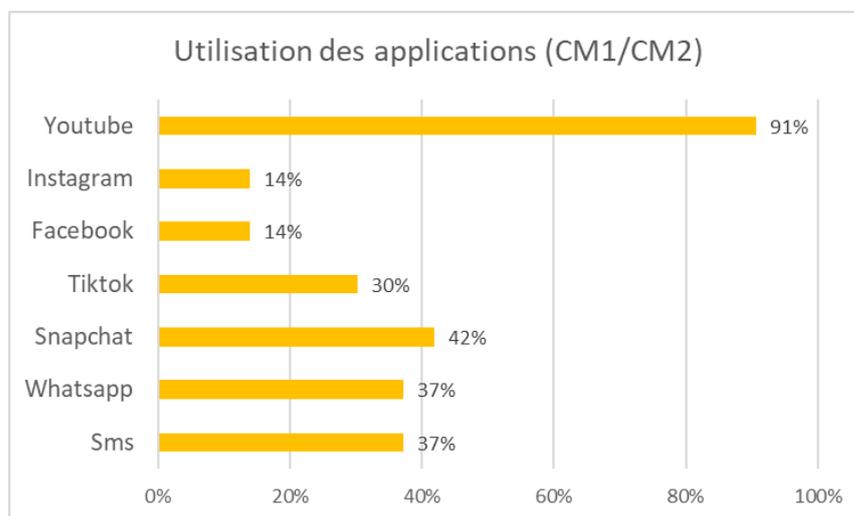
2.2.1 L'intérêt pour l'information

Le premier élément qui ressort des questionnaires est **l'intérêt réel des enfants de 9 à 14 ans pour l'information**. En effet, seulement 10% des collégiens et 2% des CM1/CM2 déclarent ne pas s'intéresser ou très peu à l'information. La majorité des élèves aiment suivre les actualités mais à la condition que ce soit un sujet qui les intéresse (44% des collégiens et 56% des CM1/CM2). Cela corrobore les chiffres de Médiamétrie énoncés dans l'introduction de ce mémoire (93% des 15-34 ans s'intéressent à l'actualité). Cela justifie la nécessité d'acquérir très tôt des compétences telles que « *savoir rechercher et décrypter une information médiatique* ». On peut cependant noter que le désintérêt augmente avec l'âge (2% à 11 ans, 9% à 12 ans, 13% à 13 ans et 15% à 14 ans).



2.2.2 L'accès à Internet

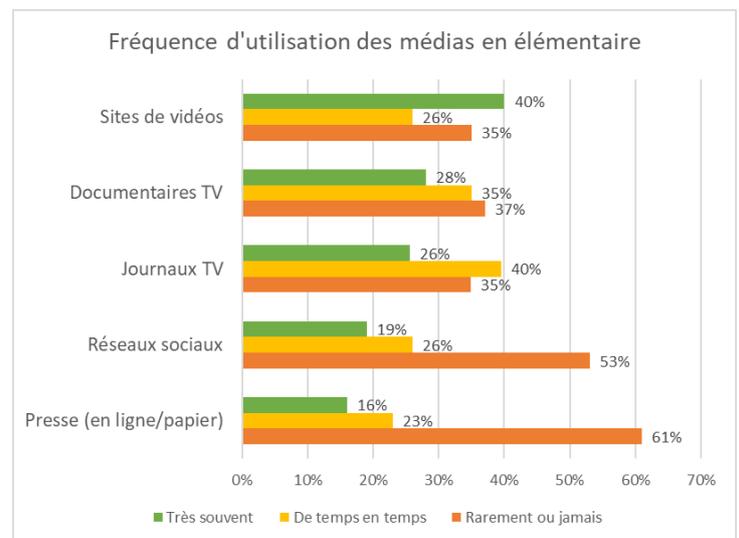
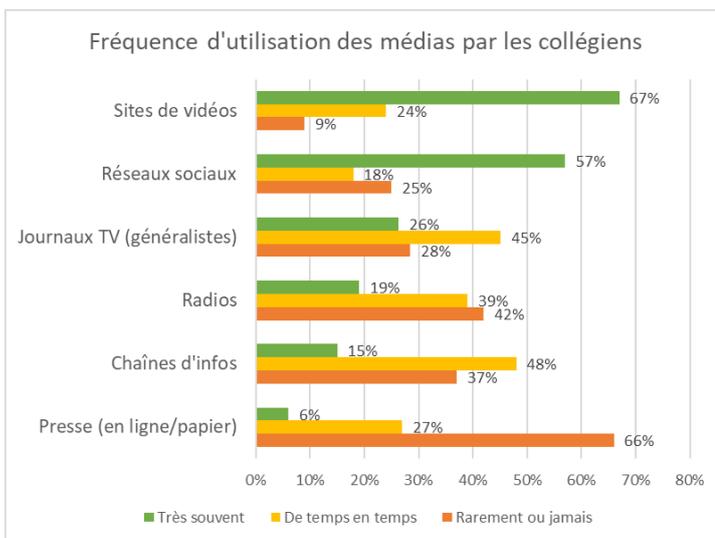
Le deuxième élément intéressant concerne l'accès à Internet par les enfants de CM1/CM2 : 58% déclarent utiliser un ordinateur et 33% une tablette. Mais on peut également citer les 91% qui ont accès à un smartphone (en propre ou celui des parents) et qui visionnent des vidéos sur YouTube. L'historgramme ci-dessous nous montre comment les applications numériques et réseaux sociaux s'immiscent très tôt dans la vie des enfants.



2.2.3 La fréquence d'utilisation des différents médias

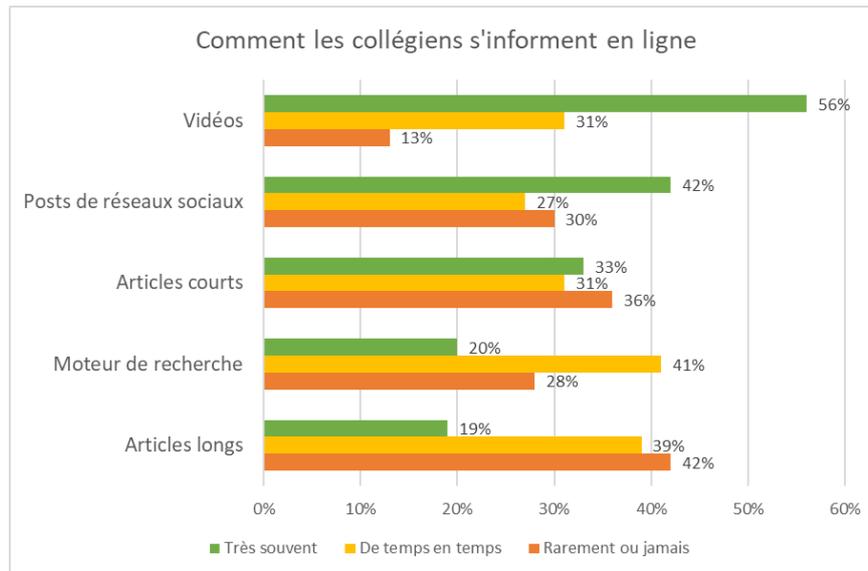
Le troisième élément concerne **la fréquence d'utilisation des différents médias**. D'après les réponses, ce sont **les sites de vidéos** qui sont le plus prisés. 67% des collégiens et 40% des CM1/CM2 visionnent des vidéos tous les jours (jusqu'à 85% à 14 ans). Bien que la question posée dans le questionnaire se bornait à l'utilisation des vidéos **pour s'informer**, il n'est pas certain que les réponses se limitent à l'information. Il faut donc analyser ce chiffre avec prudence, mais il montre

néanmoins le rôle important joué par les vidéos (comme indiqué dans le paragraphe précédent), d'autant qu'elles sont également partagées sur les réseaux sociaux. Ces **réseaux** sont d'ailleurs cités par 57% des collégiens comment étant un moyen d'accès quotidien à l'information (66% à 14 ans). Les **médias traditionnels** sont beaucoup moins fréquentés par les enfants pour suivre l'actualité. En effet, seulement 26% des collégiens et CM1/CM2 déclarent regarder les chaînes généralistes quotidiennement et 15% les chaînes d'information continues. Quant à la **presse** (écrite ou numérique), seulement 6% des collégiens déclarent la suivre quotidiennement (66% rarement ou jamais). Les CM1/CM2 sont un peu plus nombreux (12%) car certains sont abonnés à des quotidiens ou revues pour enfants (45% indiquent en lire jamais ou rarement).



Si on se limite à l'information numérique, pour accéder à une information, les collégiens privilégient le passage par les réseaux sociaux (52% très souvent) plutôt que de se rendre directement sur un site ou une application dédiée (24% très souvent, 34% rarement). Ce résultat va dans le même sens que l'enquête Médiamétrie évoqué dans le chapitre 1.1.1.2 qui indiquait que 71% des 15-34 ans consultent quotidiennement l'actualité via les réseaux sociaux. Mais il faut également noter que 59% déclarent passer très souvent par un moteur de recherche comme Google pour s'informer.

Ainsi, on ne sera pas surpris de retrouver la vidéo comme type de **contenu privilégié pour s'informer en ligne**. 56% des collégiens déclarent s'informer toujours ou presque à partir de vidéos. Ce taux augmente avec l'âge pour atteindre 76% chez les 14 ans. Les posts sur les réseaux sociaux sont également des contenus très appréciés : 42% les consultent très souvent, 56% à 14 ans. Par conséquence, la lecture d'articles est beaucoup moins privilégiée. On peut cependant distinguer les articles courts (moins d'une minute de lecture) qui sont très souvent consultés par 33% des collégiens alors que les articles longs ne le sont que par 19% d'entre-eux. On retrouve là encore les tendances de l'enquête Médiamétrie (1.1.1.2).

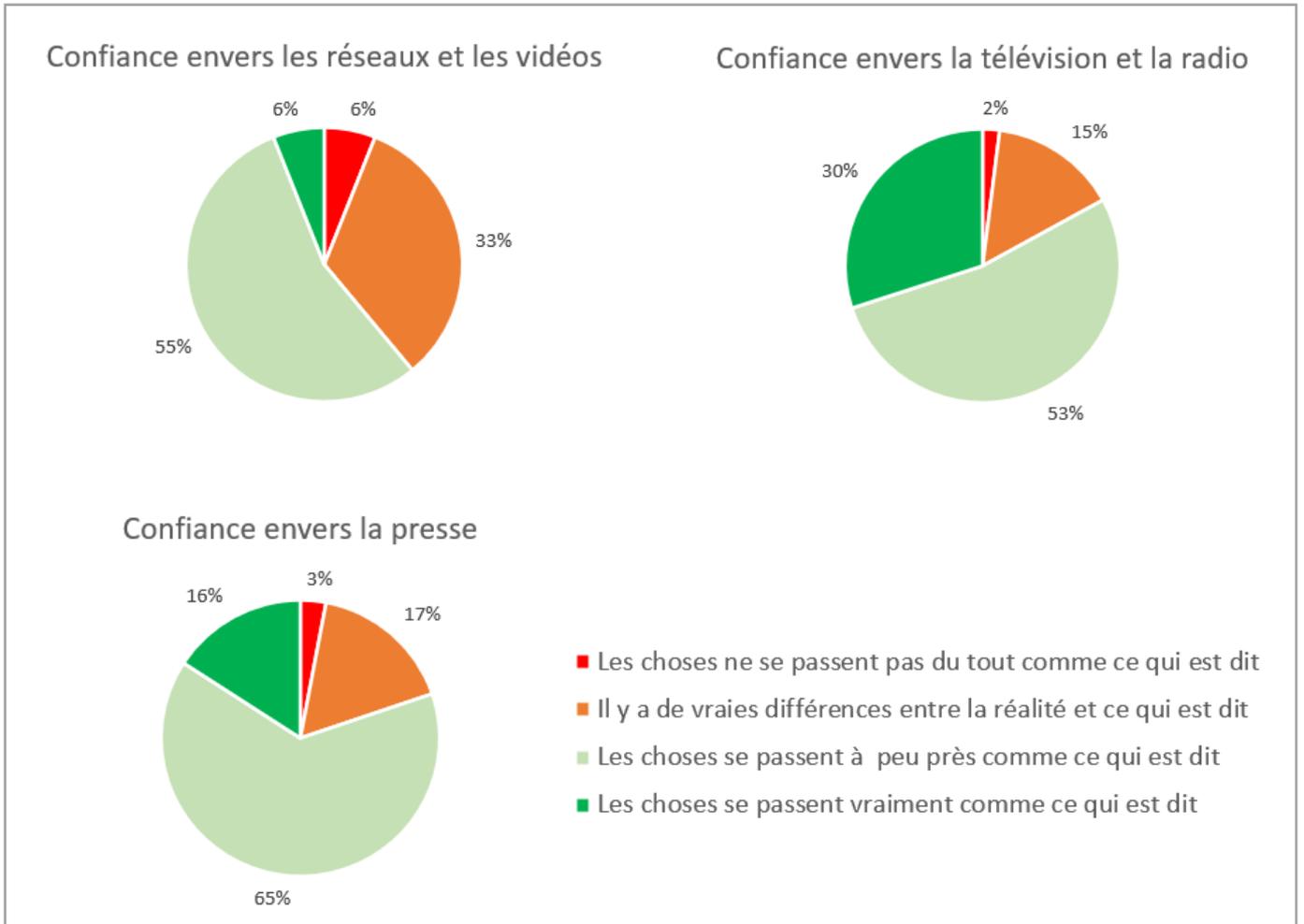


2.2.4 La confiance envers les médias

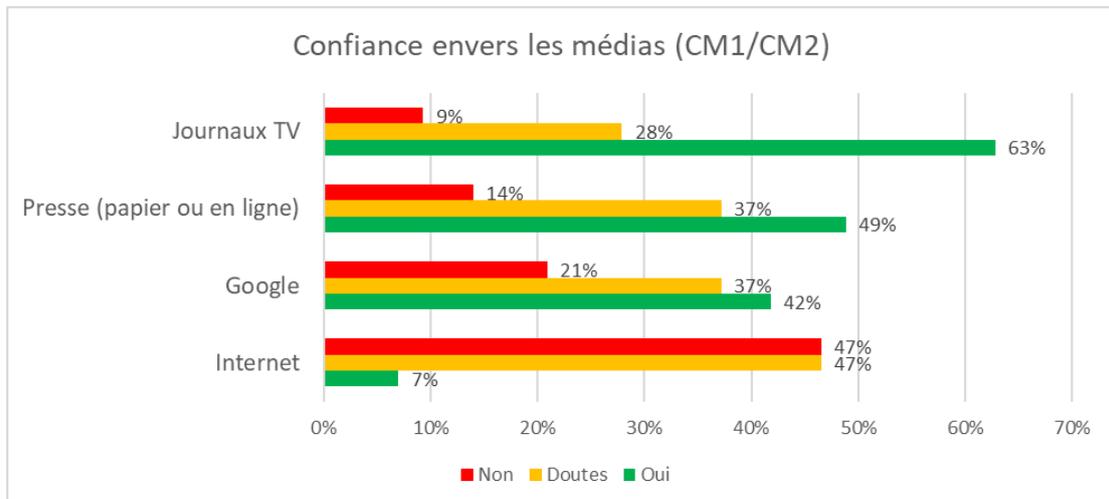
Un autre élément riche d'enseignement pour ce mémoire est **la confiance accordée par les enfants envers les différents médias, en opposition avec leurs pratiques réelles.**

Chez les collégiens, c'est la **télévision et la radio** qui arrivent en tête avec un taux de confiance de 83%. On peut néanmoins souligner une légère baisse de la confiance au fur et à mesure que l'âge augmente (89% à 11 ans, 78% à 14 ans). **La presse** en ligne ou papier arrive en deuxième position avec un taux de confiance de 81%, mais là encore on peut constater une diminution en fonction de l'âge (90% à 11 ans, 73% à 14 ans). Quant aux **réseaux sociaux et aux vidéos**, le taux de confiance est seulement de 61%. Par contre, contrairement aux cas précédents, plus les enfants sont âgés, plus la confiance envers les réseaux et les vidéos augmente : 56% à 11 ans et 65% à 14 ans. Cette augmentation semble corrélée à la fréquence d'utilisation de ces médias.

On retrouve ainsi chez les jeunes les mêmes tendances que chez les adultes (*baromètre Kantar-Onepoint, chapitre 1.1.1.2*), mais avec une confiance beaucoup plus élevée. La baisse semble s'effectuer au fur et à mesure que l'âge augmente pour atteindre des niveaux relativement bas : 52% pour la radio, 48% pour la presse, 42% pour la télévision et 28% pour internet.

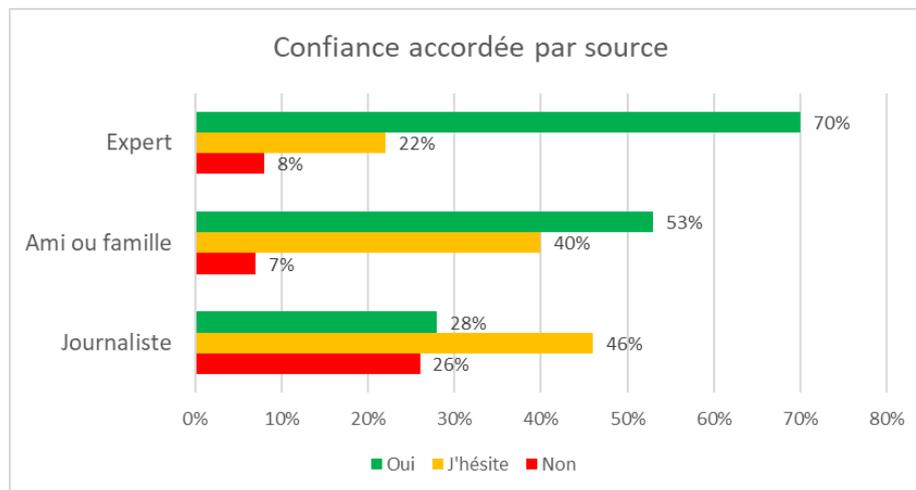


Chez les élèves de **classes élémentaires**, la confiance envers les médias respecte le même ordre : les journaux télévisés (63%), la presse (49%) puis internet. Pour Internet, il faut souligner le taux de confiance très bas (7%) mais à relativiser avec celui concernant Google qui est de 42%.



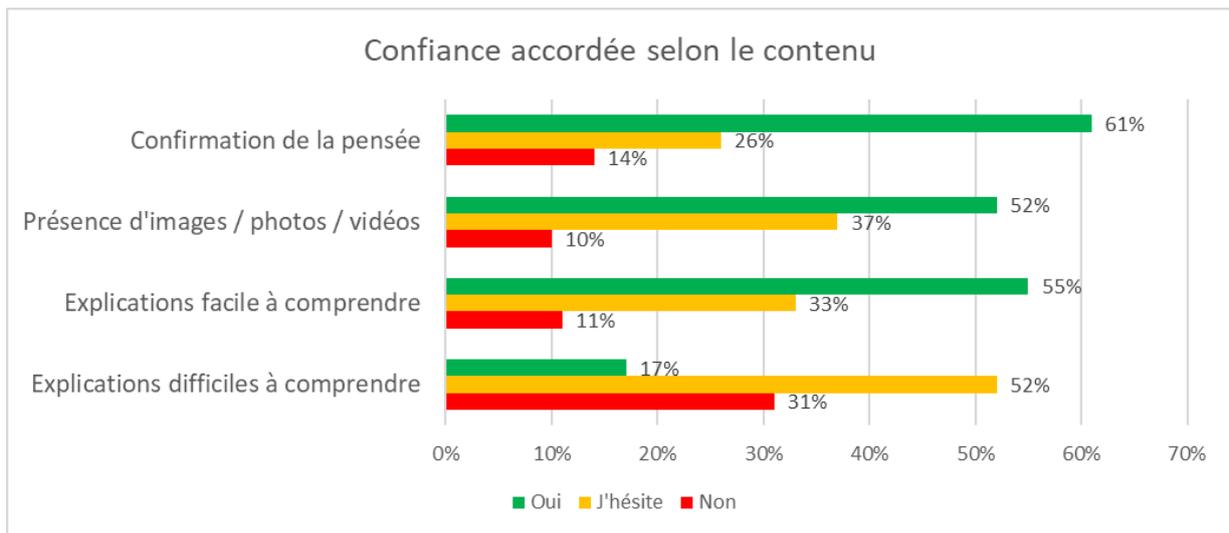
2.2.5 La crédibilité de l'information en fonction de la source et du contenu

Enfin, le dernier élément à relever dans cette analyse concerne **la crédibilité de l'information en fonction de son auteur, de sa source ou de son contenu**. Celle-ci est la plus élevée si l'auteur est **un expert** dans un domaine (scientifique, médecin, ...) : elle est de 70% chez les collégiens et de 74% pour les CM1/CM2. Viennent ensuite **les amis et la famille** avec un taux de crédibilité de 50% mais qui évolue sensiblement avec l'âge : 64% à 11 ans et 41% à 14 ans. Les **journalistes** ont une crédibilité plutôt mitigée : seuls 28% des collégiens déclarent leur faire confiance et 46% hésitent. Plus les élèves prennent de l'âge, plus la suspicion est forte : les CM1/CM2 ont confiance à 51%, et au collège on passe de 35% à 20% à 14 ans. Ce constat corrobore l'enquête Kantar-Onepoint (*chapitre 1.1.1.2*) qui soulignait une inquiétude forte des Français quant à l'indépendance des journalistes.



En ce qui concerne l'information en elle-même, on peut évoquer plusieurs points. Tout d'abord, les élèves la croient plus volontiers si elle est **facile à comprendre** (55%). Le détail des chiffres montre que plus les élèves prennent de l'âge et moins ils ont confiance en des explications jugées comme complexes.

Un autre point important à soulever est que les élèves ont tendance à croire une information qui va **dans le même sens** que ce qu'ils pensaient déjà (61%), et ce quelque soit l'âge. Enfin, ils considèrent majoritairement que les **images et les vidéos** justifient l'information donnée : chez les collégiens, 52% de « oui » et 37% de « j'hésite à accorder la confiance ». Néanmoins, cette confiance diminue avec l'âge (57% à 11 ans, 47% à 14 ans). Par contre, les CM1/CM2 semblent apporter moins de crédibilité aux images : 63% hésitent, et seulement 19% les considèrent comme une preuve justifiant l'information.



2.2.6 Conclusions et validation de l'hypothèse

En synthèse, on peut donc dire que les jeunes enfants (de 9 à 14 ans) éprouvent un réel intérêt pour l'information. Ils sont davantage tournés vers les pratiques numériques (réseaux, vidéos) que vers des médias traditionnels (télévision, radio, presse), même s'ils font moins confiance à Internet pour s'informer. Les journalistes dont le métier est de livrer l'information en toute neutralité après l'avoir vérifiée apparaissent beaucoup moins crédibles que des experts ou des relations personnelles (familles/amis). Ce constat démontre l'importance pour les élèves d'acquiescer une véritable démarche d'évaluation et un esprit critique.

En effet, comme nous l'avons évoqué au chapitre 1.2.1.1, la crédibilité d'un auteur ou d'une source n'est pas toujours objective. Il s'agit davantage d'un sentiment que l'on se crée par une qualité perçue, par nos propres connaissances ou par l'avis de tiers. Dès lors, comment des adultes et encore plus des enfants sont-ils capables d'évaluer la crédibilité d'un expert ou d'un ami ? Nos biais cognitifs ne rentrent-ils pas alors en jeu pour valider une parole qui confirme nos propres pensées ? En tout cas, les enfants indiquent bien faire confiance à des informations qui vont dans le même sens que ce qu'ils pensaient déjà. Or les bulles informationnelles générées par les différents réseaux sociaux soutiennent encore davantage cette confiance en limitant les contradictions. La suspicion envers les journalistes et la montée en puissance des réseaux sociaux confirment bien le renversement du modèle de validation évoqué par A. Serres (chapitre 1.1.1.3) rendant chacun juge de la crédibilité des informations. De plus, la crédibilité accordée par les enfants aux écrits courts et simples, qui sont une réponse à un besoin toujours plus grand d'instantanéité, va à l'encontre de la réflexion nécessaire à la compréhension et à l'évaluation. Enfin, la confiance accordée aux vidéos et aux images justifie bien la nécessaire éducation aux médias afin de faire prendre conscience des manipulations possibles. Dès lors, on comprend que les nouvelles pratiques informationnelles qui se développent dès le plus

jeune âge avec l'accès aux technologies numériques peuvent induire très facilement à l'erreur, à de faux jugements, à la construction de faux savoirs, ou encore à la manipulation...

Ainsi, à la lumière de ces résultats, il semble judicieux de **réviser la première hypothèse sur laquelle s'appuie ce mémoire**. En effet, on ne peut pas affirmer de manière globale que les jeunes considèrent les informations issues d'internet comme vraies ou qu'il n'y a pas de réflexion sur la crédibilité. Par contre, on peut préciser que leur confiance est davantage accordée à des personnes qu'ils considèrent comme experts ou a des relations personnelles. L'information passe beaucoup par la vidéo, des textes courts et simples, et des images. Les réseaux sociaux, qui sont des plateformes d'échanges instantanées favorisent ce type de formats, et sont donc largement privilégiés. Cela justifie un véritable travail d'apprentissage sur la crédibilité des informations quant à la qualité de leur contenu (textes, images, vidéos), de leur auteur (amis, experts, journalistes, influenceurs...) et de leur provenance (source). Dans le cadre d'une pédagogie active, une déconstruction des certitudes peut être une nécessité afin d'acquérir de nouveaux savoirs et comportements.

2.3 Analyse des séances d'apprentissage

Pour l'écriture de ce mémoire, les 5 premières séances ont pu être mises en œuvre dans ma classe de CM1. C'est à partir de celles-ci que la seconde hypothèse sera testée.

2.3.1 Savoir reconnaître une information

La première séance était dédiée à la reconnaissance de l'information et à son rôle. Afin d'entraîner les élèves et de faire émerger les représentations, je leur ai donné l'objectif global de la séquence : apprendre à devenir des chasseurs de « fake news ». Certains élèves avaient déjà entendu ce terme :

- « sur YouTube j'ai déjà entendu qu'il y a des fausses images »
- « tous les soirs sur M6, aux infos, ils disent quelles sont les fake news d'aujourd'hui, ça dit la vérité des images »
- « il y a des images truquées, c'est-à-dire que tout est faux »
- « sur Tiktok, j'ai vu des images avec des nuages en forme de Dieu ou du Taj Mahal. Comme c'est impossible, c'est truqué »

Les élèves avaient donc bien conscience que de fausses informations étaient diffusées. Je leur ai donc demandé de définir une information afin que tout le monde ait la même définition. Parmi les réponses, on trouve : « un documentaire », « ça sert à exprimer ce qu'on a vu ou entendu

ou regardé », « une info c'est quelqu'un qui nous met au courant de quelque chose, comme par exemple, hier une vache est morte », « ça sert à apprendre ».

Le passage de la vidéo « *C'est quoi une information ?* »⁵⁷ en deux temps (recherche puis vérification) a permis aux élèves de réfléchir sur la différence entre une information (*un fait vérifié qui intéresse un grand nombre de personnes et qui apporte quelque chose de nouveau*), les anecdotes et les potins ou rumeurs.

De nombreux échanges ont eu lieu à partir d'exemples personnels afin de bien comprendre les différents termes. Le passage de la vidéo « *A quoi ça sert de s'informer ?* »⁵⁸ a également permis d'échanger sur le rôle de l'information et de revenir sur les représentations initiales. Au terme de la séance, les élèves semblaient bien au clair avec les différentes notions.

La **deuxième séance** était dédiée aux différents supports médiatiques. Lors du recueil des représentations, les élèves citaient spontanément : « *Youtube, les infos de France 2, sur Internet, sur les réseaux sociaux comme Instagram, à la télévision, à la radio, à la mairie ou encore dans les publicités.* » On constate donc qu'ils ont conscience de la diversité des sources, mais que les réponses sont incomplètes ou erronées : ils ne citent pas la presse (papier ou numérique), une élève considère la publicité comme une information. Je les ai donc incités à parler des journaux afin d'amener la première phase de recherche de la séance qui consistait à une analyse par groupes hétérogènes de différents supports (journaux papiers et copies internet, magazines, catalogues, livres, copie de pages de réseaux sociaux, manuels scolaires). La mise en commun a permis de définir les types suivants :

Supports	Fonctions
Journaux (1 jour 1 actu, sciences & vie, petit quotidien, l'indépendant)	Avoir des informations précises, expliquer
Catalogue de vente (Intermarché)	Vendre / acheter
Réseaux sociaux (Facebook)	Avoir les informations d'Internet
Livre (manuel, roman)	Apprendre, se divertir

⁵⁷ <https://www.clemi.fr/fr/cles-medias/cest-quoi-une-information.html>

⁵⁸ <https://www.lumni.fr/video/a-quoi-ca-sert-de-s-informer#containerType=folder&containerSlug=comprendre-linfo-avec-1-jour-1-question>

On peut constater que les élèves ne font pas la différence entre les journaux et les magazines, leur fonction étant considérée comme proche, et que le contenu des réseaux sociaux est assez flou.

La seconde phase de recherche avait pour but de lister les différents éléments que l'on trouve dans les journaux et dans les réseaux sociaux.

Concernant les journaux (extrait de *Mon quotidien* et de *l'Indépendant*), les élèves ont bien relevé le rôle du titre des articles qui « *montre de quoi ça parle* », « *que c'est écrit en gros car c'est important* », « *qu'on y trouve des indices sur l'information* » et que « *ça donne envie de lire l'article* ». Néanmoins, j'ai dû leur faire comprendre que ce n'était pas forcément le résumé de l'article et que parfois il ne reflétait pas réellement son contenu : le titre n'est pas suffisant pour comprendre une information. L'article en lui-même est considéré comme « *un texte qui permet d'informer et d'avoir les détails* ». Les photographies sont perçues comme une illustration du texte : « *les images servent à voir ce que raconte le texte* ». Une élève cite la légende de l'image qui permettrait de voir « *où la photo a été prise* ». Quant au nom cité en bas de l'article, un débat a eu lieu pour savoir s'il s'agissait d'un auteur, d'un journaliste, d'un écrivain ou d'un éditeur. Une recherche dans le dictionnaire a permis de définir les différents termes et de comprendre qu'un journaliste était aussi un auteur.

La publicité a facilement été reconnue dans les journaux. J'ai alors lancé un débat sur le rôle de la publicité : « *pour faire des achats* », « *pour gagner de l'argent* ». Les élèves avaient du mal à comprendre le circuit de la publicité et son rôle (gagner de l'argent pour faire vivre le média). Malgré des exemples et un schéma construit avec les élèves au tableau, j'ai pu constater qu'une ou plusieurs séances dédiées à la publicité seraient nécessaires pour approfondir la compréhension.

Concernant les réseaux sociaux, j'ai proposé une page Facebook comprenant plusieurs contenus : échanges d'informations entre amis, publicité, suggestion de contenus... Les élèves ont rencontré des difficultés à bien distinguer le rôle de chaque contenu et pourquoi il se trouvait sur la page. Là encore, une séance dédiée serait nécessaire, mais uniquement après avoir une bonne connaissance du fonctionnement médiatique en général. Cette première approche doit donc être poursuivie les années suivantes.

En conclusion, avec cette deuxième séance, les élèves ont pu percevoir les différentes sources médiatiques, les différents contenus et leur rôle mais au vu de la complexité du circuit médiatique, cela reste à approfondir. En revanche, à aucun moment ils n'ont remis en cause les contenus ou émis des doutes quant à leur véracité.

2.3.2 Construire les critères d'analyse de l'information

Cette étape est essentielle dans le cadre de ce mémoire puisqu'elle a pour objectif de lutter contre les biais cognitifs et de développer une attitude réflexive à partir d'émotions provoquées par une situation (cf. chapitre 1.2.2.4).

La **première séance** sert à mobiliser les élèves sur une information (montée de toute pièce) qui leur paraît crédible et de l'analyser. Afin de répondre aux nouvelles pratiques informationnelles, je leur ai tout d'abord présenté un contenu partagé sur mon Facebook indiquant une possible sonde extraterrestre.



En cliquant sur le lien, on arrive sur l'article correspondant du site « Ciel et espace » que j'ai développé pour la séquence ⁵⁹.

Après avoir navigué sur quelques pages du site, je leur ai distribué l'article au format papier ainsi qu'une série de questions à compléter en binômes.

- 1 – Quel est le nom du site Internet ?
- 2 – De quel type de média il s'agit : **journal** – **catalogue** – **réseau social** – **magazine** ?
- 3 – Qui a écrit l'article et à quelle date ?
- 4 – Au début, la Nasa pense que l'objet est
- 5 – **Avi Loeb** pense que l'objet est :
- 6 – Qui est Avi Loeb ?
- 7 - Pourquoi ce ne serait pas une comète ou un astéroïde ?
- 8 – Que découvre-t-on sur l'objet grâce aux infrarouges ?
- 9 – Quelle est ta conclusion ?

Les élèves ont immédiatement reconnu le nom du télescope que nous avons étudié quelques semaines auparavant dans le cadre d'une séquence en Sciences. De plus, le fait de leur montrer le site internet a crédibilisé l'information.

Lors de la mise en commun des réponses, les élèves ont retrouvé dans l'ensemble les réponses attendues. Ils ont conclu : « *il y a de la vie ailleurs que sur la Terre* », « *on n'est pas seul dans*

⁵⁹ <https://1001constellations.wixsite.com/ciel-espace/post/le-t%C3%A9lescope-james-webb-photographie-un-bolide-en-forme-de-cigare-une-sonde-extraterrestre>

l'univers », une élève allant même jusqu'à « *on va tous mourir* ». Les arguments scientifiques justificatifs énumérés dans le texte ont bien été mis en avant : « *ce n'est pas une comète car il y a une accélération soudaine, l'objet se déplace trop rapidement* », « *les infrarouges prouvent qu'il y a de la chaleur alors qu'il n'y en a pas dans l'espace* ». Certains imaginent sur la photo de l'objet des hublots et des réacteurs.

Certains élèves ont alors évoqué la possibilité d'une « fake news ». J'ai alors demandé à chacun de se positionner sur la véracité de l'information en leur demandant sur quels critères ils s'appuyaient.

6 élèves pour « fake news »	16 élèves pour « information réelle »
Quelques arguments : - « <i>l'article ne se termine pas (la NASA ne répond pas)</i> » - « <i>il n'y a pas de photos d'extraterrestres</i> » - « <i>je ne crois pas aux extra-terrestres</i> »	Quelques arguments : - « <i>les infrarouges le prouvent</i> » - « <i>Avi loeb est un scientifique, un chercheur</i> » - « <i>Pourquoi le site mentirait ?</i> » - « <i>Sur la photo, on voit des vitres et des réacteurs</i> »

On constate que les critères des élèves s'appuient sur leur croyance, leur savoir personnel, sur la parole de l'expert, sur les photos ou sur le fait qu'il n'y a aucune raison de mentir. Leur analyse reste donc centrée sur le contenu de l'information ou sur la confiance envers l'expert mais ne s'appuie ni sur l'auteur de l'article ou le média en lui-même.

La séance se termine sans indication supplémentaire de ma part et un message privé est envoyé aux parents pour les mettre dans la boucle afin qu'ils ne cherchent pas à influencer leur enfant en prévision de la séance suivante.

La **seconde séance** a eu lieu une semaine plus tard. Après être revenu sur ce qu'ils ont découvert, je suis revenu sur le site web et leur ai montré le menu « A propos » indiquant qu'il s'agissait d'une fausse information.

Ce site est entièrement fictif. Tous les contenus ont été créés pour travailler l'information et les fake news avec les élèves de CM1 de Saleilles !!

Les réactions ont été immédiates : « *Ah mais c'est complètement faux ! C'est vous qui l'avez écrit ?* » « *Quoi ? Vous êtes un menteur ?* » « *A cause de vous on a travaillé pour rien !* » « *Moi j'y ai cru, je vous en veux !* ». Les élèves se sont sentis floués et en colère. L'objectif de provoquer une émotion a donc été atteint. Je leur ai expliqué pourquoi j'avais fabriqué cette fausse information : le fait de leur faire vivre une manipulation allait leur donner envie de tout faire pour ne plus se faire avoir à nouveau. Ils devaient se rendre compte que tout le monde pouvait se faire manipuler, et que pour l'éviter il était

nécessaire de s'appuyer sur certains critères et des vérifications. En les interrogeant, ils ont bien confirmé leur souhait de ne plus revivre une telle situation et étaient tout attentifs pour la suite de la séance.

J'ai donc repris chaque critère énoncé en montrant leur limite, avec en particulier le fait qu'on ne peut pas s'appuyer uniquement sur notre savoir ou nos croyances personnelles qui peuvent induire en erreur. Je leur ai montré que la photo provenait d'un autre site et produite une date antérieure (en utilisant Google Images), que l'auteur de l'article que j'avais imaginé était connu pour être un conspirationniste (en effectuant des recherches dans un moteur de recherche). Je leur ai également montré le Decodex développé par Le Monde afin de vérifier la crédibilité d'un site et parlé de la nécessité de croiser les informations.

Au cours de cette phase de décryptage, les élèves étaient très attentifs et ont posé beaucoup de questions. Comparé à d'autres séances, leur intérêt était très important. Un élève est alors revenu sur son interrogation : « *Pourquoi les gens fabriquent de fausses informations ?* ». J'ai donc ajouté une séance supplémentaire dans laquelle nous avons décrypté une vidéo qui répondait à cette question⁶⁰ : par idéologie (politique ou sociétale), par attrait d'un gain financier ou pour divertir. De nombreux échanges entre les élèves ont permis d'évoquer leur vécu.

2.3.3 S'entraîner à valider ou rejeter une information

A travers cette nouvelle séance, il s'agissait pour les élèves placés en groupes hétérogènes de s'entraîner à valider ou non une information en utilisant les critères vus précédemment. Des articles au format papier issus de sites internet réels leurs ont été fournis. Munis d'une tablette avec un accès à Internet, ils ont pu se rendre directement sur les sites (à partir d'un QRCode) et effectuer les recherches de leur choix afin de se construire leur avis. Les articles étaient les suivants :

- « *Malgré les avertissements, il court à la piscine : 86 morts* », issu du site parodique Le Gorafi⁶¹.
- « *Un cambrioleur s'endort dans la maison qu'il visite* », issu du quotidien Le Figaro⁶².

⁶⁰ Qui créé les fake news et pourquoi ? Les Fakengers en action ! <https://www.youtube.com/watch?v=1MNRaadb4A>

⁶¹ <https://www.legorafi.fr/2016/12/16/malgre-les-avertissements-il-court-a-la-piscine-86-morts/>

⁶² <https://www.lefigaro.fr/flash-actu/2014/07/30/97001-20140730FILWWW00066-un-voleur-s-endort-dans-la-maison-qu-il-visite.php>

Concernant le premier article (Le Gorafi), la plupart des groupes ont d'abord pensé qu'il s'agissait d'une fausse information car les 86 morts leur semblaient improbables. Ils se sont donc appuyés tout d'abord sur leur perception. Ensuite, certains élèves ont fait remarquer qu'ils n'avaient jamais entendu cette information. Ils ont d'ailleurs effectué des recherches sur le moteur de recherche Google à partir du titre mais n'ont pas trouvé d'autres sites d'actualité y faisant référence. Certains ont utilisé Google Images pour retrouver la photo de la piscine mais celle-ci renvoyait également au site Le Gorafi, d'autres ont essayé de trouver des erreurs dans les dates de parution de l'article. Enfin c'est en saisissant le nom du site dans le Decodex du site Le Monde, que leur conviction initiale a été réellement validé, Le Gorafi étant décrit comme un site parodique.

Concernant le second article (Le figaro), comme attendu, les élèves ont d'abord pensé qu'il s'agissait d'une fausse information. La recherche internet a été plus rapide. Certains ont directement utilisé le Decodex, d'autres ont écrit le titre dans Google pour se rendre compte que l'information était citée par plusieurs autres journaux.

Mon rôle dans ces recherches a été de les aider dans l'utilisation des tablettes et à les conforter ou non dans leur recherche et conclusions. Les élèves étaient investis dans leur tâche et ont cherché à utiliser au mieux les critères construits ensemble (utilisation de la fiche outil construite en séance précédente). L'objectif de la séance a bien été atteint dans l'ensemble.

2.3.4 Conclusions et validation de l'hypothèse.

A travers les différentes séances, les élèves ont donc pu ressentir les deux types d'émotions décrites par le professeur D. Sanders dans le chapitre 1.2.2.4 :

- émotions **d'accomplissement** (liées à des activités proposant un objectif à atteindre et un résultat) : plaisir lors du décryptage des différentes vidéos ou de l'analyse des journaux, envie d'apprendre ou anxiété lors de la lecture de l'article sur la sonde extraterrestre, frustration, colère ou soulagement lors de la révélation de la supercherie, joie et fierté lors de la recherche réussie sur les vraies/fausses informations (entraînement lors de la séance 5).
- émotions **épistémiques** (liées à la motivation à apprendre) : intérêt pour la plupart des activités et supports proposés, motivation à devenir des « chasseurs de fake news », surprise et confusion lors de la révélation de la supercherie, provoquant une motivation à ne plus se faire manipuler.

Ces émotions ont réellement favorisé l'**attention** des élèves, conditions nécessaires à l'apprentissage. J'ai pu également constater que les élèves étaient très **investis** et avaient dans l'ensemble **mémorisé**

les différents critères à appliquer pour valider l'information au cours de la séance d'entraînement. En effet, je suis très peu intervenu au cours de leur recherche en dehors de la manipulation de la tablette : ils ont cherché à croiser les informations, à trouver des informations sur l'auteur, à utiliser le Decodex et Google images...

Le seul élément que je n'ai pas réellement pu observer est la modification du comportement sur la durée. En effet, les séances d'évaluation qui doivent être menées plus tard dans l'année doivent me permettre de vérifier si les élèves confrontés à une information quelconque adoptent une attitude critique en se posant des questions. A ce stade, j'ai juste pu remarquer deux situations intéressantes :

- lors du passage de la vidéo expliquant pourquoi les gens créaient des fake news, certains élèves se sont demandé si le contenu n'était pas également faux.... Cela laisserait penser qu'une nouvelle attitude commencerait à s'installer...
- lors de l'affichage de photographies de satellites envoyés dans l'espace (pour préparer un projet pluridisciplinaire), des élèves ont douté de la véracité des images : « *peut-être que ces photos sont des fake news ?* »

Conclusion

Nous avons abordé dans ce mémoire la place qu'occupe l'information médiatique dans notre société. Il ne s'agit pas simplement de porter des faits à la connaissance d'un public mais plutôt de les utiliser à bon escient afin d'exercer sa citoyenneté, d'avoir la capacité de juger de leur pertinence pour alimenter et faire vivre notre démocratie. En effet, nous avons entre nos mains la destinée de notre pays et il est donc essentiel que nous ayons les moyens intellectuels de faire face à cette responsabilité. Or comme l'évoque Alexandre Serres (*cf. chapitre 1.1.1.3*), avec la montée en puissance du Web Social, nous sommes confrontés à un renversement du modèle de validation de l'information. Les différentes enquêtes publiques et les questionnaires mis en place auprès des élèves soulignent bien cette perte de confiance envers le modèle journalistique. Aujourd'hui, avec les réseaux sociaux, chaque individu se positionne en tant que lecteur, valideur et diffuseur d'information. Le problème sous-jacent est que notre système d'évaluation personnel n'est ni efficace ni objectif. Nos biais cognitifs, les bulles informationnelles entretenues par les sociétés du numérique, le principe de notoriété (par opposition à une réelle expertise), le règne de l'affectif (l'utilisation des images et des vidéos) ou encore notre besoin d'instantanéité sont autant d'éléments qui entravent une analyse objective, documentée et raisonnée. Et même si les jeunes enfants ont une confiance toute relative envers Internet, ils n'ont pas les moyens ni les attitudes permettant d'apporter ou non une crédibilité à une information portée par un « expert » ou par un individu. Ceci explique en partie le développement des thèses complotistes et des fake news. L'enquête menée auprès des élèves met bien en évidence que les pratiques informationnelles sont aujourd'hui tournées vers les réseaux sociaux et les vidéos au détriment des médias traditionnels. Il est donc un devoir de l'Ecole de s'emparer de ce sujet et de former les élèves à une bonne utilisation des différents médias qui passe à la fois par une compréhension de son fonctionnement, une appropriation de ses différents contenus et par une réflexion sur nos comportements conscients et inconscients.

L'observation des élèves lors de la mise en œuvre de la séquence d'apprentissage montre bien le fort intérêt des enfants pour le sujet. Une pédagogie active et une bonne gestion des émotions ont facilité la motivation et l'attention des élèves. Faire vivre une manipulation aux élèves leur a permis de comprendre quels en étaient les ressorts mais également de prendre conscience des conséquences sur notre société et sur leur propre état émotionnel. Lors des séances suivant la révélation, j'ai pu constater un investissement très important et certaines pratiques de validation bien mémorisées. Néanmoins, en ce qui concerne l'acquisition d'une attitude plus critique dans la durée, la période d'observation trop courte ne m'a pas permis d'en tirer une conclusion définitive, même si quelques indices me laissent penser que certains élèves ont intégré un nouveau questionnement. Ainsi, il est difficile de répondre entièrement à la problématique initiale qui était « **Dans quelle mesure le décryptage de fausses informations, chez l'élève, contribue-t-il au développement de son esprit critique ?** ».

Bien que les élèves aient découvert, et pour certains, acquis, de nouveaux savoirs autour de l'information et des critères de son évaluation, et bien que ces savoirs soient indispensables à l'expression d'un esprit critique, il faudrait davantage de temps pour vérifier l'adoption d'une nouvelle attitude dans les pratiques informationnelles.

Comme évoqué dans ce mémoire, les enjeux pour notre société d'une éducation aux médias et à l'information sont essentiels. La séquence mise en œuvre au sein de la classe de CM1 n'est qu'une première approche qui nécessite de multiples approfondissements au cours des années scolaires suivantes. Les enseignants pourront s'appuyer sur la forte implication et motivation des élèves qui comprennent l'objectif et la réelle utilité de cette éducation pour leur vie, à condition de prendre en compte les nouvelles pratiques informationnelles des jeunes. Cela nécessite de la part des enseignants et de l'institution scolaire une ouverture à ces pratiques associée à des formations adéquates. De plus, la complexité du nouveau modèle informatif exige un temps d'apprentissage relativement important qui mériterait certainement une programmation scolaire plus spécifique. Mais il ne peut y avoir de réelle éducation aux médias si la notion de co-éducation entre l'école et les familles n'est pas appliquée. En effet, c'est le plus souvent en dehors de l'école que les enfants utilisent les plateformes numériques. Les familles doivent donc être très présentes pour s'assurer que leurs enfants adoptent les bonnes pratiques. Or, un grand nombre d'entre-elles n'ont pas la capacité de le faire, et ce pour de multiples raisons. Parmi celles-ci, il y a parfois un manque de connaissance et de pratique de leur part. On peut alors se demander si l'école, dans l'intérêt de ses futurs citoyens, ne devrait pas participer à ce nouveau défi familial ?

Bibliographie

- Berthier, J.-L., Borst, G., Desnos, M., & Guilleray, F. (2018). *Les neurosciences cognitives dans la classe*. Paris: ESF Sciences humaines.
- Bronner, G. (2016). Pourquoi sommes-nous si crédules? *La revue des deux mondes*, 88-89.
- CANOPE. (2004). *Citoyenneté*. Récupéré sur reseau-canope.fr: <https://www.reseau-canope.fr/les-valeurs-de-la-republique/citoyennete>
- CLEMI. (2018). *Qu'est-ce qu'une info? Fiche pédagogique, parue dans le Dossier de la semaine de la presse*. Récupéré sur clemi.fr: <https://www.clemi.fr/fr/ressources/nos-ressources-pedagogiques/ressources-pedagogiques/quest-ce-quune-info.html>
- Conspiracy Watch & Fondation Jean Jaures. (2019). *omplotisme en France : une nouvelle enquête d'opinion Conspiracy Watch-Fondation Jean-Jaurès*. Récupéré sur conspiracywatch.info: <https://www.conspiracywatch.info/complotisme-en-france-une-nouvelle-enquete-dopinion-conspiracy-watch-fondation-jean-jaures.html>
- CREDOC. (2021). *Baromètre du numérique*. Récupéré sur Credoc.fr: <https://www.credoc.fr/publications/barometre-du-numerique-edition-2021>
- Desormeaux, D., & Grondeux, J. (2017). *Le complotisme, décrypter et agir*. Futuroscope Cedex: Réseaux Canopé.
- Digimind. (2021). *Les réseaux sociaux en France et dans le monde*. Récupéré sur Digimind.com: <https://blog.digimind.com/fr/tendances/r%C3%A9seaux-sociaux-france-monde-chiffres-utilisation-2021#france>
- Eduscol. (2016). *A l'école de l'esprit critique*. Récupéré sur eduscol.gouv.fr: <https://eduscol.education.fr/document/22168/download>
- Eduscol. (2016). *Former l'esprit critique des élèves*. Récupéré sur eduscol.education.fr: <https://eduscol.education.fr/1538/former-l-esprit-critique-des-eleves>
- Féroc Dumez, I. (2018, Avril). Les enjeux citoyens de l'éducation aux médias. *Revue-TCD : Citoyennetés, construction & éducation*.
- Henno, J. (2017, Octobre). *Quelles pistes contre les « fake news » ?* Récupéré sur Lesechos.fr: <https://www.lesechos.fr/2017/10/quelles-pistes-contre-les-fake-news-186047#kJAP7RTOB2Vz0yqc.99>
- Joffe, H. (2007). *Le pouvoir de l'image : persuasion, émotion et identification*. Récupéré sur Cairn.info - matières à réflexion: <https://www.cairn.info/revue-diogene-2007-1-page-102.htm>
- Joubaire, C. (2017, janvier). EMI : Partir des pratiques des élèves. *Dossier de veille de l'Ifé, n°115*.
- Jumel, B. (2014). *Définition de l'attention*. Récupéré sur cairn.info: <https://www.cairn.info/les-troubles-de-l-attention-chez-l-enfant--9782100705924-page-7.htm?contenu=article>
- Kammerer, B. (2020, Mars). L'esprit critique, une ambition Républicaine. *Revue Sciences Humaines Mensuel*.
- La Croix / Kantar Public – Onepoint. (2021). *La confiance des français dans les médias*.

- Le Petit Larousse. (2022). *Information*. Récupéré sur [larousse.fr](https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/information/42993):
<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/information/42993>
- Mazet, S. (2017). *Manuel d'autodéfense intellectuelle*. Robert Laffont.
- Médiamétrie. (2018). *Communiqués de presse*. Récupéré sur [culture.gouv.fr](https://www.culture.gouv.fr):
<https://www.culture.gouv.fr/Presse/Communiqués-de-presse/Les-jeunes-et-l-information-une-etude-du-ministere-de-la-Culture-vient-eclairer-les-comportements-des-jeunes-en-matiere-d-acces-a-l-information>
- Ministère de l'éducation nationale. (2015). *Socle commun de connaissances, de compétences et de culture*. Bulletin Officiel.
- Ministère de l'éducation nationale. (2020). Programme d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3). Bulletin Officiel.
- Ministère de l'Education Nationale. (2022). *Vademecum Education aux médias et à l'information*. Récupéré sur [Eduscol.fr](https://eduscol.education.fr): <https://eduscol.education.fr/1531/education-aux-medias-et-l-information>
- Récamière, E. (2019). *L'éducation aux médias et à l'information (EMI) : slogan ou savoir-faire?* Paris: L'Harmattan.
- Rousseau, D. (2018, Avril). Les fondements constitutionnels de la citoyenneté. *Revue-TDC : Citoyennetés, construction & éducation*, p. 12.
- Sander, D. (2018). *Emotions et apprentissages*. Récupéré sur [integras.ch](https://www.integras.ch):
https://www.integras.ch/images/_pdf/servicemenu/tagungen/murten/Morat2018/Sander_Conference.pdf
- Sciences et Avenir. (2019). *Biais cognitifs : comment notre cerveau nous manipule-t-il ?* Récupéré sur [sciencesetavenir.fr](https://www.sciencesetavenir.fr): https://www.sciencesetavenir.fr/sante/cerveau-et-psy/comment-notre-cerveau-nous-manipule-t-il_135688
- SERRES, A. (2015, Juin). *Evaluer la crédibilité d'une ressource sur le Web, Stage organisé par l'URFIST de Strasbourg pour le SCD de Besançon*. Récupéré sur http://urfist.unistra.fr/uploads/media/Stage_Evaluer_credibilite_Besancon__2015-06-02.pdf
- Wearesocial.com & Hootsuite.com. (s.d.). *Digital Report 2022 Global Overview*. Récupéré sur wearesocial.com: <https://wearesocial.com/fr/blog/2022/01/digital-2022-une-nouvelle-annee-de-croissance-exceptionnelle/>
- Wieviorka, M. (2018, Avril). La citoyenneté n'est pas donnée une fois pour toute. *Revue-TDC : Citoyennetés, construction & éducation*, p. 9.

ANNEXES**A) Questionnaire en ligne destiné aux élèves de collège**

Comment je m'informe sur l'actualité de mon pays et du monde ?

Ta participation à ce questionnaire permettra aux professeurs d'adapter leur enseignement sur les médias et l'information. Il y a 11 questions. Prévois 10 minutes.

Aucune donnée personnelle (nom, prénom, mail) n'est enregistrée et ton anonymat est respecté.

Q1 - Tu es : *

- Une fille
- Un garçon

Q2 - Quel est ton âge? *

Sélectionner ▼

Q3 - Ton école se trouve dans quelle ville? *

Votre réponse _____

Q4 - Parmi ces propositions, laquelle te correspond le mieux? *

- Je suis un accro à l'information sur tous les sujets d'actualité
- J'aime bien suivre les informations mais que sur les sujets qui m'intéressent
- J'ai envie d'être informé, mais je vais à l'essentiel
- Je m'intéresse à l'actualité uniquement si un sujet particulier m'interpelle
- Je ne m'intéresse pas à l'actualité, ou très peu.

Q5 - A quelle fréquence consultes-tu les moyens d'information suivants? *

	Tous les jours ou presque	De temps en temps	Rarement ou jamais
Les journaux télévisés (TF1, France2, ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les chaînes d'information en continu (BFM, France info...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les flash infos des radios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Certaines émissions télé qui proposent à la fois du divertissement et de l'information (Quotidien, C à vous, TPMP...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les sites de vidéos (Youtube...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les réseaux sociaux (Instagram, Snapchat, Facebook...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La presse en ligne (site web ou appli) ou papier (Le Monde, 20minutes...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Des sites ou applis qui proposent à la fois du divertissement et de l'information (Brut, Konbini...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q6 - Comment accèdes-tu aux informations que tu consultes en ligne? *

	Très souvent	De temps en temps	Rarement ou jamais
A partir des réseaux sociaux	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tu vas directement sur le site ou l'appli	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tu utilises les notifications de ton smartphone ou tablette	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tu utilises un moteur de recherche (Google...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q7 - En général, quel type de contenu consultes-tu pour t'informer en ligne? *

	Toujours ou presque	De temps en temps	Rarement ou jamais
Des articles courts (moins d'1 minute de lecture)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Des articles longs (plus d'1 minute)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Des posts sur les réseaux sociaux	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Des vidéos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La liste des titres proposés par un site ou un moteur de recherche	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Q8 - Si tu t'informes sur les réseaux sociaux ou à partir de vidéos tu dirais que...

- Les choses se passent vraiment comme ce qui est dit
- Les choses se passent à peu près comme ce qui est dit
- Il y a de vraies différences entre la réalité et ce qui est dit
- Les choses ne se passent pas du tout comme ce qui est dit

Q9 - Si tu t'informes en lisant la presse en ligne (site ou appli) ou sur papier, tu dirais que...

- Les choses se passent vraiment comme ce qui est dit
- Les choses se passent à peu près comme ce qui est dit
- Il y a de vraies différences entre la réalité et ce qui est dit
- Les choses ne se passent pas du tout comme ce qui est dit

Q10 - Si tu t'informes en écoutant les infos à la télévision ou à la radio, tu dirais que...

- Les choses se passent vraiment comme ce qui est dit
- Les choses se passent à peu près comme ce qui est dit
- Il y a de vraies différences entre la réalité et ce qui est dit
- Les choses ne se passent pas du tout comme ce qui est dit

Q11 - Lorsque tu lis ou écoutes une information, tu penses qu'elle est vraie et tu lui accordes ta confiance si... *

	Oui	Non	J'hésite
C'est un ami ou un membre de la famille qui t'a partagé l'info	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tu comprends facilement ce qui est expliqué	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C'est un site, une appli ou un réseau social que tu connais bien	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'auteur est un journaliste	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'auteur est un expert (scientifique, médecin, sportif, ...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Les explications te semblent compliquées	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Il y a des photos ou des images qui prouvent l'information	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
L'information confirme ce que tu pensais déjà	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

B) Questionnaire papier destiné aux élèves de primaire

QUESTIONNAIRE : *Comment je m'informe ?*



Question 1 : coche la case qui te correspond le mieux

Je ne m'intéresse pas du tout à l'actualité, ou très peu	Je m'intéresse à l'actualité uniquement si un sujet m'intéresse	J'aime bien être informé, mais il faut que ce soit rapide	J'aime bien suivre les actualités, mais que sur les sujets qui m'intéressent	Je suis accro à l'information, sur tous les sujets
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Question 2 : entoure la bonne réponse

- Je possède mon propre smartphone : **oui - non**
- J'utilise le smartphone de mes parents : **oui - non**
- J'utilise parfois une tablette pour aller sur internet : **oui - non**
- J'utilise parfois un ordinateur pour aller sur internet : **oui - non**

Question 3 : entoure les applis que tu utilises

sms – whatsapp – snapchat – tiktok – facebook – instagram – youtube

Autres :

Question 4 : à quelle fréquence consultes-tu les moyens d'information suivants ?

Coche la bonne case

	Jamais ou presque	De temps en temps	Très souvent
Les journaux télé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les documentaires télé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les journaux papier (<i>1 jour 1 actu, mon quotidien, Le petit quotidien, ...</i>)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les magazines papier (<i>Youpi, Images Doc, Astrapi, Sciences & vie, ...</i>)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les journaux ou magazines sur internet ou appli	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les vidéos (Youtube) pour t'informer ou apprendre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les réseaux sociaux (snap, facebook, insta...) pour t'informer ou apprendre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Un moteur de recherche comme Google	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Question 5 : Tu penses qu'une information est vraie et tu lui accordes ta confiance si ...

	Oui	Non	J'ai des doutes
Ce sont tes parents ou de la famille qui te l'a dit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C'est un ami qui te l'a dit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C'est quelqu'un que tu ne connais pas sur les réseaux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C'est un journaliste qui le dit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C'est un expert qui le dit (scientifique, médecin, ...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Il y a des photos qui le prouve	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Il y a des vidéos qui le prouve	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C'est sur internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
On le trouve en utilisant google	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C'est dans les journaux télé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C'est dans les journaux de la presse (papier ou site)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

C) Séquence d'apprentissage

SEANCE 1

Titre	Qu'est-ce qu'une information ?	Durée : 55 min
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evaluation diagnostique : faire émerger l'ensemble des représentations et savoirs des élèves sur la notion d'information et des médias ▪ Définir les notions et le rôle de l'information. 	
Compétences	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mobiliser ses connaissances et ses pratiques quotidiennes ▪ Savoir reconnaître une information ▪ Extraire et restituer des informations pertinentes ▪ Prendre part à une discussion 	
Supports	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vidéo « C'est quoi une information » : https://www.clemi.fr/fr/cles-medias/cest-quoi-une-information.html ▪ Vidéo « A quoi ça sert de s'informer ? » : https://www.lumni.fr/video/a-quoi-ca-sert-de-s-informer#containerType=folder&containerSlug=comprendre-linfo-avec-1-jour-1-question ▪ Fiche support élève (pour trace écrite) ▪ Questionnaire « Comment je m'informe ? » 	

Déroulement	<p><u>Phase 1 (accroche) :</u> L'enseignant annonce l'objectif de la séquence : devenir de véritable chasseur de fake news pour ne pas se faire manipuler, en prenant l'habitude de se questionner.</p>	
	<p><u>Phase 2 (évaluation diagnostique) : recueil collectif des représentations</u></p>	
	<p><u>Enseignant :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pose des questions et note les réponses au tableau : « <i>qu'est-ce qu'une info ? à quoi ça sert ? où on la trouve ? y-a-t-il des risques ?</i> » - Conserve les réponses pour les confronter aux nouveaux savoirs des élèves au fil des séances. 	<p><u>Elèves :</u></p> <p>Donnent leur représentation et échangent entre-eux</p>
	<p><u>Phase 3 (Recherche collective + mise en commun) :</u></p>	
<p><u>Enseignant :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Donne la consigne « <i>écoutez attentivement et prenez des notes si besoin car je poserai des questions.</i> » et passe la vidéo « c'est quoi une information ? » jusqu'à 32s (« <i>un nouveau cinéma allait être construit dans le quartier</i> ») - Demande aux élèves « <i>Qui a une info et pourquoi ?</i> » et note les réponses au tableau - Passe la suite de la vidéo et laisse les élèves s'exprimer sur les réponses précédentes. - Distribue la fiche support élève et fait compléter la première partie en laissant les élèves échanger collectivement 	<p><u>Elèves :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Regardent et écoutent attentivement la vidéo - Prennent des notes - Donnent des hypothèses - Echantent - Valident leurs hypothèses - Définissent la notion d'information. Ex : <i>une information est un fait vérifié qui intéresse un grand nombre de personnes et qui apporte quelque chose de nouveau</i> 	
<p><u>Phase 4 (débat) :</u></p>		
<p><u>Enseignant :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pose une question et note les réponses au tableau : <i>A quoi ça sert de s'informer ?</i> - Passe la vidéo « <i>A quoi ça sert de s'informer ?</i> » et fait échanger les élèves pour valider les hypothèses. 	<p><u>Elèves :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Expriment leurs hypothèses. <p>Attendus :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Connaître l'actualité (événements sportifs, catastrophes, décisions politiques...) => bon citoyen pour participer à la vie de la nation</i> 	

	<ul style="list-style-type: none"> - Fait compléter la fiche support élève, 2^{ème} partie 	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Découvrir, se cultiver</i> (nature, histoire, fonctionnement de la terre...) ○ <i>Prévenir d'un danger</i> (tempête, accident) - Valident leurs hypothèses avec la vidéo - Renseignent la fiche support. <i>L'information sert à prévenir des dangers, apprendre et s'informer, savoir ce qu'il se passe en France et dans le monde.</i>
<u>Phase 5 : Questionnaire individuel</u>		
<p><u>Enseignant :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Donne la consigne : « <i>Chacun va renseigner un questionnaire qui s'intitule Comment je m'informe. Les réponses serviront à préparer les séances suivantes. On va lire ensemble chaque question pour que tout le monde comprenne bien et sache répondre.</i> » - Lis chaque question et les réponses et s'assure que tout le monde a compris 	<p><u>Elèves :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Renseignent le questionnaire - Posent des questions 	

SEANCE 2

Titre	Identifier l'information dans les médias	Durée : 40min + 40min
Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifier les fonctions des différents supports et types d'écrits ▪ Comprendre le rôle de la publicité, des images, des journalistes 	
Compétences	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Savoir identifier les différents médias et leur rôle ▪ Savoir identifier la publicité et le rôle des images. ▪ Comprendre le rôle du journaliste 	
Supports	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Plusieurs journaux papiers et copies internet, magazines, catalogues, livres, copie de pages de réseaux sociaux (prévoir des supports avec de la pub), manuels scolaires ▪ Fiche support trace écrite ▪ Vidéo sur le métier de journaliste : https://www.lumni.fr/video/c-est-quoi-le-metier-de-journaliste 	
Déroulement	<u>Phase 1 (accroche) :</u>	

Enseignant :

- Demande ce qui a été vu en séance 1
- Demande où on trouve l'information
- Indique l'objectif de la séance : travail sur plusieurs supports pour repérer ce qui est de l'information et ce qui n'en est pas

Elèves :

- Rappellent ce qui a été vu en séance 1
- Indiquent quels sont les supports de l'information selon eux.

Phase 2 (recherche en groupe de 4) :Enseignant :

Donne la consigne « Vous devez classer les différents supports distribués en plusieurs catégories. Vous allez noter le nom de chaque catégorie et sa principale fonction »

Elèves :

- Analysent et classent les supports (*attendus : catalogues de vente, journaux, manuels, romans, réseaux*)
- Donnent un nom aux catégories et leur fonction (*attendu : divertir, vendre, informer, former*)

Phase 3 (mise en commun)Enseignant :

Ecrit au tableau les résultats obtenus avec des exemples

Elèves :

Indiquent ce qu'ils ont trouvé et échangent pour se mettre d'accord

Phase 4 (recherche en groupe de 4) :Enseignant :

Donne la consigne « Pour les supports journaux et réseaux sociaux, vous devez lister les différents contenus que vous trouvez »

Elèves :

- Analysent les supports
- Listent les éléments composant le support. Attendus :
 - Journaux : gros titres, article, images, publicité
 - Réseaux : messages d'amis, infos partagées, images, publicité

Phase 5 (mise en commun)

	<p><u>Enseignant :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ecrit au tableau les résultats obtenus avec des exemples - Lance un débat sur le rôle des images, de la publicité, du rôle des journalistes / influenceurs, amis 	<p><u>Elèves :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Indiquent ce qu'ils ont trouvé et échangent pour se mettre d'accord - Echangent sur les questions posées. <p>Attendus :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Images : illustrer, vendre, émouvoir ○ Publicité : ressources financières ○ Journaliste : écris les informations. C'est un métier ○ Influenceurs, amis : disent et partagent ce qu'ils veulent
	<p><u>Phase 5 (Trace écrite)</u></p>	
	<p><u>Enseignant :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Distribue le support de la trace écrite - Interroge les élèves sur les cases à compléter 	<p><u>Elèves :</u></p> <p>Indiquent comment remplir les cases du support écrit</p>
<p><u>Prolongation possible</u></p> <p>Passer la vidéo sur le métier de journaliste.</p>		

SEANCE 3

Titre	Se questionner sur la validité d'une information	Durée : 45 min
Objectifs	Faire prendre conscience aux élèves qu'il est nécessaire de vérifier une information avant de la juger comme vraie.	
Compétences	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Extraire et restituer des informations pertinentes ▪ Prendre part à une discussion ▪ Se questionner sur la validité d'une information 	
Supports	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Faux site internet faisant référence à la découverte d'une sonde extraterrestre : https://1001constellations.wixsite.com/ciel-espace ▪ Message issu de Facebook faisant référence au faux site ▪ Support papier du faux article ▪ Fiche d'analyse/questionnaire 	
Prérequis	Afin de donner davantage de crédibilité au faux article, il est souhaitable d'avoir abordé le système solaire et les télescopes qui nous servent à observer le ciel, notamment James Webb lancé le 25 déc. 2021 : https://www.jwst.fr/	

Déroulement	<u>Phase 1 (accroche)</u>	
	<u>Enseignant :</u> <ul style="list-style-type: none"> - Pose des questions sur ce qui a été vu sur le télescope James Webb - Présente la situation : « <i>Un ami a partagé une info sur Facebook, et je suis donc allé sur le site Ciel & Espace lire l'article surprenant. On va lire et analyser cet article. »</i> → Affiche sur le TBI le contenu Facebook puis le site internet et enfin l'article 	<u>Elèves :</u> <ul style="list-style-type: none"> - Réactivent leur connaissance sur le télescope - Écoutent et observent le site et l'article
	<u>Phase 2 (recherche par binôme)</u>	
	<u>Enseignant :</u> Distribue l'article et la fiche d'analyse à renseigner par binôme	<u>Elèves :</u> <ul style="list-style-type: none"> - Lisent individuellement l'article - Écrivent les réponses du questionnaire en analysant l'article
	<u>Phase 3 (mise en commun)</u>	
	<u>Enseignant :</u> <ul style="list-style-type: none"> - Reprend les questions de la fiche et laisse les élèves échanger - Fait émerger la question de la vraisemblance : <i>Quelles raisons poussent à valider ou douter des informations ?</i> - Note et enregistre les critères des élèves indiquant une vraie/fausse info 	<u>Elèves :</u> <ul style="list-style-type: none"> - Lisent individuellement l'article - Indiquent ce qu'ils ont trouvé et échangent pour se mettre d'accord - Réfléchissent et indiquent pourquoi ils pensent que c'est une vraie info ou non <i>Attendus : site internet, images, journaliste, Nasa, James Webb est connu</i>

SEANCE 4

Titre	Les critères d'analyse de l'information	Durée : 40 min + 20 min
Objectifs	Construire les critères permettant d'analyser la crédibilité d'une information	
Compétences	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprendre et appliquer les critères permettant de donner de la crédibilité à une information ▪ Être capable de naviguer sur un site internet 	

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Savoir effectuer des recherches sur internet 				
Supports	<ul style="list-style-type: none"> ▪ TBI avec internet ▪ Support du faux article de la séance précédente ▪ Vidéo : comment bien s'informer en utilisant plusieurs sources : https://www.lumni.fr/video/qu-est-ce-qu-une-bonne-information ▪ Vidéo : Qu'est-ce qu'une bonne source : directe/intermédiaire – utiliser plusieurs sources ! https://www.lumni.fr/video/qu-est-ce-qu-une-source-1 				
Déroulement	<p><u>Phase 1 (accroche) :</u></p> <table border="1"> <tr> <td> <p><u>Enseignant :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pose des questions sur la séance précédente - Montre la page « A propos » du site qui indique que le site est fictif et que tout a été inventé. - Observe les ressentis des élèves - Indique que pour ne plus se faire manipuler, ils vont définir les règles pour valider une information et devenir des « chasseurs de fake news » </td> <td> <p><u>Elèves :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Réactivent la séance précédente - Réagissent face à la découverte du faux site. Attendu : surprise, colère, frustration, confortation → motivation pour la suite </td> </tr> </table> <p><u>Phase 2 (recherche par groupes)</u></p> <table border="1"> <tr> <td> <p><u>Enseignant :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Affiche les différents critères proposés en séance précédente - Reprend chaque critère et demande s'ils sont valables - Justifie en montrant les actions à réaliser (cf. ci-dessous) - Liste les critères valables </td> <td> <p><u>Elèves :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Echantent sur la validité de chaque critère - Observent et posent des questions </td> </tr> </table> <p><u>Actions détaillées de l'enseignant :</u></p> <p>1) Etude de la source (site internet)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Menu « A propos » du site – Montrer sur d'autres sites « Mentions légales » ou « Qui sommes-nous » - Rechercher dans Google le site « Ciel et espace » : on constate qu'un autre site existe et qu'il reprend certains articles... - Montrer le Decodex du site « Le monde ». (https://www.lemonde.fr/verification/). Essayer avec le faux site, mais il n'apparaît pas. Essayer avec le site douteux http://naturalnews.com/ ou wikistrike.com 	<p><u>Enseignant :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pose des questions sur la séance précédente - Montre la page « A propos » du site qui indique que le site est fictif et que tout a été inventé. - Observe les ressentis des élèves - Indique que pour ne plus se faire manipuler, ils vont définir les règles pour valider une information et devenir des « chasseurs de fake news » 	<p><u>Elèves :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Réactivent la séance précédente - Réagissent face à la découverte du faux site. Attendu : surprise, colère, frustration, confortation → motivation pour la suite 	<p><u>Enseignant :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Affiche les différents critères proposés en séance précédente - Reprend chaque critère et demande s'ils sont valables - Justifie en montrant les actions à réaliser (cf. ci-dessous) - Liste les critères valables 	<p><u>Elèves :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Echantent sur la validité de chaque critère - Observent et posent des questions
<p><u>Enseignant :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pose des questions sur la séance précédente - Montre la page « A propos » du site qui indique que le site est fictif et que tout a été inventé. - Observe les ressentis des élèves - Indique que pour ne plus se faire manipuler, ils vont définir les règles pour valider une information et devenir des « chasseurs de fake news » 	<p><u>Elèves :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Réactivent la séance précédente - Réagissent face à la découverte du faux site. Attendu : surprise, colère, frustration, confortation → motivation pour la suite 				
<p><u>Enseignant :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Affiche les différents critères proposés en séance précédente - Reprend chaque critère et demande s'ils sont valables - Justifie en montrant les actions à réaliser (cf. ci-dessous) - Liste les critères valables 	<p><u>Elèves :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Echantent sur la validité de chaque critère - Observent et posent des questions 				

	<p>2) Etude de l'auteur de l'article</p> <ul style="list-style-type: none"> - rechercher sur un moteur de recherche de qui il s'agit (Ethan Huff). On s'aperçoit que c'est un auteur de fake news - demander à qui on peut faire le plus confiance ? (<i>Attendu : un journaliste, un expert</i>) <p>3) Etude du contenu de l'information</p> <ul style="list-style-type: none"> - les dates dans l'article sont-elles plausibles ? - crédibilité des personnes interrogées ? vérifier par un moteur de recherche - croiser l'information en recherchant à partir du titre de l'article puis « un bolide en forme de cigare : une sonde extraterrestre ? » : on s'aperçoit qu'un article existait en 2017 mais pas avec le même contenu - montrer le site hoaxbuster.com ou 20minutes.fr/societe/desintox/ - rechercher des images de l'article dans Google Images ou Tineye. On s'aperçoit qu'elle a été utilisée en 2017 pour un sujet proche mais qui n'arrive pas aux mêmes analyses et conclusions... <p><u>Phase 3 : institutionnalisation</u></p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p><u>Enseignant :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Passe les vidéos « Qu'est-ce que bien s'informer » et « qu'est-ce qu'une bonne source » - Construit une carte mentale avec les élèves (pose les questions) </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p><u>Elèves :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Visionnent avec attention les vidéos - Propose les réponses pour construire la carte mentale </td> </tr> </table>	<p><u>Enseignant :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Passe les vidéos « Qu'est-ce que bien s'informer » et « qu'est-ce qu'une bonne source » - Construit une carte mentale avec les élèves (pose les questions) 	<p><u>Elèves :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Visionnent avec attention les vidéos - Propose les réponses pour construire la carte mentale
<p><u>Enseignant :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Passe les vidéos « Qu'est-ce que bien s'informer » et « qu'est-ce qu'une bonne source » - Construit une carte mentale avec les élèves (pose les questions) 	<p><u>Elèves :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Visionnent avec attention les vidéos - Propose les réponses pour construire la carte mentale 		

SEANCE 5

Titre	Les chasseurs de fake news	Durée : 50 min
Objectifs	Réinvestir la séance 4 : utiliser les différents critères permettant de donner de la crédibilité à une information ou la rejeter	
Compétences	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Appliquer les critères permettant de donner de la crédibilité à une information : source, auteur, qualité de l'information ▪ Rechercher sur internet 	
Supports	<p>Les articles à étudier en version papier :</p> <p>https://www.legorafi.fr/2016/12/16/malgre-les-avertissements-il-court-a-la-piscine-86-morts/ ;</p> <p>https://www.lefigaro.fr/flash-actu/2014/07/30/97001-20140730FILWWW00066-un-voleur-s-endort-dans-la-maison-qu-il-visite.php</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ questionnaires 	

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 6 Tablettes avec internet et lecteur Qrcode pour rechercher ▪ Le support PE avec les différentes URL 	
Déroulement	<p><u>Phase 1 (accroche)</u></p>	
	<p><u>Enseignant :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pose des questions sur ce qui a été vu en séance précédente - Indique l'objectif de la séance : lire des infos et rechercher leur crédibilité en utilisant Internet, être des chasseurs de Fake News. 	<p><u>Elèves :</u></p> <p>Réactivent ce qui a été vu sur les critères de validité de l'info et les méthodes</p>
	<p><u>Phase 2 (recherche en groupes de 4)</u></p>	
	<p><u>Enseignant :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Donne la consigne : « je vais distribuer une même info à chaque groupe. Vous devez la lire et remplir le questionnaire. Pour cela, vous allez utiliser les tablettes pour effectuer des recherches. Le Qrcode de l'article vous amène sur l'article internet. » - Montre les manipulations - Affiche la carte mentale précédente comme outil de référence - Passe aiguiller les différents groupes 	<p><u>Elèves :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Lisent l'article - Utilisent la tablette pour effectuer les recherches, en s'appuyant sur la carte mentale - Renseignent le questionnaire
	<p><u>Phase 3 : mise en commun</u></p>	
<p><u>Enseignant :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Anime la mise en commun en posant des questions - Valide les manipulations et résultats. 	<p><u>Elèves :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Echantent sur leur recherche et leur résultat - Valident les critères 	
<p>➔ On réitère avec l'info 2</p>		
<p><u>Phase 4 : Bilan (retour métacognitif)</u></p>		
<p><u>Enseignant :</u></p> <p>Demande ce qui a été appris, ce qui est difficile</p>	<p><u>Elèves :</u></p> <p>Font un retour sur leur activité</p>	

SEANCE 6 :

Titre	Les images détournées	Durée : 30 min + 45 min						
Objectifs	Faire prendre conscience des manipulations issues d'images							
Compétences	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Analyser des images et des vidéos pour établir leur crédibilité ▪ Produire une information à partir d'une image 							
Supports	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Support photos détournées à montrer ▪ Support photos à détourner à commenter ▪ Vidéo Tous FactCheckeurs ⁶³ 							
Déroulement	<p><u>Phase 1 (accroche)</u></p> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p><u>Enseignant :</u></p> <p>Indique l'objectif de la séance : continuer la chasse au fake news mais en travaillant sur les images</p> </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p><u>Elèves :</u></p> <p>Ecoutent et se projettent</p> </td> </tr> </table> <p><u>Phase 2 (recherche collective) : les photos détournées</u></p> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p><u>Enseignant :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Montre différentes photos détournées (contexte différent, recadrage, montage) et demande aux élèves leur avis sur comment elle a pu être détournée. Puis affiche et explique les réponses - Note au fur et à mesure les différents critères </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p><u>Elèves :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Observent et analysent les images - Expriment leur hypothèse à l'oral </td> </tr> </table> <p><u>Phase 3 : découverte vidéo</u></p> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p><u>Enseignant :</u></p> <p>Passe la vidéo TousFactCheckeurs en faisant des pauses pour échanger</p> </td> <td style="width: 50%; vertical-align: top;"> <p><u>Elèves :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Visionnent - Echantent sur ce qui est compris </td> </tr> </table> <p><u>Phase 4 : Entraînement (binômes)</u></p>		<p><u>Enseignant :</u></p> <p>Indique l'objectif de la séance : continuer la chasse au fake news mais en travaillant sur les images</p>	<p><u>Elèves :</u></p> <p>Ecoutent et se projettent</p>	<p><u>Enseignant :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Montre différentes photos détournées (contexte différent, recadrage, montage) et demande aux élèves leur avis sur comment elle a pu être détournée. Puis affiche et explique les réponses - Note au fur et à mesure les différents critères 	<p><u>Elèves :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Observent et analysent les images - Expriment leur hypothèse à l'oral 	<p><u>Enseignant :</u></p> <p>Passe la vidéo TousFactCheckeurs en faisant des pauses pour échanger</p>	<p><u>Elèves :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Visionnent - Echantent sur ce qui est compris
<p><u>Enseignant :</u></p> <p>Indique l'objectif de la séance : continuer la chasse au fake news mais en travaillant sur les images</p>	<p><u>Elèves :</u></p> <p>Ecoutent et se projettent</p>							
<p><u>Enseignant :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Montre différentes photos détournées (contexte différent, recadrage, montage) et demande aux élèves leur avis sur comment elle a pu être détournée. Puis affiche et explique les réponses - Note au fur et à mesure les différents critères 	<p><u>Elèves :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Observent et analysent les images - Expriment leur hypothèse à l'oral 							
<p><u>Enseignant :</u></p> <p>Passe la vidéo TousFactCheckeurs en faisant des pauses pour échanger</p>	<p><u>Elèves :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Visionnent - Echantent sur ce qui est compris 							

⁶³ <https://www.youtube.com/watch?v=k9x3ypoyDyQ&list=PLa0HI1p49MdyDPnZwz4M2oRFRsqBuRlz>

	<p><u>Enseignant :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Donne la consigne : « par binôme, à partir de la photo distribuée, vous allez faire une affiche, donner un titre et un commentaire informatif, comme si vous publiez sur un réseau social. Les affiches seront exposées. » - Fait expliquer aux binômes leurs affiches - Montre l'information à l'origine de la photo avec la photo initiale et le bon contexte - Demande le rôle de cette séance ? 	<p><u>Elèves :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Réalisent une affiche en analysant la photo - Présentent leur travail devant la classe - Sur le rôle de la séance, attendus : cela montre qu'une photo peut être détournée facilement, notamment sur les réseaux. Ne pas faire confiance a priori
	<p><u>Phase 5 : trace écrite</u></p>	
	<p><u>Enseignant :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Prend en photo/scanne les affiches pour les distribuer en trace - Co-construit une carte mentale sur « les questions à se poser devant une image ? » 	<p><u>Elèves :</u></p> <p>Co-construisent la carte mentale. Attendus : se poser des questions (incohérences vêtements, saisons), auteur, date, sources, hors champ. Utiliser Google Images ou TinEye.</p>

SEANCE 7

Titre	Evaluation	
Objectifs	Evaluer l'évolution du comportement des élèves face à des informations diverses	
Compétences	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Analyser des images et des vidéos pour établir leur crédibilité ▪ Produire une information à partir d'une image 	
Supports	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Textes informatifs (faux/vrais), images 	
Déroulement	Au cours de différentes séances (Sciences, français, EMC, Histoire, Géographie), proposer des contenus et observer le comportement des élèves : se posent-ils des questions sur la crédibilité des informations ? Comment vérifient-ils ?	

D) Séquence d'apprentissage : support séance 3



Ciel & Espace

Le magazine
de l'espace



Ethan Huff 🇫🇷 · il y a 2 jours · 2 min de lecture



Le télescope James Webb photographie un bolide en forme de cigare : une sonde extraterrestre ?

Voilà à peine 2 mois que le télescope spatial [James Webb](#), conçu par la Nasa pour faire la lumière sur la naissance des premières galaxies à quitté la Terre qu'une première découverte remet en cause toutes nos certitudes.

Le fameux télescope Hubble a atteint sa destination le 24 janvier 2022, au point de Lagrange L2 situé à 1,5 millions de km de la Terre. C'est de cet emplacement que l'observatoire étudie les tréfonds de l'espace.



Et quelle ne fut pas la surprise des analystes de la Nasa ce 15 février au matin, lors de la réception des premières photographies ! Un objet en forme de cigare estimé à 400m de longueur.

Après avoir été qualifié dans un premier temps d'Astéroïde ou de comète par l'Agence Spatiale, **Avi Loeb**, chercheur et directeur du département d'astronomie de la fameuse Université d'Harvard aux Etats-Unis, affirme qu'il s'agit d'une sonde propulsée volontairement par une civilisation extraterrestre !

ANALYSE

Bien qu'à première vue loufoque, l'affirmation se justifierait par de nombreux éléments : l'objet a produit une accélération soudaine et se déplace trop rapidement pour que ce soit une astéroïde ou une comète. De plus, aucune traînée de glace ou de poussière n'est visible.

DECOUVERTE

Après les doutes émis, la NASA a cherché à analyser l'objet en utilisant les infrarouges afin de déterminer la présence de corps produisant de la chaleur, ce qui prouverait la **présence d'une forme de vie ailleurs que sur la Terre**. Les résultats sont tombés le 28 février : plusieurs zones émettent de la chaleur ! Depuis cette découverte, l'agence spatiale ne répond à aucune demande.

La Rédaction - 03/03/2022

Abraham Loeb

Physicien israélien

Abraham Loeb, habituellement nommé Avi Loeb, né en 1962, est un physicien théoricien américano-israélien. Il travaille dans les domaines de l'astrophysique et de la cosmologie.

 Wikipedia



EN DIRECT DES LABOS

AVEC **La Recherche**

"Science is the most revolutionary activity of humanity", says Nobel Prize winner Paul Nurse

"Ce livre a été une révélation qui a changé ma vie"

Lumière et matière : la stratégie quantique française

[Plus d'articles](#)