



HAL
open science

Développer chez les élèves avec l'EMI un esprit critique face à un rapport trop crédule à l'information

Naiane Moraes dos Santos

► To cite this version:

Naiane Moraes dos Santos. Développer chez les élèves avec l'EMI un esprit critique face à un rapport trop crédule à l'information. Education. 2022. dumas-04438502

HAL Id: dumas-04438502

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04438502v1>

Submitted on 5 Feb 2024

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

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



Année universitaire 2021- 2022

**Master 2 Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la
formation**

Mention Premier degré

**Développer chez les élèves avec l'EMI un esprit critique face à un
rapport trop crédule à l'information**

Présenté par MORAES DOS SANTOS Naiane

Première partie rédigée en collaboration avec Rosalie TOUSSIN

Mémoire encadré par TONOLO Manuel

Sommaire

Introduction.....	1
État de l'Art.....	2
1. L'EMI pour développer l'esprit critique des élèves.....	2
1.1. L'EMI dans les programmes.....	2
1.2. L'EMI pour répondre aux besoins des élèves.....	4
1.3. L'intérêt du travail autour de l'image.....	6
1.4. L'expérimentation par le débat à visée philosophique.....	7
1.5. Le travail par la coopération et l'engagement dans une perspective de Pédagogie coopérative.....	8
2. Le profil des élèves	9
3. Problématique et hypothèses.....	10
4. Méthodologie et didactique.....	12
4.1. Description des conditions de l'expérimentation.....	12
4.1.1. L'établissement.....	12
4.1.2. Les élèves.....	12
4.1.3. Le matériel.....	13
4.1.4. Particularités de la classe.....	13
4.1.5. Recueil de données.....	13
4.1.6. Modalités d'évaluation et indicateur de progression.....	15
4.1.7. Biais et limites de l'expérimentation.....	16
4.2. Lecture de la Recherche.....	16
5. Présentation des résultats.....	19
5.1. Descriptif de la séquence.....	19
5.2. Résultats obtenus.....	20
Discussion	
6. Analyse des données.....	26
6.1. Les écarts entre le projet initial et la séquence réelle.....	26
6.2. Évaluation de la réponse expérimentale.....	27
6.3. Réussites et difficultés.....	34
6.4. Quel usage de l'état de l'Art.....	35
6.5. Explicitation des choix pédagogiques et didactiques.....	36
6.6. Les limites théoriques et pratiques.....	37
7. Proposition de perfectionnements.....	38
7.1. Modifications à posteriori.....	38
7.2. Améliorations pratiques et théoriques.....	39
Conclusion.....	41
4. Bibliographie	
5. Annexes	

Introduction

L'un des quatre domaines porté par la culture civique dans les programmes d'enseignement moral et civique en élémentaire se nomme "la culture du jugement". Il y est précisé que les élèves de cycle trois doivent développer "l'esprit critique". Vaste entreprise pour l'enseignant, l'esprit critique se définit-il comme une compétence ? Une attitude ? Un comportement ? Il convient d'abord de parvenir à comprendre au mieux ce concept. Pour nous aider à le définir, "Pensée critiques" de Jacques Boisvert définit le rôle du philosophe qui par essence doute de la véracité de ses croyances, conceptions, perceptions. Jacques Boisvert cite le philosophe américain John Dewey définissant la pensée réfléchie comme le refus de « conclure de manière hâtive », « éviter le jugement ». Il faut ainsi « examiner avec prudence et ordre à l'opposé de la précipitation et de la confusion ». Cette compétence manque à de nombreux utilisateurs d'internet, repartagent des informations sans vérifier ni la source, ni les causes de la publication. Les enfants lisent et voient énormément de ces contenus qu'ils pensent véridiques. L'entreprise de vouloir développer une autonomie chez nos élèves par rapport aux informations demeure alors nécessaire. Avec la sortie du film Don't look up, et la désinformation qui a lieu autour de la pandémie de la Covid-19, les élèves ne savent pas comment gérer le flux permanent d'informations qui défilent sur leurs écrans. Un premier questionnaire a permis d'affirmer que 100% des 25 élèves de CM2 que nous avons suivi durant notre expérimentation étaient utilisateurs quotidiens d'internet. Cependant, ils n'ont aucun outil pour filtrer les informations. Il est d'autant plus difficile de développer l'esprit critique chez nos très jeunes élèves, puisqu'ils découvrent le monde, et n'ont parfois pas les connaissances nécessaires pour prendre du recul. Pourtant cet exercice de la pensée, permettant comme le demande les programmes de développer « la lucidité, la modestie, la curiosité », prend sens à tout âge. Comme l'écrit Bachelard dans « Formation de l'esprit scientifique », « l'esprit à l'âge de ses préjugés ». Il faut alors faire sortir ces préjugés, pour parvenir à les faire évoluer. Il faut ainsi démarrer un travail long et difficile, pour qu'ils arrivent en sixième avec de meilleurs outils pour décrypter ce monde complexe que nous vivons aujourd'hui, sachant peu à peu distinguer savoir et opinion afin de faire des choix plus libres dans une société des images telle que la nôtre. Nous avons conçu ce travail pour que les élèves parviennent également à ne pas donner lieu uniquement à des réactions émotives lorsqu'ils voient un contenu mais à les orienter vers le sens pour tendre vers l'exigence de l'esprit critique.

État de l'Art

1. L'EMI pour développer l'esprit critique des élèves

1.1. L'éducation aux médias et à l'Information dans les programmes

L'Éducation aux médias et à l'information apparaît pour la première fois avec la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013. L'EMI est la traduction française de media and information literacy (MIL). La maîtrise de l'information traduite de l'anglais "information literacy" apparaît être un enjeu important dès la fin du 20ème siècle au niveau international. En France apparaît en 1983, le centre pour l'éducation aux médias et à l'information (CLEMI). Il permet aux enseignants de se former et de coproduire des activités pédagogiques, afin d'amener aux élèves un éventail d'approches pour acquérir les compétences nécessaires à l'usage de l'information. Dans un rapport de l'Inspection générale de l'éducation du sport et de la recherche, une précision est apportée quant à l'approche pédagogique de « l'éducation aux médias ». L'un des objectifs est la maîtrise des codes et des langages du médias dans la pratique de la citoyenneté : « Toute démarche visant à permettre à l'élève de connaître, de lire, de comprendre et d'apprécier les représentations et les messages issus de différents types de médias auxquels il est quotidiennement confronté, de s'y orienter et d'utiliser de manière pertinente, critique et réfléchie ces grands supports de diffusion et les contenus qu'ils véhiculent ». L'UNESCO édifie cinq lois quant à l'éducation aux médias et à l'information. La troisième loi permet de mettre en avant l'importance du jugement critique : "L'information, les connaissances et messages véhiculés par les médias ne sont pas toujours neutres ou exempts de parti pris. Toute conceptualisation, utilisation et application de l'éducation aux médias et à l'information doit être menée de façon transparente et compréhensible auprès de tous les citoyens."

Dans un contexte de crise sanitaire aussi particulier, il paraît encore plus important de vérifier l'exactitude de la multitudes d'informations qui submergent notre quotidien. Les compétences nécessaires à acquérir en enseignement aux médias et à l'information peuvent répondre aux besoins des élèves. Citoyens en devenir, ces derniers ont non seulement intérêt à apprendre à vérifier les sources de ce qu'ils lisent, entendent, voient, mais aussi à faire la différence entre savoir et opinions. Face aux derniers évènements, "L'éducation aux médias et à l'information est plus que jamais une exigence citoyenne" annonce le Ministre de l'Éducation Nationale. Les programmes scolaires ont renforcé l'EMI en augmentant le nombre d'heures dans les

apprentissages à tous les âges. Nous trouvons dans les attendus de fin de cycle, dès le cycle 2, “le développement des aptitudes au discernement et à la réflexion critique”. Notamment dans le domaine 2 : méthodes et outils pour apprendre : “la fréquentation et l'utilisation régulière des outils numériques au cycle 2, dans tous les enseignements, permet de découvrir les règles de communication numérique et de commencer à en mesurer les limites et les risques”. Plus particulièrement avec la rubrique “Questionner le monde” : “la familiarisation aux techniques de l'information et de la communication contribue à développer les capacités à rechercher l'information, à la partager, à développer les premières explications et argumentations et à porter un jugement critique”. Elle apparaît aussi dans le domaine 3, l'élève est “sensibilisé à un usage responsable du numérique” et à “l'accès à une réflexion critique”. Au cycle 3, l'enseignement moral et civique devient une discipline étudiée pour elle-même. Dans le sous domaine “construire une culture civique”, l'un des objets d'enseignement est « d'observer, lire, identifier des éléments d'informations sur des supports variés, et s'interroger sur la confiance à accorder à des sources différentes », mais aussi « faire la distinction entre savoirs vérifiés et opinions personnelles ». Les attendus de l'EMI sont toujours transversaux. La compétence “s'informer dans le monde du numérique” se trouve en histoire géographie où sont interrogés “les contenus mais aussi les supports, et les contextes de production des ressources numériques comme des éléments nécessaires à la compréhension des sociétés humaines”. Celle-ci se trouve également en sciences et technologies, l'objectif étant « d'identifier des sources d'informations fiables”.

Les trois finalités de l'éducation morale et civique au cycle 3 font échos au sujet élaboré. “Le respect d'autrui” tout d'abord ne peut avoir lieu si le citoyen diffuse des rumeurs, partage de faux contenus sur internet. Le respect implique la prudence face à des situations dangereuses : diffusion de rumeurs, moqueries, cyberharcèlement. Il devient nécessaire de se protéger et de protéger l'autre. Dans un monde de plus en plus digitalisé où l'existence réelle à travers l'écran est souvent oubliée, il devient important de se sentir uni. En cela il est important de « développer des relations de fraternité » en référence à la devise républicaine. La seconde finalité “Acquérir et partager les valeurs de la république”, responsabilise l'élève comme futur citoyen. Il peut agir avec des outils lui permettant de ne pas tomber dans “une vision paranoïaque du monde” selon Dounia Bouzar. Et ainsi, éviter les dérives d'internet. Le futur citoyen peut-il exercer sa liberté, s'il assimile et modifie son comportement en fonction des fausses informations circulant autour de lui ? Il paraît primordial qu'il atteigne l'autonomie suffisante pour repérer des indices lui permettant de mieux interpréter l'information. La dernière finalité : “construire une culture civique” prend sens dans le travail des quatre compétences travaillées du cycle 2 au cycle 4 :

“la culture de la sensibilité, de la règle et du droit, du jugement, de l’engagement”. La sensibilité est travaillée tout au long de notre expérimentation. L’image qui se donne à voir facilement peut susciter de plus fortes réactions émotives qu’un texte, le visionnage d’une vidéo complotiste permet de travailler sur ce que nous font ressentir les images. En psychologie sociale est démontré que n’importe quel objet rencontré déclenche une réaction affective. La lucidité se trouve mise à mal par le processus cognitif de catégorisation. Il faut alors particulièrement s’intéresser à ces réactions afin qu’elles ne mettent pas à mal le travail de prise de recul. La culture de la règle et du droit donne lieu à la compréhension de ce qu’est la loi. Dans notre travail, les élèves doivent parvenir à mieux cerner quelles sont les règles sur internet, le mensonge et la rumeur sont-ils punissables ? Comment chercher la charte déontologique sur les sites diffusant des informations ? En quoi cette charte répond-elle au « respect des règles de la vie commune » ?

La culture du jugement est celle qui répond le mieux à notre expérimentation puisqu’elle demande de «développer l’esprit critique des élèves, en particulier de leur apprendre à s’informer de manière éclairée ». L’enjeu étant de parvenir à faire réfléchir l’élève, afin qu’il n’assimile pas immédiatement ce qu’il voit comme vrai, mais qu’il parvienne avec des outils à prendre le temps de la réflexion et de la remise en question. Enfin, la culture de l’engagement, « favorise la prise de responsabilité ». L’enfant devient responsable en tant que futur cybercitoyen seulement s’il a développé des outils pour analyser l’information.

1.2. L’EMI pour répondre aux besoins des élèves

L’enseignement rend l’élève autonome. À l’issue du cycle 2, l’élève doit normalement savoir écrire et lire seul, l’école lui permet ainsi, de ne plus dépendre des autres. Il faut en faire de même avec l’information. Un citoyen n’ayant pas les connaissances pour utiliser judicieusement les outils numériques peut se retrouver en danger. À la merci de toutes les manipulations, conspirations possibles, sur internet il peut tomber dans des formes de soumission à des idées totalitaires. L’éducation aux médias et à l’information peine pourtant à être travaillée dans les classes, manque de moyens, de temps de formation ? Le Conseil National d’évaluation du système scolaire CNESECO a réalisé une étude en 2018 qui consiste en une évaluation nationale sur l’école et la citoyenneté. Nous nous sommes intéressées au second volet de cette étude intitulée : « Éducation aux médias et à l’actualité : comment les élèves s’informent-ils ? » Cette enquête a été menée auprès de plus de 16 000 élèves de la troisième

à la terminal interrogés sous forme d'un questionnaire en ligne. Ces élèves représentent un échantillon tiré au sort dans différents types de collèges faisant partie d'un réseau d'éducation prioritaire, REP + et hors REP, ainsi des lycées professionnels, polyvalents et d'enseignement général et technologique. Des établissements publics et privés de France métropolitaine et d'Outre-mer ont fait partie de cette enquête. L'étude porte sur trois problématiques dont la première s'interroge sur l'intérêt des jeunes collégiens et lycéens à s'informer sur l'actualité en France et sur leurs sources d'informations; La seconde questionne le niveau de confiance que les élèves accordent à ces sources; Et le dernier point s'intéresse aux différents choix de sources d'information mais également à la confiance accordée en fonction de l'origine sociale des élèves. Les résultats de ces deux premières problématiques présentent un certain équilibre entre le choix de la source et la confiance accordée à celle-ci. Le classement montre en premier et deuxième rang la télévision et l'entourage comme les premières sources d'information utilisées par les élèves et sont également celles auxquelles ils font le plus confiance. D'après le rapport de l'étude de l'*International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA) réalisée en 2016, les jeunes français font plus confiance aux sources d'information traditionnelles (presse papier, télévision, radio) que les jeunes des autres pays européens. Le troisième point révèle une réelle disparité sociale quant à l'usage des médias pour s'informer sur l'actualité. Les jeunes issus d'un milieu défavorisé s'informent moins (46% de 3^{ème} et 59% de terminal) que les jeunes de milieu favorisé (67% de 3^{ème} et 78% de terminal). Nous relevons ainsi l'importance de l'EMI dans les écoles, collèges et lycées pour lutter contre les inégalités sociales. Néanmoins, l'étude montre que l'éducation aux médias et à l'information, entrée dans les programmes d'EMC en 2015, n'est pas encore exploitée pleinement en classe, seulement 52% des élèves de 3^{ème} et 56% des élèves de terminal affirment avoir travaillé l'EMI durant leur année scolaire. Cette étude indique que nombreux enseignants utilisent le numérique, les médias et l'information comme outil d'apprentissage mais que celle-ci n'est pas utilisée comme une discipline à part entière. Pour autant, l'EMI apparaît explicitement dans les programmes de cycle 4 comme un enseignement à part entière. Malgré ces informations, 82% des élèves de 3^{ème} et 70% des élèves de terminale considèrent que les cours d'enseignement moral et civique leur permettent de mieux comprendre les sujets médiatisés.

1.3. L'intérêt du travail autour de l'image

En 2002 la familiarisation des élèves aux images est déjà prévue et encadrée par les textes : « il est important de donner à voir des images variées d'arrêter son regard pour le temps de l'observation d'aider à préciser ce que l'enfant perçoit », « Les activités proposées abordent des connaissances propres aux images appréhendées selon leurs caractéristiques, supports, fonctions ». Les textes indiquent que les enfants doivent travailler sur les images comme un matériau dès la maternelle, il faut non seulement « les observer », mais aussi « les manipuler. » L'objectif étant de les aider à mieux comprendre le monde qui les entoure. Au cycle 2, après cette phase de découverte, les images deviennent plus radicalement « des documents et des supports d'expression. » Les élèves approfondissent leur rapport aux images, et le structure. Au cycle 3, est développée les fonctions de l'image, l'enfant doit pouvoir distinguer les images informatives « des images documentaires, des images scientifiques et publicitaires » d'entre autres. Il faut parvenir à passer d'un élève « spectateur passif, à un élève capable de comprendre, interpréter, évaluer l'image. » Cette approche n'est pas possible avant le cycle 3, notre expérimentation aurait été de ce fait difficilement réalisable avec des élèves de cycle 1 ou 2. L'approche que nous avons des images dans la séquence rend compte du pouvoir complexe de l'image qui en apparence simple peut dès lors qu'on la manipule donner à voir d'autres sens. L'objectif du travail de l'image élaboré dans l'expérimentation est d'aider à dépasser une première attitude passive face aux images, pour parvenir à exploiter l'information de façon objective. Nos supports sont divers : vidéos, images tirées d'articles, photographies rognées ou retouchées. Ces images aux multiples fonctions nous permettent de travailler sur la vérification de sources d'informations, et de développer ainsi chez les élèves le jugement critique. Il est alors essentiel de développer des outils pour distinguer ce que l'élève voit de ce qu'il sait. Selon Pascal Vuillemin, « l'image s'adresse plus vite aux sens de l'élève », « elles en appellent moins à l'intellect qu'aux sentiments, et sont potentiellement dangereuses si elles ne donnent pas lieu à une interrogation. » D'après le philosophe Yves Michaud dans un article publié en 2013 "Nous vivons dans un monde de surabondance et même d'indigestion d'images, très différent de mondes anciens". De plus, les circonstances sanitaires actuelles ont imposé aux citoyens d'être encore plus connectés au monde virtuel. Éduquer les élèves à avoir une interprétation cohérente des nombreuses sources d'informations et d'images est primordiale aujourd'hui. Il est nécessaire qu'ils distinguent les différentes fonctions des images : informer, communiquer, représenter, convaincre, persuader, critiquer, d'entre autres. L'image n'est donc plus seulement une

illustration mais un instrument de connaissance, qui mérite un travail soutenu. Ce travail transdisciplinaire doit être poursuivi dans toutes les disciplines. En Histoire par exemple, la simple illustration imagée d'un propos n'aide pas l'enfant à comprendre comment interpréter l'image. Celle-ci doit permettre de développer de véritables savoirs et compétences. Chaque image que nous avons présentée aux élèves correspondait à une explication, une lecture, afin que systématiquement les élèves puissent s'interroger sur son sens, sa portée, douter de ce qu'elles montrent.

1.4. L'expérimentation par le débat à visée philosophique pour travailler l'éducation aux médias et à l'information

Le débat à visée philosophique est pensé pour être suivi d'une analyse d'une vidéo complotiste. En effet, nous piégeons les élèves dans des raisonnements qui emportent leur accord grâce à une apparence logique pour après les combattre. Par le raisonnement du complot qui contraint l'esprit par sa structure logique, l'élève peut voir comment fonctionne la persuasion par des jeux analogiques qui n'ont aucun sens. "Le complot du chat" que nous avons trouvé a été créé par des lycéens et leur professeur d'éducation morale et civique. Ce complot permet de comprendre les mécanismes de la vidéo complotiste. Par l'émotion, les spectateurs adhèrent au message, il s'agit d'une part d'utiliser la peur « les chats sont porteurs de maladies », « les chats sont bizarres, ils nous observent », mais aussi de faire croire aux spectateurs de la vidéo qu'ils ont réfléchi « vous voilà prévenu ». Ce type de raisonnement fait admettre une vérité inadmissible. Ce type de vidéo ne marche évidemment que lorsqu'elle n'est pas analysée et comprise. Le débat à visée philosophique qui suit la séance du complot du chat permet de passer d'un langage au service de la persuasion vu dans la vidéo, à un questionnement donnant du sens à leurs pensées. Le philosophe n'est pas celui qui sait mais celui qui est en quête de savoir, afin de penser par lui-même. Pour Kant, ce qui caractérise la personne c'est « l'être capable d'autonomie ». C'est le fait de se laisser gouverner par la raison. L'objectif étant de se défaire d'une passivité vis à vis du savoir et donc de faire preuve d'esprit critique afin d'être auteur de sa pensée. Le fait d'utiliser le DVP après le travail sur le complot, permet de réfléchir aux pièges du jugement hâtif, de l'émotion qui l'emporte sur la raison.

Le dialogue dans la DVP permet l'échange. À l'image de Socrate n'étant pas dans un rapport maître/disciple, l'objectif n'est pas d'avoir une posture de celui qui donne des leçons à l'ignorant. Il faut plutôt pratiquer le dialogue pour laisser les élèves chercher. L'enfant va

pouvoir ne pas parler uniquement de ses propres émotions mais s'exprimer et réfléchir avec les autres. L'objectif principal de notre sujet est d'amener les élèves à faire la distinction entre savoir et opinion. La direction de la philosophie est de rappeler la dimension éthique de la parole, or le complot utilise la parole pour persuader par un langage trompeur. Il a donc fallu comprendre comment la parole peut être utilisée pour manipuler ou convaincre, et en réponse à cela, philosopher. Pour penser ce travail nous avons lu Descartes dans l'extrait de la quatrième partie du discours de la méthode. Il remarque une grande diversité dans les opinions, il fait le constat tragique qu'aucune vérité ne peut être établie. Il fait le cheminement douloureux du doute : « je rebutais pour faux ce qui n'était que vraisemblable. » Son doute porte sur les perceptions qui ne nous restituent pas les objets tels qu'ils sont réellement. Les perceptions sont peu fiables. Seule la pensée résiste à ce doute. Le langage est l'une des rares dimensions où il peut y avoir du faux, du mensonge, où le masque est rendu possible. Nous partons donc d'un piège volontairement tendu aux élèves, ce piège prendra la forme d'un monologue émis par une voix grave faisant peur et des images spectaculaires sur les chats. Puis le débat qui suit permettra de prendre conscience que la pensée réflexive permet de se protéger de ce type de faux messages.

1.5. Le travail par la coopération et l'engagement dans une perspective de Pédagogie coopérative

Les notions préparées dans la séquence ne sont nullement appuyées sur le modèle transmissif qui ne permettrait pas à l'élève de se confronter à des situations problèmes. Avec les courants pédagogiques remettant en question l'enseignement traditionnel notamment avec l'apparition de la pédagogie active l'élève est rendu plus autonome dans ses apprentissages. Or ces situations problèmes sont l'essentiel du travail élaboré. En effet, par le travail en groupe, le débat, le conflit socio-cognitif, l'élève pourra mieux s'approprier le savoir et développer son autonomie. Il pourra se poser des questions telles que "Est-ce que je comprends le message de cette information ?", "Est-ce que je peux identifier l'auteur de cette information ?". L'élève apprend à décrypter l'information grâce à ses erreurs. Il comprend en débattant et en agissant, en se confrontant aux fausses informations. Dans cette classe avec des élèves ayant de grandes difficultés, l'enseignant référent de la classe a mis en place une pédagogie de *classe flexible*. Les élèves ont la possibilité de se déplacer dans la classe, de changer de place quand ils le souhaitent. Il n'y a pas de rangées horizontales de tables comme dans la plupart des classes,

mais quatre élèves face à face par groupement dispersés dans la classe. Ces groupes entourent un espace au centre qui est le coin regroupement. Celui-ci est disposé de 3 bancs et d'une table en carré. Les élèves y viennent lorsqu'ils ne voient pas bien le tableau, mais aussi dans de nombreux moments lorsque l'enseignante montre des indications avec le vidéoprojecteur ou lorsqu'elle les fait travailler à l'oral. Tous les aménagements d'enseignement proposés dans le concept de mobilité, créent des environnements favorables à la pratique pédagogique coopérative. Notre séquence est mise en place dans ce dispositif car cette pratique pédagogique prend en compte l'apprenant comme individu en assimilant le groupe-classe en un lieu du vivre ensemble.

2. Le profil des élèves

Apprendre suppose une remise en question de ses propres conceptions. Un enfant peut vouloir apprendre tout en étant en incapacité d'enclencher des processus cognitifs. S'il accepte le processus d'apprentissage et donc l'appréhension de l'inconnu, cela signifie qu'il détient une base affective solide. Or, si apprendre le ramène à de trop grandes frustrations par rapport à un passé le faisant souffrir, il sera en état de blocage. Ce travail autour de l'esprit critique demande aux élèves un grand effort de prise de recul et modifie leurs représentations initiales. Mais il s'agit d'un projet qui les motive. Sachant l'importance que prennent les plateformes de média, face aux « digital natives » : terme créé par l'américain Marc Prensky pour désigner les générations ayant évolué dans l'environnement numérique, les élèves se sont sentis tout de suite impliqués. Cet entourage médiatique fait déjà sens pour eux, il fallait qu'ils débutent un travail pour parvenir à mieux le décrypter et à l'utiliser de façon plus réfléchie et plus autonome. Pour cela, bousculer leurs représentations initiales afin de les amener à construire des compétences nouvelles. Après avoir piégé les élèves dès la première séance avec des images « truquées », ils se sont rapidement appropriés la problématique en jeu et ont eu envie d'apprendre. Les élèves avec lesquels nous travaillons sont tous en CM2. L'enfant est très suggestible, selon le Centre National de Ressources Textuelles et Lexical la suggestibilité se définit comme « Caractère de celui qui se laisse influencer par une image, par une suggestion venue de l'extérieur ». Selon Nadège Doignon-Camus, enseignante chercheuse en psychologie cognitive, trois facteurs sont responsables de la suggestibilité chez l'enfant : « la situation de questionnement », celle-ci intervient lorsque par exemple un adulte va poser à l'enfant des questions répétitives pour qu'il aille dans son sens, « l'influence des facteurs sociaux » : une figure d'autorité, où

une personne en qui l'enfant a confiance aura plus de pouvoir sur lui. Enfin « l'influence des facteurs cognitifs », il y a un risque de reconstruction des souvenirs plus grand chez l'enfant, qui peut par exemple, à partir d'un récit d'une personne en qui il a confiance, modifier ses souvenirs. Cette suggestibilité ne favorise pas sa prise de recul sur ce qu'il peut voir sur internet. Nos élèves ont entre dix et onze ans ce qui correspond dans les travaux de Jean Piaget à l'intervalle entre « les opérations concrètes » et « le stade des opérations formelles ». Michèle Guilleminot dans « 200 questions sur le développement de l'enfant », explique que le stade des opérations concrètes est le moment où l'enfant peut « envisager des événements qui surviennent en dehors de sa propre vie. Il commence aussi à conceptualiser et à créer des raisonnements logiques qui requièrent cependant encore un rapport direct au concret. » Cela signifie que les enfants qui vont réaliser notre séquence d'apprentissage n'ont pas encore une grande capacité d'abstraction. Tout comme le révèle en effet les programmes de mathématiques, le passage à l'abstrait se fait à partir de l'entrée au collège. L'enfant « sort du stade de la pensée symbolique ayant lieu entre 2 et 7 ans ». Cela signifie qu'il sort de « l'égoïsme intellectuel », il comprend que « tout le monde ne pense pas comme lui », et de « la pensée animiste ». De 6 à 12 ans l'enfant peut « se mettre à la place de l'autre », c'est pourquoi le recours au débat à visée philosophique est intéressant pour pouvoir faire dialoguer les élèves. Michèle Guilleminot développe la théorie piagétienne en expliquant que l'apprentissage est une « adaptation de nos schèmes de pensées qui s'accroissent avec le temps ». Larousse définit le schème comme « régularité construite par tâtonnement dans l'action du sujet et qui peut être généralisée à d'autres situations. » L'enfant apprend par l'action « de l'assimilation » et de « l'accommodation ». L'assimilation étant la rencontre de l'enfant avec une situation qu'il a déjà connue. Celui-ci « assimile » alors l'information « aux schèmes déjà existants ». L'accommodation, au contraire, est le fait d'assimiler « de nouvelles informations incompatibles avec les anciennes représentations ». Il y a alors « accommodation des schèmes ».

3. Problématique et hypothèses

Nous partons du constat que les élèves ont un rapport crédule face aux informations circulant sur internet. Nous avons tout de suite eu un rapport de confiance avec les élèves, ils se sont facilement livrés à nous durant les récréations et les interclasses. Les élèves sont d'une part déjà entrés pleinement dans le monde numérique, sans avoir les codes et les mises en garde nécessaires. Ils se questionnent sur de multiples sujets auxquels leur entourage ne répond pas

toujours. En cela, internet pourrait être un outil leur permettant de découvrir de nouveaux savoirs. En effet, ils se questionnent sur des sujets parfois difficiles pour leur âge : politique, histoire, souvent dû à des polémiques ayant fait le « buzz », mais n'étant pas moins dépourvues de complexité. Ils ont de plus, un accès sans limite à internet et aux plateformes de médias. De facto, ils sont facilement amenés à croire tout ce qu'ils voient défiler. Il pourrait cependant y avoir un avantage à utiliser internet s'ils étaient munis des bons filtres. Il devient difficile pour eux de faire la distinction entre fiction et réalité : héros de séries télévisées, photographies issues de films, vidéos courtes imitant des scénarios de la vie réelle (à distinguer aussi de la vie réelle), satire, personnalités publiques donnant leur opinion sur des faits divers, autant de contenus difficiles à trier pour les adultes et encore plus pour des enfants. Les réseaux sociaux multiplient ces informations par le biais de nombreuses personnes ne vérifiant pas leurs sources. Certaines informations n'ont plus aucun sens. Puisque ces élèves ont un accès aussi peu restreint à internet, nous nous sommes proposées de les faire travailler sur leur esprit critique. C'est lors d'une récréation, que nous nous sommes rendues compte qu'il était judicieux d'explorer ce thème, lorsqu'une élève nous a demandé si Youtube était un réseau social. L'enseignante nous avait déjà parlé du fait que de nombreux élèves de sa classe étaient fatigués la journée car ils passaient beaucoup de temps sur les écrans. De plus, après avoir questionné les élèves, nous avons pris conscience de la désinformation que ceux-ci subissent dans le contexte de la crise sanitaire actuelle. Ils lisent et voient beaucoup de contenus, sans les approfondir, les vérifier ou se poser des questions. Nous nous demanderons alors comment développer chez les élèves un esprit critique face à un rapport trop crédule à l'information.

Ainsi, notre étude supposera que plus l'enfant devient exigeant en termes de critères pour juger l'information, meilleure sera son évaluation de celle-ci. Nous considérerons également la suggestibilité de l'enfant et son expérience réduite sur le monde mettant à défaut sa prise de recul sur les documents proposés. Néanmoins, nous stipulons que le travail sur leurs représentations permettra aux élèves de prendre conscience de l'illusion qu'ils ont d'un monde numérique où toute information est vraie. Enfin, nous ferons l'hypothèse qu'il y aura une évolution des comportements des élèves face à l'information de par la mise en place de situations problèmes agissant sur le développement de leur esprit critique.

4. Méthodologie et didactique

4.1 Description des conditions de l'expérimentation

Nous avons mené une étude de sept séances, d'environ une heure chacune, dont l'objectif était de répondre à notre problématique "Comment développer chez les élèves un esprit critique face à un rapport trop crédule à l'information ?". Nous avons mis en place notre expérimentation durant un stage de pratique accompagné dans le cadre de notre formation Master 1 MEEF professeur des écoles. Notre expérimentation s'est déroulée entre le 25 janvier 2021 et le 9 mars 2021.

4.1.1 Établissement

L'étude s'est déroulée dans une classe de cycle 3 d'une école élémentaire. L'établissement scolaire étant situé en milieu urbain dans une zone considérée sensible.

4.1.2 Les élèves

Notre échantillon correspond à 10 filles et 15 garçons âgés de 10 et 11 ans, tous de l'année de naissance 2010. Ces enfants sont, pour la grande majorité issus d'un milieu socio-économique défavorable. Dans le groupe classe nous avons certains élèves à besoin éducatif particulier, cités ci-dessous:

- Un élève avec un trouble de comportement (hyperactivité) accompagné à la fois par le Centre Médico Psychologique (CMP) et une fois par semaine par une Accompagnant des élèves en situation de handicap (AESH).
- Un élève d'origine étrangère suivi une fois par semaine par l'unité pédagogique pour élèves allophones arrivants (U2PA).
- Un élève régulièrement vu par le psychologue scolaire, une demande d'accompagnement par un orthophoniste étant en cours ainsi qu'un rendez-vous au CMP.
- Un élève vu par le psychologue scolaire et suivi par un programme personnalisé de réussite éducative (PPRE) et par un orthophoniste. Pour cet élève présentant des difficultés d'apprentissage, l'enseignante de la classe a prévu un dossier pour la section d'enseignement général et professionnel adapté (SEGPA) et un bilan de troubles du langage est envisagé.

Certains élèves bénéficient d'une aide aux apprentissages en dehors des heures de classe, il s'agit d'heures d'"étude", programme mis en place par la mairie de la ville, ce système est payant donc peu d'élèves en ont bénéficié.

4.1.3. Le matériel

La classe est bien équipée en matière d'outil pédagogique autant pour les élèves que pour l'enseignante, notamment en outils numérique : un projecteur est utilisé régulièrement par l'enseignante, nous avons ainsi pu projeter des images et des vidéos aux élèves. La classe bénéficie de huit ordinateurs et six tablettes ayant accès à internet ce qui nous a permis de prévoir une évaluation en format papier et numérique.

4.1.4. Particularités de la classe

La classe bénéficie d'une pratique pédagogique innovante appelée *classe flexible*, le concept venu d'Amérique du Nord, vise le développement du rôle de l'élève en classe. L'objectif de ce système est d'encourager les élèves à devenir acteur de leurs propres apprentissages. Il propose un aménagement du mobilier de la classe, en ne donnant pas aux élèves de places attitrées et en leur permettant de bouger comme ils le souhaitent sur leurs assises et dans la classe. Les zones de travail des élèves sont optimisées dans le but de développer le travail collaboratif et l'autonomie. Le climat de classe est positif et favorable aux apprentissages.

4.1.5. Recueil des données

Le 18 janvier 2021 : questionnaire anonyme

Avant de débiter notre expérience, nous réalisons un questionnaire dans la classe pour avoir une première représentation de l'utilisation des outils numériques des élèves en dehors de l'école. Nous proposons aux élèves un questionnaire auto-administré anonyme individuel composé de dix questions ouvertes et fermées.

Le 25 janvier 2021 : analyse d'images et description légendée

Nous utilisons quatre images avec une partie cachée. Les images sont visualisées à l'aide d'un vidéoprojecteur. Les élèves analysent individuellement les trois premières images et écrivent

sur leur ardoise la légende. Puis, individuellement nous distribuons aux élèves un document imprimé papier avec l'image rognée et un espace pour écrire la légende sous l'image.

Le 22 février 2021 : questionnaire à propos d'un article parodique

Nous donnons aux élèves un article parodique du Gorafi "Les manifestations pour le climat ont créé un pic de pollution" que nous imprimons tel quel. Nous demandons aux élèves de répondre à un questionnaire papier avec des questions ouvertes portant sur l'article.

Le 22 février 2021 : création d'une grille pour détecter si une information est vraie :

Les élèves ont une fiche qu'ils doivent remplir en cherchant des informations sur le site, l'auteur de l'article, la date, les liens entre les images et les légendes sur un article qu'ils trouvent en tapant "manifestation pour le climat 2014 NY" dans la barre de recherche. Ils disposent de cinq tablettes et cinq ordinateurs. Ils sont par binôme, nous recueillons donc une fiche par binôme.

Le 1^{er} mars 2021 : texte écrit par un élève de chaque groupe à la suite du jeu téléphone sans fil

Nous utilisons un article issu du radiodiffuseur BBC que nous traduisons de l'anglais au français, "Tourist's lucky guess cracks safe code on first try". Nous donnons la consigne oralement aux élèves. Un élève par groupe de cinq aura la charge d'écrire sur une feuille l'information comprise en fin d'activité. Nous disposons donc de cinq écrits à la fin de la séance.

Le 2 mars 2021 : traces écrites individuelles

Nous utilisons la vidéo diffusée sur internet « La véritable identité des chats », réalisée en 2016 par William Laboury et ses élèves de seconde du Lycée Madeleine Vionnet, à Bondy. Nous posons des questions ouvertes aux élèves et nous enregistrons leurs réactions après un premier visionnage de la vidéo. Un second visionnage a lieu, avec la trace écrite des élèves.

Le 8 mars 2021: enregistrement du débat à visée philosophique (tapuscrit – annexe 2)

Nous enregistrons le débat à visée philosophique avec un dictaphone, dont quelques passages seront tapuscrit. Nous présentons aux élèves une affiche sur le concept d'esprit critique selon Christophe Michel.

Le 9 mars 2021 bilan écrits

Deux formats de bilan individuels sont proposés. Pour le format papier, nous utilisons deux articles : « Sur l'autoroute à contre-sens en fauteuil roulant électrique » (annexe 6) publié sur le

site web France Info de Hauts-de-France (2015) et « Un cameraman du magazine National Geographic a été gobé vivant par un poisson-lune pendant un tournage » (annexe 5) publié sur le blog Les vrais ways (2016). Pour le bilan en format numérique, nous présentons aux élèves « le blog d'Alan Krumwiede – Révélations » du collectif la main à la pâte. Nous disposons de six tablettes et six ordinateurs de la classe et les élèves ont un questionnaire, format papier à répondre.

Le 26 avril 2021 représentations des élèves sur la séquence réalisée (annexe 7)

Nous donnons une consigne orale aux élèves, ils doivent représenter comme ils le veulent (par un dessin, un texte, une phrase..), leur représentation de ce qu'ils ont appris durant la séquence proposée.

4.1.6. Modalités d'évaluation et indicateur de progression

Dès la première séance, nous montrons aux élèves des images rognées ou des images qui peuvent tromper notre vision de par leur prise de vue, nous pouvons voir si à la fin de la séance l'élève prend du recul sur l'image montrée comme toute la séance porte sur l'analyse de celle-ci. De même, lors de la séance deux, nous pouvons voir si l'élève prend conscience de l'inéquation entre la légende et l'image dans l'article proposé comme nous avons travaillé lors de la séance une sur la légende. Les premières séances préparent à la séance sur le complot du chat, nous pouvons voir si les élèves parviennent à analyser les nombreuses images truquées dans la vidéo, le fait qu'aucune source n'est indiquée dans la vidéo, les faits étant simplement accumulés. La musique fait également écho au visionnage de « Lettres de Sibérie » passée à la séance une. Nous utilisons le bilan final comme indicateur de progression, pour voir si les élèves parviennent à évaluer en autonomie la source de l'information et la fiabilité de celle-ci entre la première et la dernière séance. Nous analysons également l'évolution du regard que porte l'élève sur les documents qu'il peut trouver sur internet, et sur la diffusion de l'information. Le débat à visée philosophique permet de rendre compte de l'évolution des représentations des élèves entre la première et l'avant dernière séance.

4.1.7. Biais et limites de l'expérimentation

Nous prendrons en compte le fait que l'expérimentation se déroule dans l'institution scolaire, et que de par ce biais, l'enfant aura toute confiance en la fiabilité des documents proposés. Nous considérons aussi la petite taille représentative de notre échantillon.

De plus, nous relevons aussi l'influence des inégalités sociales sur le niveau de croyance des élèves. Notre expérimentation s'est déroulée dans un établissement scolaire situé dans une zone socio-économique défavorisée. Comme prouve l'étude réalisée par le CNETSCO en 2018 « les élèves socialement défavorisés ont tendance à beaucoup moins s'informer et à faire moins confiance aux médias « traditionnels » et plus confiance aux réseaux sociaux que les élèves favorisés. », et par ce biais de croyance, ils auront plus de difficulté à chercher, sélectionner et traiter l'information. Plus encore, les élèves étaient conscients qu'il s'agissait d'un travail expérimental et par ce constat il pourrait avoir une influence sur le comportement des élèves face aux apprentissages.

4.2. Lectures de la Recherche en lien avec le développement de l'esprit critique chez les élèves

L'ouvrage de Gérard de Vecchi "Former l'esprit critique" (2017) permet à la fois de définir l'esprit critique, mais aussi de trouver des manœuvres concrètes à mettre en place pour faire travailler les élèves sur cette notion. En effet, il s'agit d'une notion complexe. Mais quelle utilité pour les élèves d'adhérer à une définition qu'ils n'appliquent pas dans leur réalité à l'école et en dehors de l'école ? Selon Gérard de Vecchi, l'esprit critique est justement étendu à "tout ce qui nous entoure", et demande "une attitude de tous les instants". Il faut donc qu'ils soient aptes à trier le contenu des informations qu'ils lisent et voient en rentrant chez eux, sur internet. Le travail élaboré avec eux n'est en cela, pas une analyse théorique de l'esprit critique mais bien un apprentissage de son développement. L'objectif est de les rendre plus curieux face au monde qui les entoure, de ne pas les laisser crédules et sans ressources face à des informations qu'ils ne peuvent décrypter. L'élève par le processus métacognitif, peut parvenir à une première approche de l'autocritique. Par un retour réflexif sur son travail, l'élève formule ses choix, élargit ses possibilités. Dans l'ouvrage de Gérard de Vecchi, les élèves font l'expérience de l'esprit critique à travers une situation d'apprentissage en sciences. Il leur est demandé de "dessiner ce qu'ils savent de la circulation sanguine". Après cela, les dessins sont affichés au

tableau et les élèves doivent formuler une critique sur ces productions. Suite à cette discussion en grand groupe, des discussions en petits groupes permettent une analyse plus fine des productions, et des critiques plus constructives. Ils écrivent en dernier lieu, une réponse anonyme sur leur ressenti face à la critique des autres enfants sur leurs productions. Ce travail permet à l'élève de prendre conscience de ses propres connaissances, de les formuler et de les critiquer.

Gérard de Vecchi met en avant l'importance d'élaborer des situations problèmes pour faire réfléchir l'élève et développer son esprit critique. En effet, la situation problème "créant une rupture amenant à déconstruire les modèles initiaux" permet de chercher à résoudre une situation complexe. Il s'agit de laisser l'élève seul ou à plusieurs, chercher des solutions et dépasser un obstacle à partir de ses représentations. Il faut que l'élève s'exprime, par le langage, détecte ce qui paraît cohérent ou non. Cette attitude réflexive est loin de la réponse à une question guidée que formulera l'enseignant. Selon l'auteur, différents critères fondent l'esprit critique : Tout d'abord, le premier est « accepter l'erreur ». Nous percevons à quel point cette faculté est difficile dans le monde scolaire ou bien souvent l'erreur est encore sanctionnée et assimilée à une faute. Il faut absolument parvenir à faire comprendre aux élèves que l'erreur est en fait partie intégrante de son apprentissage et qu'il n'y a pas d'évolution sans erreur. Le second critère est "ne plus croire que tout le monde pense comme soi". La décentration est encore difficile à l'école primaire. C'est pourtant par cette faculté que l'élève pourra réguler des émotions négatives lorsqu'un tiers sera en désaccord avec lui. Le troisième "être curieux et ouvert au monde", en cela, se poser des questions et poser des questions est très important. L'élève passif en classe n'apprend pas. Il faut donc privilégier l'interaction et son implication dans la tâche. Le quatrième est "donner de l'importance à l'argumentation". L'argumentation est une compétence que l'élève acquiert peu à peu lors d'échanges où il doit justifier son avis, son ressenti. Le cinquième, "savoir confronter ses opinions", est l'une des visées du débat, il invite l'élève à sortir de ses propres représentations, pour chercher à approfondir un sujet. Enfin "considérer la critique comme une action constructive", afin de lui permettre de distinguer "reproche" et critique constructive.

Nous nous sommes aussi inspirées du travail de Christophe Michel « *La Pensée Critique face aux Médias* », conférence dans le cadre de la Journée Éducation aux médias et à l'information (2018). Christophe est professeur de science, mais nous allons surtout développer son travail en tant que membre de l'association de l'Observatoire Zététique. Henri Boch, physicien à l'Université de Grenoble a créé l'enseignement de la zététique qu'il définit comme « l'art du doute ». L'objectif de l'association est d'affirmer les techniques de la zététique. Christophe

Michel définit le terme zététique comme synonyme de l'esprit critique et il utilise comme prétexte pédagogique les sujets du paranormal dans le but de développer des méthodologies pour enseigner la pensée critique. En 2018, après un reportage dans un salon de la voyance, il décide de publier pour la première fois son article en format vidéo sur YouTube, il est vite étonné par l'audience de la vidéo et décide de créer sa chaîne « Hygiène Mentale ». Le but de sa chaîne est d'expliciter des méthodes pour construire une pensée critique, Christophe Michel appelle cela « cours d'Autodéfense-Intellectuelle ». L'EMI est pour Christophe Michel « le point crucial qui permettra à nos élèves d'avoir une vision rationnelle face à la désinformation ». Tout comme Gérard de Vecchi, Christophe Michel explique que l'esprit critique s'étend à "tout ce qui nous entoure". Le créateur de la chaîne Youtube affirme que la problématique actuelle ne relève pas forcément des fausses informations ou de la désinformation car celles-ci ont toujours existées, le problème selon lui est la diffusion de l'information avec la révolution du monde numérique donnant accès à tous à l'information en temps réel mais pas seulement, nous avons aussi aujourd'hui la possibilité de propager ainsi que de créer nous-même l'information. Avec l'évolution des médias et du monde numérique, il existe un biais qui est celui de la volonté de faire du « buzz ». La plupart des informations ne sont plus traitées au préalable, elles sont parfois même modifiées pour attirer plus de lecteurs propageant ainsi la désinformation, l'intox. D'après Christophe Michel, les compétences, celles d'un journaliste, devraient être enseignées à tous nos élèves dès l'école primaire. Or, comme nous l'avons dit auparavant, construire un esprit critique n'est pas une tâche simple. D'après l'auteur, construire l'esprit critique c'est « construire un équilibre entre le relativisme et le dogmatisme ». L'objectif est de donner des "outils intellectuels" à nos élèves dans le but de les aider à construire un filtre leur permettant de ne pas se laisser piéger par les dérives présentes sur internet. L'auteur décrit la métaphore de l'esprit critique par une idée chez Socrate « passoire qui tri le vrai du faux, et qui nous permet d'être ouvert d'esprit et de pouvoir changer d'avis face à des preuves ». L'étymologie du mot critique selon le CNRTL est l'emprunt du latin *criticus* qui veut dire « juger, estimer ».

5. PRÉSENTATION DES RÉSULTATS

5.1. Descriptif des éléments essentiels de la séquence projetée

Nous décrivons ci-dessous sous forme d'un tableau, la progression de notre séquence.

SÉANCES	OBJECTIFS	SENS	OBSTACLES
<p>Séance 1</p> <p><u>Puis-je croire à tout ce que je vois?</u></p>	<p>Comprendre ce qu'est une information.</p> <p>Se familiariser avec la notion de légende.</p> <p>Mettre en évidence le caractère polysémique de l'image.</p>	<p>Éclairer les élèves sur la notion d'information.</p> <p>Faire prendre conscience aux élèves que les images peuvent être truquées, rognées et sans explications tromper notre raisonnement.</p>	<p>Difficultés à prendre du recul face aux fausses interprétations des images.</p>
<p>Séance 2</p> <p><u>Comment valider la véracité d'une information ?</u></p>	<p>S'interroger sur la provenance des informations et la fiabilité des sources.</p>	<p>Prendre du recul face à une information qu'on lit ou à une image qu'on voit.</p>	<p>Difficultés à prendre du recul face aux fausses interprétations des images.</p>
<p>Séance 3</p> <p><u>Comment valider la véracité d'une information ?</u></p>	<p>S'interroger sur la provenance des informations et la fiabilité des sources.</p>	<p>Toujours se référer à la source.</p>	<p>Utiliser l'outil numérique pour aller chercher la source, comprendre comment trouver la charte.</p>
<p>Séance 4</p> <p><u>Comment la véracité de l'information peut-elle être compromise par sa vitesse de diffusion ?</u></p>	<p>S'interroger sur la provenance des informations et la fiabilité des sources.</p>	<p>Comprendre que beaucoup de rumeurs provoquées volontairement ou involontairement circulent sur internet.</p>	<p>De nombreux termes nouveaux abordés.</p> <p>Difficultés à se mettre d'accord, à s'écouter.</p>
<p>Séance 5</p> <p><u>L'intention subjective de l'auteur peut-elle nous tromper ?</u></p>	<p>Comprendre les mécanismes sous-jacents d'une vidéo complotiste.</p>	<p>Comprendre que des images spectaculaires, une ambiance mise en scène dans une vidéo peut nous amener à accepter des mensonges.</p>	<p>Parvenir à regarder la vidéo tout en prenant des notes.</p>
<p>Séance 6</p> <p><u>Pour quelles raisons est-ce important de savoir donc de s'informer objectivement ?</u></p>	<p>Approcher le concept d'esprit critique.</p>	<p>Apprendre par le dialogue à différencier l'opinion et le savoir.</p>	<p>Difficultés à rester dans le sujet.</p>
<p>Séance 7</p> <p><u>Bilan : Comment s'assurer de la fiabilité des sources d'information ?</u></p>	<p>Être capable d'évaluer la fiabilité d'une source d'information.</p> <p>Apprendre à exercer son jugement et son esprit critique</p>	<p>Ne pas se laisser tromper par de fausses interprétations d'images, mobiliser ce qui a été appris.</p>	<p>Veiller à ce que les élèves ne sortent pas de la page web de travail.</p> <p>Veiller à ce que les élèves face leur analyse individuellement</p>

5.2. Résultats et recueil de données qui les explicitent

La toute première séance permet de faire prendre conscience aux élèves que sans la légende, une image peut être vue de façon très subjective. En groupe classe nous projetons à l'aide du vidéoprojecteur, de façon alternée trois images rognées, prises à travers des angles différents et avec la légende cachée. Ensuite les élèves vont décrire ce qu'ils voient. Il s'agit, tout simplement, de bien regarder tous les détails (paysages, personnes, décor, couleurs, etc) ensuite ils doivent dire tout ce que leur semble intéressant. "Est-ce que nous voyons tous la même chose ?". Après leurs premières interprétations, les enfants écrivent une légende sur leur ardoise, ensuite nous montrons les photographies entières qui dévoilent la partie cachée des images ainsi que leurs légendes. Ces premières photographies montrées hors contexte ont permis de surprendre les élèves, et de comprendre qu'en coupant, en tordant, en prenant un nouvel angle de vue, nous pouvons faire dire à l'image beaucoup de mensonges. L'élève perçoit aussi la difficulté qu'il a à prendre du recul face à l'interprétation immédiate d'une image. De nombreuses réactions émanent à chaque photo complète présentée : cris de surprise, rires. Dans un second temps, nous proposons une analyse individuelle, à partir de la célèbre photographie prise en 2003 dans le Sud de l'Iraq, nous montrons la photographie rognée avec ce seul point de vue et les élèves doivent légender celle-ci. Pour conclure, en collectif, nous dévoilons l'image entière aux élèves en leur demandant pourquoi nous avons caché cette partie de l'image en ajoutant l'importance de la légende. Nous finissons la séance par un débat d'interprétation suite au visionnage de l'extrait "Lettres de Sibérie" de Chris Marker (1975). Cette vidéo est intéressante car elle permet d'analyser trois différentes interprétations à partir de la même vidéo. En changeant la voix et la musique, le message véhiculé n'est plus du tout le même. Cette vidéo a marqué les élèves puisqu'ils nous en ont reparlé durant le DVP alors que celui-ci s'est déroulé plus d'un mois après. Cette séance a donc amené les élèves à analyser leurs préjugés en confrontant leurs opinions dans le but de comprendre que de fausses informations naissent avec de fausses interprétations.

La seconde séance nous donnons aux élèves un article parodique du Gorafi. L'article étant imprimé, et ayant tous les aspects d'un article fiable, il est très difficile pour l'élève de douter de sa véracité. Les élèves répondent à un questionnaire en relatant ce qu'ils lisent dans l'article sans se douter qu'il s'agit d'un article parodique. Nous demandons aux élèves après avoir fait un retour collectif sur le questionnaire, de regarder attentivement la photographie et la légende.

Comme nous avons travaillé sur l'analyse d'image lors de la première séance, les élèves ont compris qu'il y avait un décalage entre la légende et la photographie. Ensuite nous demandons aux élèves qui est l'auteur de l'article. Le fait que l'article soit signé "la rédaction" ne les étonne pas. Nous leur expliquons que si l'article ne comporte aucun nom, l'auteur de l'article n'assume pas publiquement ses propos puisqu'il ne signe pas ce qu'il écrit. Comme certains pensent que "Rémy Ardonchon" a écrit l'article (seule personne citée dans l'article), nous cherchons le nom sur internet, et constatons qu'il n'existe aucun "Rémy Ardonchon expert environnement". Les élèves comprennent peu à peu qu'il s'agit d'un faux article. Nous instituons ensemble les premiers éléments pouvant être analysés pour détecter si l'information est vraie : informations sur le site, sur l'auteur de l'article, la date, l'image accompagnée de la légende. Nous montrons aux élèves à l'aide du vidéoprojecteur comment aller chercher l'article du Gorafi sur internet, en tapant le titre dans la barre de recherche. Ensuite en descendant tout en bas du site dans "à propos", nous montrons aux élèves ce qui est écrit : « Tous les articles relatés ici sont faux (jusqu'à preuve du contraire) ». Nous demandons aux élèves pourquoi ils ont immédiatement cru aux informations données par l'article : ceux-ci répondent qu'il y a la présence d'une image, (nous constatons alors que pour eux les images sont associées à l'illustration incontestable du propos), une élève répond "parce qu'on croit que tous les articles sont vrais". Cette prise de recul nous semble essentielle. Cette séance permet l'institutionnalisation de la définition de source et de son utilité. À partir de cette seconde séance, les séances ont été hebdomadaires jusqu'à l'évaluation.

La troisième séance a permis de repartir de l'article du Gorafi, nous avons proposé aux élèves d'enquêter sur cet article et d'aller chercher les véritables articles dont s'est inspiré le Gorafi. Nous donnons aux élèves une fiche d'enquête, et leur indiquons la marche à suivre : ils doivent taper dans la barre de recherche "manifestation pour le climat 2014 NY". Nous demandons aux élèves d'aller sur le site et de relever les informations qu'ils trouvent par rapport à celui-ci (grâce à la charte), le nom de l'auteur, la date et la présentation de photographies avec leurs légendes. Ce travail a permis de constater que les élèves n'avaient aucun mal à naviguer sur internet, mais il a fallu du temps pour chercher les informations liées à la source. Les élèves ont tous relevé les informations d'articles issus du Figaro ou du Monde. Ils n'ont pas eu de difficultés à trouver l'auteur, mais il a été plus long et fastidieux de trouver la charte, et de décrire l'image. Souvent les élèves se sont contentés de dire s'il y avait une légende sans préciser si elle était en accord avec l'image. À chaque séance nous avons rappelé quatre éléments importants pour vérifier un document : l'information sur le site, l'auteur de l'article,

la date, l'image accompagnée de la légende. Au fur et à mesure des séances, les élèves parviennent à nous redire les quatre éléments à l'oral. Il a fallu faire un travail conséquent autour du vocabulaire : fiabilité, source, légende, site internet, moteur de recherche, charte, biographie. Nous avons pris le temps avec les élèves de définir ces termes.

Pour la quatrième séance, nous avons montré aux élèves le circuit de l'information. Comment une information peut-elle devenir une rumeur ? Les élèves sont par groupe de 5, ils sont de part et d'autre de la classe. Un élève par groupe va lire l'information affichée sur la porte (il s'agit d'un petit article). L'élève lecteur va dire l'information à l'élève 2, l'élève 2 à l'élève 3, jusqu'à l'élève 5. L'élève 5 doit écrire ce que lui dit l'élève 4. L'article choisi est une anecdote publiée par de nombreux journalistes (annexe 4), il s'agit d'un homme nommé Stephen Mills, ayant trouvé la combinaison au hasard d'un coffre se situant au musée du patrimoine de Vermillion en Alberta. Les informations restituées par les élèves sont les suivantes : "Stephanis va dans un musée et voit quelque chose de 9 euros.", "Un homme travaille et ouvre la boîte, il appuie et ferme", "Une personne qui va dans un musée, il trouve trois coffres dans ce coffre il y a de l'argent", "un enfant est parti au musée avec une combinaison au hasard pour ouvrir un coffre", "Une personne William, alchimiste en blouse, vend un papier qui date de 40 ans et peut le vendre très cher". La constatation de l'écart entre l'article proposé et les réponses des élèves engendre une discussion autour de la rumeur notamment sur les réseaux sociaux. La diffusion d'informations de façon rapide fait écho à celle se trouvant sur les réseaux sociaux. Les élèves constatent que les informations que nous trouvons sur les réseaux sociaux sont souvent aussi éloignées de la réalité et de l'article original, que l'expérimentation qu'ils en ont eu.

La cinquième séance, nous avons travaillé sur une vidéo : « La véritable identité des chats », réalisée en 2016 par William Laboury et ses élèves de seconde du Lycée Madeleine Vionnet, à Bondy. Il s'agit d'un montage vidéo dont le but est de faire comprendre comment est construite la vidéo complotiste pour pouvoir analyser ses caractéristiques. Cette vidéo est composée de deux parties : La première consiste en une brève histoire des chats et leur influence sur l'humanité. La seconde partie de cette vidéo explique ce que nous venons de voir et développe les étapes pour fabriquer une vidéo complotiste. Notre séance a été partagée en trois étapes. Nous avons commencé par faire un rappel des séances précédentes, ensuite nous avons projeté la vidéo « La véritable identité des chats », jusqu'à 4 minutes 19, après visionnage de ce premier extrait de la vidéo, nous avons questionné les élèves : « Que pensez-vous de ce film ? » « Que pensez-vous de la musique, de la voix de l'atmosphère ? ». Les élèves ont donné leurs premières

impressions “je déteste les chats maintenant”, “je ne veux plus de chat dans ma maison”. Ces premières réactions basées sur l’affect, étaient une réaction à la peur qu’ils ont ressentie. Nous n’avions pas prévu que cette vidéo allait leur faire si peur. Certains nous ont dit qu’ils “allaient faire des cauchemars”. Nous avons éclairci certains termes abordés dans la vidéo, notamment la définition de la toxoplasmose et celle d’alien. Pour la seconde partie de notre séance nous avons expliqué aux élèves qu’ils allaient visionner une deuxième fois la vidéo, cette fois nous avons demandé qu’ils prennent des notes sur toutes les informations portant sur les chats. Après re-visionnage de cette première partie de la vidéo nous avons fait un échange collectif, les élèves nous ont lu leur notes et se sont questionnés sur la vidéo. À partir de leurs notes, nous avons fait une liste au tableau de ce qui paraissait fiable d’un côté et douteux de l’autre. Trois élèves interrogés étaient certains “que la vidéo était vraie”, quatre élèves ont dit ne pas être sûrs, et un seul élève a dit qu’il la pensait fausse. Les autres ne se sont pas prononcés. Pour conclure notre séance, nous avons projeté la fin de la vidéo qui explique que celle-ci est un faux complot fabriqué par des lycéens dans le cadre de l’enseignement moral et civique. Puis, nous avons renommé ensemble les dix ingrédients d’une vidéo complotiste annoncés à la fin de la vidéo.

La sixième séance est un débat à visée philosophique, nous avons développé les critères qui construisent l’esprit critique selon Gérard de Vecchi: “accepter l’erreur”, “la décentration”, “réguler des émotions négatives lorsqu’un tiers sera en désaccord avec lui”, “Savoir confronter ses opinions”. Le débat s’est déroulé durant environ une heure. Nous avons proposé aux élèves de s’installer dans la salle de musique, assis par terre en demi-cercle. Avant de commencer le débat, nous avons présenté les règles aux élèves. Nous avons commencé par un rappel des séances précédentes pour faire émerger les termes importants abordés auparavant, le mot fiabilité n’était pas tout à fait acquis par tous les élèves et nous avons invité d’autres élèves ayant compris la définition de l’expliquer à tous. Ensuite nous avons questionné les élèves sur la différence entre une information subjective et une information objective. Nous avons donné un exemple d’une information dite de façon objective « Aujourd’hui c’est lundi 8 mars de l’année de 2021. » et de façon subjective « Je pense qu’aujourd’hui c’est lundi 8 mars de l’année 2021. ». Ainsi, les élèves ont pu identifier et distinguer plus facilement les subtilités entre les deux types d’informations : « la façon de parler », « les mots employés ». Ensuite nous avons défini ensemble les informations subjectives comme représentant nos opinions, nos croyances, nos pensées, nos émotions, utilisation de la 1er personne, et que nous trouvons souvent ces types d’informations subjectives sur les réseaux sociaux. Un élève a évoqué l’extrait “Lettres de Sibérie” de Chris Marker (1975)” travaillé en séance une où nous avons

analysé les différentes formes d'interprétations que nous pouvions donner à une même vidéo en changeant quelques caractéristiques de présentation. Pour conclure cette première partie du débat, nous avons posé la question suivante aux élèves : « Quand nous lisons une information selon vous il est plus important qu'elle soit objective ou subjective ? » Les élèves qui se sont prononcés ont tous répondu objective en justifiant que « lorsqu'une information est objective elle est vérifiée ». La seconde partie de la séance nous a permis de comprendre le ressenti des élèves après avoir visionnée la vidéo complotiste sur « la véritable identité des chats » projetée lors de la cinquième séance, et surtout de leur faire comprendre les conséquences que peuvent causer les fausses informations quand elles sont diffusées, d'où l'importance de s'informer objectivement. Nous avons enregistré cette partie du débat. Voici les trois questions posées aux élèves : « Que pensiez-vous des chats avant de regarder cette vidéo ? », « Si vous aviez vu seulement la première partie de cette vidéo, qu'aurait-il pu se passer ? » « Que pensez-vous maintenant des chats ? ». Les élèves ont réagi en expliquant qu'ils auraient pu détester leur chat ou ne pas vouloir de chat s'ils n'avaient pas vu la fin de la vidéo. À la fin du débat nous avons relancé en posant la question : « Est-ce que c'est la même chose croire et savoir ? » Un élève a utilisé un exemple très explicite en parlant du Père Noël, pour caractériser sa représentation sur la différence entre croire et savoir. Enfin, nous avons présenté aux élèves une affiche sur le concept de Christophe Michel sur ce qu'est l'esprit critique (affiche en annexe), nous avons invité les élèves à décrire les trois images. L'image représente trois visages dessinés, celui de gauche porte un chapeau empêchant l'information de rentrer, il représente une personne qui ne croit en rien, qui ne souhaite en aucun cas changer d'avis ; celle du milieu a la tête ouverte et les informations entrent sans problème, elle représente une personne qui croit en tout ; puis l'image de droite représente une tête ouverte comme celle du milieu mais avec une passoire, cette passoire représente, selon Christophe Michel, l'esprit critique. Un élève a donné sa représentation : « sur la troisième tête il a quelque chose qui permet de pas mélanger les idées ».

La dernière séance a eu pour but d'évaluer la capacité des élèves à estimer la fiabilité d'une source d'information et de les mettre à l'exercice de leur jugement critique pour savoir prendre du recul face à la désinformation. Pour ce bilan, nous avons choisi d'utiliser l'enquête comme modalité de travail. Cette enquête était faite en deux formats : numérique et fiche papier. Pour le travail numérique nous avons sélectionné un outil pédagogique proposé par la fondation la main à la pâte, il s'agit d'un blog parodique sur le clonage des dinosaures. Nous avons personnalisé un questionnaire adapté au niveau de compétences des élèves où nous demandions

premièrement de relever les quatre éléments nécessaires pour évaluer la véracité d'une information déjà citée auparavant, et en second temps nous avons demandé aux élèves de justifier si à leur sens l'information leur paraissait fiable ou non. Les élèves ont travaillé individuellement, sur les six ordinateurs et les six tablettes de la classe. Concernant le bilan sur fiche papier, nous avons sélectionné deux articles écrits avec des images. Un article douteux mais avec des faits véridiques et un autre article vraisemblable mais avec de fausses informations puis dans le même principe que pour le bilan numérique nous avons personnalisé un questionnaire. Nous avons séparé la classe en deux groupes de douze élèves. Ce jour-là, il y avait un élève absent. Nous avons effectué le roulement des groupes au bout d'une vingtaine de minutes. Dans un créneau d'environ une heure, nous avons passé les consignes en dix minutes et les élèves ont travaillé une vingtaine de minutes sur chaque bilan. Nous avons décidé de partager la classe en deux groupes en fonction du matériel numérique disponible en classe car les élèves ne pouvaient pas tous travailler sur l'ordinateur durant toute la séance. Les élèves ont présenté un meilleur taux de réussite pour la partie sur l'ordinateur que pour la partie sur papier. Sur le blog parodique sur le clonage des dinosaures, les élèves ont navigué d'un onglet à l'autre pour chercher des indices pour vérifier la fiabilité de la source d'information, des images diverses s'affichaient devant leur écran, avec des titres en gras, des passages soulignés. A contrario, sur les articles en format papier où une seule image par article était présentée, les élèves devaient lire attentivement les informations en prenant des notes et en soulignant les passages importants pour comprendre les subtilités entre l'article douteux avec des faits véridiques et l'autre article croyable mais faux. Nous demandons aux élèves à l'issue de la séquence de représenter ce qu'ils ont appris. Les nombreuses productions révèlent une profonde réflexion sur la séquence réalisée. Un enfant a dessiné par exemple une discussion entre deux personnes n'arrivant pas à se mettre d'accord sur une information. Une autre élève nous a fait une petite bande dessinée, avec une personne disant une information, l'autre personne lui demandant si elle avait vérifié l'information. Nous avons pu dialoguer avec les élèves pour qu'ils nous expliquent leurs productions.

Discussion

6. Analyse des données

6.1. Les écarts entre le projet initial et la séquence réelle

Tout d'abord, nous avons relevé notre problématique et formulé nos hypothèses en se basant sur nos lectures de la Recherche et des enjeux du programme d'EMC du cycle 3. Nous avons aussi réalisé un questionnaire anonyme. Il s'agissait d'une sorte d'évaluation diagnostique afin de vérifier le rapport des élèves avec le numérique en dehors de l'école. Le résultat de ce questionnaire nous a permis d'analyser le profil d'élève que nous avons en face et de structurer notre plan de séquence . 24 élèves sur 25 ont répondu à ce questionnaire. Ci-dessous le résultat de notre enquête :

- Tous les élèves ont accès à un ou plusieurs écrans :

Type d'écran	Téléphone	Ordinateur/tablette	Jeux vidéos	Télévision
Nombre d'élève	6	9	10	9

- 12 élèves sur 24 ont un écran dans leur chambre ;
- 9 élèves sur 24 utilisent plus de 2h l'internet par jour ;
- 6 élèves sur 24 sont déjà tombés sur des photos/vidéos choquantes qui n'étaient pas adapté à leur âge ;
- Seulement 3 élèves sur 24 ne regardent pas la télévision en rentrant de l'école le soir ;
- Seulement 3 élèves sur 24 ne jouent pas aux jeux vidéos ;
- 14 élèves sur les 24 n'ont pas de téléphone portable ;
- 11 élèves sur 24 ont un accès illimité à l'internet ;
- Seulement 5 élèves sur les 24 sont accompagnés par un adulte leur de leur accès à l'internet.

Ces données alarmantes ne font que confirmer le besoin de la mise en place de l'EMI dans les classes et afin d'apporter aux élèves de cycle 3 des outils leur permettant de faire la différence entre croire et savoir et exercer leur jugement critique face aux informations. De ce constat, nous avons abouti à nos séances. Afin de répondre à nos hypothèses, nous avons prévu une séquence de six séances d'environ cinquante minutes chacune. Notre première séance a eu lieu le 25 janvier, mais l'intervalle entre la première et la seconde séance était d'un mois. De ce fait,

le temps de rappel de la séance une était donc plus long que si les séances avaient été éloignées d'une semaine. Ainsi, nous avons partagé en deux la seconde séance.

Plan de séquence au départ

Séances	Situations d'apprentissage
Questionnaire anonyme	
1	Analyse d'images.
2	Analyse d'un article parodique + grille de recherche numérique
3	Diffusion de l'information. (Jeu du téléphone sans fil)
4	Analyse d'une vidéo complotiste
5	Débat à visée philosophique
6	Bilan final
Recueil de données final	

Plan de séquence final

Séances	Situations d'apprentissage
Questionnaire anonyme	
1	Analyse d'images.
2	Analyse s'un article parodique
3	Grille de recherche numérique
4	Diffusion de l'information. (Jeu du téléphone sans fil)
5	Analyse d'une vidéo complotiste
6	Débat à visée philosophique
7	Bilan final
Recueil de données final	

Finalement, nous avons expérimenté trois séances chacune et une séance d'évaluation à deux, s'agencant en une séquence de sept séances dans une période entrecoupée par les vacances d'hiver. Pour conclure, environs 40 jours après la fin de l'expérimentation, nous avons demandé aux élèves de nous représenter par un dessin ou un texte ce qu'ils ont retenu de notre intervention.

6.2. Évaluation de la réponse expérimentale

Tout d'abord, rappelons-nous de notre problématique et de nos hypothèses. Comme nous l'avons indiqué précédemment, nous avons construit notre travail en se basant sur nos lectures de recherche théorique et philosophique, des enjeux du programme d'EMC concernant l'éducation aux médias et à l'information ainsi que du questionnaire anonyme. Avec tous les éléments rassemblés, nous avons formulé enfin notre problématique : « Comment développer chez les élèves un esprit critique face à un rapport trop crédule à l'information ? ». À partir de là, nous avons construit nos séances d'enseignements visant à mettre les élèves au cœur des apprentissages. En effet, développer l'esprit critique est une tâche très difficile. Il nous a fallu

créé des situations problèmes avec une pédagogie coopérative et des outils adaptés pour amener les élèves à questionner les situations et à se questionner afin d'exercer leur esprit critique. En rassemblant tous ces éléments, nous supposons que : Il y aura une évolution des comportements des élèves face à l'information de par la mise en place de situations problèmes agissant sur le développement de leur esprit critique.

Désormais, intéressons-nous aux conditions de l'expérimentation. Avant de démarrer la séquence, nous avons informé les élèves qu'il s'agissait d'une expérimentation et nous avons expliqué l'objectif de notre travail. Les séances se sont déroulées sur plusieurs étapes et démarches. Afin d'ajuster notre travail pour mieux répondre aux besoins des élèves, nous avons prévu, soit un retour oral collectif, soit une évaluation formative en fin de chaque séance. Ci-dessous, nous faisons une synthèse de chacune des problématiques :

« Puis-je croire à ce que je vois ? »

Après une première étape d'analyse d'image collective, une autre individuelle et le visionnage de l'extrait "Lettres de Sibérie" de Chris Marker (1975). Nous terminons la séance par une étape de mise en commun collective. La tableau qui suit, présente un tapuscrit les échanges plus flagrants réalisés en fin de séance.

P	Qu'est-ce qu'on peut retenir de ce qu'on vient de voir, de faire ?
E (1)	On peut voir une image qui nous semble mauvaise mais enfaite c'est rien. Par exemple la photo on croyait que c'était un doigt d'honneur mais l'image, elle nous a trompé. Les images, elles peuvent nous tromper.
E (2)	Dès fois on peut dire des choses mais c'est pas vrai, par exemple là on pourrait dire que le Prince William fait un doigt d'honneur aux autres alors que non. Parce que ça fait une fake news.
P	Pourquoi je vous ai dit de bien analyser les images, le reportage, pourquoi c'est important ?
E (1)	Pour se repérer.
E (2)	Y a un article, et par exemple on peut penser que la personne, elle est méchante, c'est un peu comme une rumeur mais fausse.

Légende : **P** = professeur / **E** = élève

De telle manière, nous présumons que l'élève prend conscience que l'information doit être décryptée avant d'être relayée. Néanmoins une analyse précise du résultat de cette séance n'est pas envisageable avec ces données.

« Comment valider la véracité d'une information ? »

Nous rappelons que cette séance a été partagée en deux en vue de la durée trop courte pour le travail prévu. Pour l'étape finale de cette activité, nous faisons onze binômes et un groupe de trois élèves. Voici la consigne donnée : Tapez "manifestation pour le climat 2014 NY" dans la barre de recherche et remplissez la grille à partir des sources des informations trouvées sur le site choisi. La grille a été présentée aux élèves au préalable. Elle correspondait à chercher les informations suivantes :

Qui : information sur l'auteur de l'article et informations sur le site.

Quand : la date de publication de l'article.

Comment : comment est présenté l'article (vidéo, texte, image), y a-t-il une légende ?

Le sens de l'apprentissage pour les élèves dans cette séance est de comprendre que beaucoup de rumeurs provoquées volontairement ou involontairement circulent sur internet ; Prendre du recul face à une information qu'on lit ou à une image qu'on voit ; Pour cela, toujours se référer à la source. Par conséquent, le taux de réussite des élèves correspond à environ 65 %. En effet, 3 groupes sur les 12 n'ont répondu qu'aux deux premières questions. Le groupe dans lequel était l'élève avec TDAH, n'est pas parvenu à remplir la grille.

« Comment la véracité de l'information peut-elle être compromise par sa vitesse de diffusion? »

Cette séance a été difficile à mettre en place, notamment à cause de la diffusion des consignes. Le sens de l'apprentissage des élèves dans cette activité est de comprendre que beaucoup de rumeurs provoquées volontairement ou involontairement circule sur internet. Pour cela, en fin de tâche, nous faisons une mise en commun collective. Nous lisons aux élèves l'article original ensuite chaque groupe lit sa production écrite. Aucun groupe n'a parvenu à reproduire un texte proche de l'idée du texte original. Nous supposons que la taille relativement grande du texte original a influencé le résultat.

« L'intention subjective de l'auteur peut-elle nous tromper ? »

Cette séance était la plus frappante. Il s'agit de la vidéo sur le complot du chat. Sur les 20 écrits du cahier du brouillon, 8 élèves écrivent que le chat peut être un alien. Les élèves sont très crédules et la plupart pensent que le documentaire est vrai. Les élèves ont dégagé des réactions

émotives, même après avoir vu la deuxième partie de la vidéo qui révèle qu'il s'agissait d'une vidéo complotiste.

Réactions d'élèves :

“La musique fait flipper”

“La musique fait peur”

“Il ne faut pas croire en tout ce qu'on voit”

“La vidéo du complot c'est une organisation mauvaise pour nous faire croire que quelque chose est vraie”

Le but de cette séance était de montrer aux élèves comment décrypter des vidéos qui diffusent de fausses informations. La vidéo a déclenché des réactions émotives des élèves qui n'ont pas réussi à prendre du recul et qui ont adhéré le message complotiste même après avoir visionné la deuxième partie de la vidéo qui dévoile le montage réalisé par des lycéens. Ainsi, nous avons décidé d'introduire dans la séance suivante, des questionnements afin de mieux comprendre le ressenti des élèves et d'explicitier les propos d'une vidéo complotiste

« Pourquoi c'est important de savoir donc s'informer objectivement ? »

Il s'agit ici d'un débat à visée philosophique. Une fois les élèves installés et les règles du débat présenté, nous faisons un rappel de tout ce que nous avons pu travailler lors des séances précédentes.

Voici quelques réflexions des élèves :

“On a parlé des choses vraies et des choses fausses”

“Des complots”

“On a travaillé sur des photos”

“On a travaillé sur les légendes”

“On parle si c'est fiable ou pas”

Nous profitons de ce moment d'échange pour structurer le lexique, notamment la définition du mot fiabilité. Ensuite, nous avons commencé le débat par un premier questionnement : « C'est quoi une information subjective et une information objective ? », ce premier questionnement nous a permis de faire la distinction entre objectivité et subjectivité.

Voici les définitions des élèves :

Une information subjective

- Tout dépend comme on dit. Par exemple, si la personne hésite, c'est subjectif.
- Quand on dit on pense, on n'est pas sûre.

Une information objective

- Une information objective c'est quand on pense qu'on peut le faire.

Un élève fait un rappel de l'extrait "Lettres de Sibérie" de Chris Marker (1975) visionné en toute première.

- Les échanges continuent autour de l'objectivité et la subjectivité :

P	Quand on lit une information c'est plus important qu'elle soit objective ou subjective ?
E	Je pense que c'est mieux qu'elle soit objective
P	Pour quoi penses-tu cela ?
E	Parce que comme ça c'est la vérité, au moins il n'a pas de doute.

Nous notons dans la réflexion transcrite ci-dessus que l'élève en question a construit sa propre définition de vérité. Nous avons remarqué aussi, dans d'autres situations d'apprentissage que les élèves cherchent à définir « vérité ». Existe-t-il une vraie définition du mot vérité ? Un rebondissement sur la notion de vérité, voir un DVP permettrait davantage aux élèves d'exercer leur esprit critique.

Nous continuons le débat autour de la vidéo complotiste. Lorsque nous annonçons aux élèves que nous allons parler du « complot du chat », ils ont une réaction très partagée. Certains ont dit : « Oui ! » . Et d'autres ont dit : « Non ! » . À partir de ces réactions négatives sur l'idée d'aborder de nouveau ce sujet, nous présumons que ces réactions sont liées à la suggestibilité de l'enfant et nous affirmons ainsi le besoin d'approfondir le thème du complot durant le DVP. Nous demandons aux élèves, qu'il aurait pu se passer s'ils n'avaient pas vu la seconde partie de la vidéo qui explique qu'il s'agit d'une vidéo complotiste créée par des lycéens. Un élève nous a répondu : « J'aurais raconté à ma famille. » . Nous avons mis à profit cette réponse pour faire un rappel de la séance 4 sur la diffusion de l'information et ses conséquences. Le premier élève qui a pris la parole nous a permis de rebondir sur les travaux précédents et de faire un rappel sur les étapes à suivre pour analyser la véracité d'une source d'information. Tout au long du déroulé des séances, nous expliquons aux élèves le but de notre travail. Et nous rappelons encore ici que nous cherchons à leur donner des « outils », pour apprendre à se protéger si

jamais ils tombent sur ce type de vidéo complotiste, ou d'autres rumeurs. Plus encore, nous les alertons à quel point l'information peut être déformée et l'importance de s'informer objectivement. La prochaine étape du débat nous questionnant les élèves sur croire et savoir, est-ce la même chose. Je dirais même que c'est à partir de ce moment précis que nous commençons vraiment le débat à visée philosophique. Il a eu des réflexions très riches entre les élèves. Ils nous ont donné des exemples concrets pour exprimer leurs réflexions, mais malheureusement, le manque de connaissances théorique et pratique sur le DVP m'a empêché de trouver ma place pour pouvoir assurer le bon déroulement du débat. Il manquait aussi une conclusion sur les réflexions des élèves. La distinction entre croire et savoir n'a pas été vraiment établie et je n'ai pas régularisé l'ambiguïté sur la définition de vérité. Néanmoins, nous avons eu des échanges très riches. Enfin, à l'étape finale du débat nous avons affiché une image représentative de l'esprit critique selon Christophe Michel. Nous avons demandé aux élèves de l'observer et de nous décrire ce qu'il voyait. Le débat à visée philosophique était notre dernière séance permettant aux élèves d'exercer leur esprit critique.

« Comment s'assurer de la fiabilité des sources d'information ? »

Enfin, pour évaluer l'autonomie des élèves face à un rapport trop crédule à l'information, nous avons mobilisé l'enquête comme modalité de travail lors de la dernière séance. 24 élèves ont participé à ce bilan. Il s'agit d'une évaluation individuelle. Pour cela, la classe était partagée en deux groupes, un groupe travaillait en format papier et l'autre groupe en format numérique dans la salle informatique, puis nous avons fait un roulement au bout de 25 minutes. Avant de commencer le bilan, en groupe classe, nous avons projeté au tableau les deux articles (format papier) et nous avons lu ensemble le questionnaire du bilan. Pour l'évaluation sur format numérique nous avons projeté la page web du blog créé par la fondation la main à la pâte, et comme pour le bilan en format papier, nous avons lu ensemble en groupe classe le questionnaire à répondre. L'objectif de ce bilan est d'évaluer l'autonomie des élèves pour évaluer la fiabilité d'une source d'information en mobilisant les compétences acquises durant l'expérimentation et en exerçant leur esprit critique.

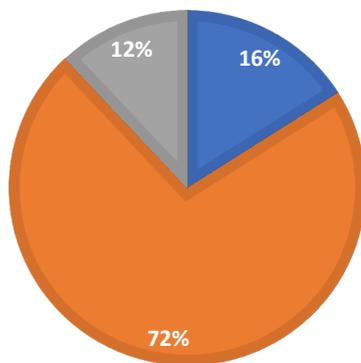
Les graphiques ci-dessous représentent en pourcentage le taux de réussite des élèves.

Article 1

Faut mais croyable avec des fausses

CETTE SOURCE TE PAREIL-T-ELLE FIABLE ?

■ Oui ■ Non ■ Pas de réponse

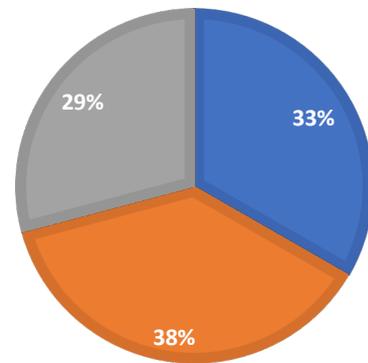


Article 2

Vrai mais douteux mais avec des faits véridiques

CETTE SOURCE TE PAREIL-T-ELLE FIABLE ?

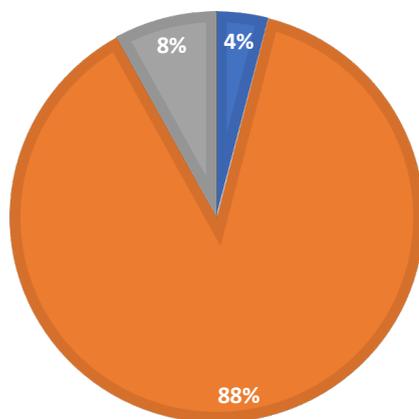
■ OUI ■ NON ■ Pas de réponse



Blog parodique

CETTE SOURCE TE PAREIL-T-ELLE FIABLE ?

■ OUI ■ NON ■ Pas de réponse



Par ce constat, nous supposons que l'écart entre le nombre de réponses justes de l'article 1 par rapport à l'article 2 est lié au temps de la séance insuffisant par rapport à la taille des articles.

Après analyse des copies, nous repérons que dans le nombre d'élèves qui n'ont pas donné de réponse, se trouvent l'élève allophone et 1 élève qui était absent lors de deux séances précédentes.

Nous pouvons aussi remarquer que les élèves ont une meilleure performance pour analyser la fiabilité de la source d'information avec un outil numérique. Pour conclure, les résultats restent toutefois favorables. Si nous prenons en compte les 88% de réussite sur l'analyse du blog parodique et les 70.83 % de réussite sur l'analyse de l'article 1.

Analyse hors expérimentation

Suite à la fin de l'expérimentation, nous avons eu le temps de travailler d'autres domaines en classe avec les élèves dans le cadre de notre formation Master MEEF. Lors d'une séance de géographie, dont une des compétences à mobiliser était « comprendre un document », plusieurs documents (articles, études, graphiques) ont été proposés aux élèves. Il s'agissait d'un travail en binôme ou ils devaient analyser les documents et relever les informations pertinentes concernant le sujet abordé. Néanmoins, plusieurs élèves se sont interrogés sur la fiabilité des sources de ces documents. Finalement, avant de démarrer la séance de géographie, nous nous sommes rappelés oralement les quatre éléments de la grille d'analyse d'information (information sur la média, l'auteur, la date et l'image accompagnée de la légende). Ensuite, nous avons cherché ces éléments sur les articles et les médias ont été présentés aux élèves. Suite à cette situation, nous constatons un retour favorable aux enseignements mis en place. La plupart des élèves mobilisent les compétences acquises durant l'expérimentation pour questionner la véracité d'une source d'information dans un autre contexte d'enseignement. Ce fait relève aussi l'aspect transdisciplinaire de l'EMI.

Représentations des élèves sur la séquence réalisée

Pour conclure, 48 jours après la fin de l'expérimentation nous demandons aux élèves de nous représenter par un dessin, une phrase ou bien les deux, ce qu'ils ont retenu du travail réalisé avec nous. 23 élèves ont participé à cette étape finale. Malgré le résultat favorable de notre expérimentation, en effet, les élèves sont plus exigeants pour juger la fiabilité de l'information comme nous avons pu le constater lors du bilan final et durant l'enseignement de géographie. Or, il reste encore une ambiguïté entre croire et savoir et la définition de vérité est confuse.

6.3. Les réussites et les difficultés

Comme nous l'avons cité précédemment, l'enseignant référent de la classe met en place ses enseignements en s'appuyant sur le concept de « classe flexible » qui correspond tout à fait avec la pédagogie coopérative. Grâce à cette méthode d'enseignement, nous étions en face d'une classe très favorable aux apprentissages. Nous avons pu mettre en place notre expérimentation avec beaucoup d'aisance. Les élèves sont très respectueux, entre eux, avec eux même et avec autrui. Ils sont autonomes et totalement investis dans tous les sujets proposés.

Malgré tout, nous avons rencontré quelques difficultés durant le déroulement des séances. Nous listons ci-dessous nos réussites et nos difficultés :

Les réussites :

Le thème : Ce travail autour de l'esprit critique sollicite un grand effort des élèves mais à la fois les motive. Les élèves de CM2 font partie de la génération « digital natives » comme nous le prouve notre questionnaire anonyme avant de débiter notre expérience. Ils sont impliqués dans tous les enseignements proposés.

Les outils : Nous avons fait le choix de travailler sur l'analyse d'images. Effectivement, comme nous l'avons cité précédemment la réflexion de Pascal Vuillemin, « l'image s'adresse plus vite aux sens de l'élève ».

Le matériel : Nous avons à notre disposition tout le matériel nécessaire pour la préparation et pour la mise en œuvre de notre expérimentation : imprimante, internet, ordinateurs, tablettes, salle de musique (pour le DVP), vidéo projecteur, etc.

Les difficultés :

La différenciation pédagogique : Nous n'avons pas ajusté les enseignements, surtout les outils (questionnaires, articles, etc.), aux élèves à besoin particulier. Notamment, l'élève allophone.

Le temps : La gestion du temps des séances était une réelle préoccupation. Nos séances ont souvent dépassé la durée prévue au départ. L'enseignant référent de la classe était très compréhensif et nous a laissé terminer à chaque fois nos séances d'enseignements.

Le DVP : Le débat à visée philosophique était notre plus grande difficulté. En effet, il s'agissait d'une première expérience pour nous et pour les élèves. La fiche de préparation était trop chargée et peut-être trop guidée. Finalement nous nous sommes décentré du but du DVP pour atteindre l'objectif de la séance.

6.4. Quel usage de l'état de l'Art

Les deux auteurs qui ont inspiré la préparation pratique de notre travail sont Gérard de Vecchi dans son ouvrage « former l'esprit critique » (2017) et les travaux de recherche de Christophe

Michel. À posteriori, nous nous sommes appuyé sur le programme d'enseignements d'EMC du cycle 3 et du Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'Information (CLEMI) pour construire une séquence en instruisant les compétences indispensables pour mieux répondre à notre problématique. Notre étude nous a permis de construire un travail solide qui correspond aux enjeux des programmes d'EMC. Or, nous avons remarqué un manque de recherche théorique pour la séance de DVP. En effet, nos études sur le sujet portent peut-être trop sur l'aspect philosophique du débat à visée philosophique et une fois face aux élèves je me suis retrouvée démunie pour les guider de façon à faire émerger leurs réflexions.

6.5. Explicitation des choix pédagogiques et didactiques

Notre travail a été réalisé en binôme. Ce qui a été très enrichissant. En effet, nous avons deux parcours différents et en reliant nos savoirs, savoir-faire et savoir-être nous avons pu construire et mettre en œuvre un travail sérieux qui répond à nos hypothèses. De plus, l'enseignant référent de la classe a toujours été à notre écoute et en fin de chaque séance nous faisons un retour, ce qui nous a permis de progresser et d'améliorer à chaque fois nos faiblesses. Le modèle de classe flexible était aussi un atout pour la réussite de notre expérience car ce modèle d'enseignement correspond à la pédagogie coopérative.

Comment faire pour développer avec l'EMI l'esprit critique de ces élèves de cycle 3, qui ont 100% accès à l'internet, face au rapport trop crédule de l'information. D'abord, avec une démarche d'investigation collective et individuelle, les élèves sont amenés à analyser des images hors contextes, le but est de les faire prendre conscience que les images peuvent être truquées, rognées et sans explications tromper notre raisonnement. Ensuite, lors de la seconde séance, il se sont fait prendre au piège avec l'article parodique du Gorafi. Pour la troisième séance, toujours autour du même article parodique, en binôme les élèves vont enquêter sur la provenance des informations afin d'apprendre à utiliser une source. La séance suivante s'agit d'un « jeu du téléphone arabe », par l'expérimentation en groupe de 5 à 6 élèves, ils comprennent comment fonctionne la transformation de l'information, et définissent la rumeur. La cinquième séance, en classe entière, les élèves visionnent une vidéo créée par des élèves de lycée pour comprendre comment est faite une vidéo complotiste et pouvoir l'analyser, ainsi les élèves apprennent à décrypter des vidéos qui diffusent de fausses informations. Ensuite, le débat à visée philosophique se déroule dans la salle de musique, les élèves sont installés par terre en U, nous expliquons les règles du débat qui ont été écrites préalablement, chacune sur une feuille A4 avec les mots clés en gras. Les règles restent accrochées au mur durant tout le déroulement

du débat. Un bâton de parole permet une meilleure gestion de la prise de parole des élèves. Cette séance, permet aux élèves de faire la distinction entre des savoirs vérifiés et des opinions personnelles et aussi d'apprendre à exercer leur esprit critique. Pour conclure notre séquence d'enseignement, le bilan final va évaluer la capacité des élèves à vérifier la fiabilité d'une source d'information et de continuer à développer leur esprit critique.

Nous avons varié les démarches pédagogiques, afin d'améliorer les apprentissages des élèves, celui-ci permet d'apporter un dynamisme à la tâche et favorise davantage la pédagogie coopérative. Nous avons varié aussi les outils (tableau, vidéoprojecteur, ardoise, ordinateurs, tablettes, articles en format papier, articles numériques, etc.). Nous avons également agi sur l'espace de travail. Selon les situations, les élèves changeaient de place dans la classe, nous avons même utilisé la salle de musique pour le débat à visée philosophique et la salle informatique pour la séance 3 et le bilan final. Nous avons prévu des feedbacks collectifs ou une évaluation formative à la fin de chaque séance. Les élèves ont besoin d'un retour immédiat sur leur action pour évaluer si ce qu'ils font est dans le sens des attendus ou non. Lors des rétroactions sur la production ou le comportement des élèves, nous pouvons ainsi identifier ce qu'il maîtrise ou non et adapter les enseignements pour les aider à progresser. Nous intervenons à différents moments, notamment pour aider les élèves les plus faibles, comme pour aider l'élève suivi par un PPRE et l'élève allophone qui ont eu des difficultés pour réaliser les tâches en autonomie.

6.6. Les limites théoriques et pratiques

D'un point de vue théorique, nous avons construit une expérience structurée et riche. Cependant, concernant le débat à visée philosophique nous nous sommes peut-être trop influencée par l'aspect philosophique et une fois face aux élèves, de ressources théoriques nous ont manqué, notamment sur les objectifs d'apprentissages pour les élèves et le rôle de l'enseignant dans le débat. Effectivement, cette carence théorique a eu un impact sur la pratique. Notre principale difficulté était pour le guidage de la classe durant le DVP. Par conséquent, les trois piliers du débat (problématisation; conceptualisation; argumentation), n'ont pas été exploités profondément et l'étayage était trop argumenté.

Toutefois, nous avons obtenu des résultats favorables à notre problématique. En effet, lors du bilan final nous observons que la posture des élèves a évolué par rapport aux toutes premières

séances où ils se sont fait piéger par les images modifiées et l'article parodique du Gorafi. Pour l'évaluation finale les élèves ont mobilisé des compétences acquises pour vérifier la fiabilité des sources d'information. Néanmoins, il reste difficile d'évaluer objectivement les résultats. Développer l'esprit critique, comme nous l'avons cité antérieurement est une tâche complexe qui prend du temps. Au-delà de la durée et de la complexité de notre problématique, les élèves connaissent le contexte de l'expérimentation ce qui a forcément agi sur leur comportement. Le choix d'outils a aussi influencé le résultat du bilan final. Nous remarquons que les élèves ont eu une meilleure performance pour vérifier la fiabilité d'une source d'information en utilisant l'outil numérique (ordinateur et tablette). Or, pour réaliser la même tâche avec les articles en format papier, les élèves se montrent moins efficaces.

7. Propositions de perfectionnements

7.1. Modifications a posteriori de l'expérience

Afin que le résultat soit fructueux à tous les élèves, il faut d'abord résoudre les difficultés rencontrées durant l'expérimentation. Pour cela, je proposerai un ajustement des fiches de préparation pour régler l'aspect de durée des séances. Éventuellement, ajouter plus de séances d'enseignement pour pouvoir réduire la durée des séances.

À propos de la différenciation pédagogique, il serait judicieux de prévoir des outils adaptés aux besoins spécifiques des élèves. Par exemple, pour l'élève allophone, proposer des textes traduits à sa langue maternelle. Ou bien, agir sur des démarches adaptées qui pourrait faire bénéficier aussi l'élève suivi par un PPRE, par exemple, conjecturer un moment de lecture des textes par l'enseignant. Une autre piste possible serait de faire travailler les élèves par binômes de niveaux hétérogènes. Il serait demandé au meilleur élève de rappeler l'objectif du travail et de lire le texte en question ; et à l'autre élève de suivre la lecture avec ses doigts et de souligner les mots incompréhensibles (technique de compréhension de texte développée dès le cycle 2) . Les élèves les plus en difficulté acquerront les bonnes méthodes et ne resteront pas bloqués face à leur fiche d'exercice et les élèves plus à l'aise progresseront davantage. Le travail serait bénéfique pour tout le monde.

Enfin, ajuster le débat à visée philosophique. Pour cela, divers ajustements sont possibles. Premièrement, bien définir l'objectif d'apprentissage pour les élèves « Apprendre par le

dialogue à différencier l'opinion et le savoir ». Dans un second temps, structurer les trois étapes du débat : questionnement ; conceptualisation ; argumentation. Ces ajustements permettent à l'enseignant de cibler son rôle dans le débat et de mieux guider les réflexions.

En matière du résultat obtenu, nous pouvons envisager plusieurs possibilités afin d'enrichir celui-ci, par exemple :

- Pour le bilan final (séance 7), il serait judicieux de proposer un seul article à analyser en format papier. En effet, les élèves ont eu une performance réduite pour l'analyse des articles en format papier. Ils ont mis plus de temps pour décrypter la fiabilité de la source d'information par rapport à l'analyse du blog sur l'outil numérique (tablette/ordinateur).

- Prévoir un groupe contrôle. Dans l'établissement scolaire où nous avons expérimenté notre séquence, il y avait une seule classe de CM2. Nous aurions pu partager la classe en 2 groupes mais cela réduirait encore plus la taille représentative de notre échantillon. En revanche, nous aurions pu faire un groupe contrôle avec les CM1 par exemple.

7.2. Améliorations pratiques et théoriques

À la suite d'analyse des résultats, il est primordial d'aider les élèves à définir la notion de vérité. Sachant que la définition de vérité reste à débattre. Selon le dictionnaire Dicophilo « La définition de vérité est controversée. Il n'y a d'accord ni sur la nature du concept, ni sur la façon de le penser ». Cependant, il est important que les élèves comprennent qu'« on peut avoir des certitudes sur ce qui est faux et non sur ce qui est vrai ».

Dans un aspect pratique, concernant le DVP, il serait intéressant de proposer un temps de réflexion individuelle avant de débiter le débat à visée philosophique, afin que les petits parleurs puissent aussi partager leur ressenti. Ce moment de réflexion peut-être transposé à l'écrit et lu ou non par l'enseignant. Enfin, prévoir une trace écrite, une synthèse du débat, une phrase par exemple. Cette étape finale est importante pour consolider les réflexions des élèves. De plus, prévoir des ressources différenciées afin de favoriser les apprentissages pour les élèves plus en difficulté.

Finalement, un prolongement possible sur l'esprit scientifique pourrait être envisagé.

Relatif aux programmes d'enseignement au cycle 3, nous reprenons les trois finalités de l'EMC en rapport avec notre expérimentation :

Le respect d'autrui : Les interactions à travers le débat à visée philosophique nous a permis d'affiner la notion de « respect de la diversité des croyances et des convictions », tout comme préconise les programmes du cycle 3. Toujours par le DVP, nous cherchons à montrer aux élèves qu'il est important de se protéger et de protéger autrui de toutes sortes d'agressions liées à la diffusion de l'information. Durant le débat, nous avons questionné les élèves sur les conséquences de la diffusion de la vidéo complotiste « le complot du chat ». Un seul élève a pris la parole. Cependant, il est important de « développer des relations de fraternité ». Cela pourrait être approfondi avec un autre DVP. Par exemple, la plateforme CLEMI propose de nombreuses ressources, dont la série « La famille Tout-Écran ». L'épisode « Liker peut blesser ! » pourrait permettre de faire réfléchir les élèves sur la question des usages numériques et ses conséquences et aussi d'introduire un travail sur le harcèlement et le cyber-harcèlement.

Acquérir et partager les valeurs de la république : Dans la continuité des enseignements. Il serait bénéfique de présenter aux élèves la Charte de laïcité à l'école, notamment l'article 3 qui décrit ce qu'est la laïcité : « la liberté de conscience à tous » et « chacun est libre de croire ou de ne pas croire ». Toutefois, l'explicitation des termes laïcité et croyance est important pour donner sens aux réflexions des élèves. A partir de là, la distinction entre croire et savoir serait possiblement plus claire pour les élèves du cycle 3.

Construire une culture civique : Trois sur les quatre dimensions de cette finalité sont développées tout au long de notre expérimentation. Tout d'abord, « *la culture du jugement* » qui est au cœur de notre travail. Nous cherchons à mobiliser chez les élèves toutes les compétences de cette dimension afin de répondre à nos hypothèses. Finalement, nous obtenons un résultat favorable, mais une continuité du travail permettra davantage de rendre les élèves plus autonomes. Dans un second temps, « *la culture de la règle et du droit* ». L'une des compétences développées durant le DVP est « respecter les règles communes ». Néanmoins, cette dimension pourrait être approfondi avec un débat sur les droits et devoirs d'un citoyen éclairé par exemple. Ensuite, « *la culture de la sensibilité* » le travail autour d'analyse d'images ont conduit au développement de cette dimension. Tout comme le débat à visée philosophique. Nous pouvons remarquer aussi avec la production finale, laquelle les élèves peuvent exprimer leurs ressentis sur l'expérience, que certains d'entre eux étaient plus impacté que d'autres. Par

conséquent, un retour individuel de ces représentations aurait pu enrichir le résultat de notre travail et dans un prolongement possible, d'adapter les enseignements au niveau des élèves. Pour terminer, « *la culture de l'engagement* » cette quatrième dimension aurait pu être enseignée avec la création d'une charte d'utilisation des outils informatiques de l'école.

Afin d'enrichir les connaissances des élèves, nous avons envisagé l'intervention d'un professionnel de l'information du journal Le Dauphiné Libéré (presse écrite). Le but de cette intervention était d'éclairer les démarches faites par un journaliste pour construire une information avant de la diffuser. Mais, malheureusement notre demande n'a pas eu lieu.

Je termine mon étude par une citation de Fontenelle dans *l'Histoire des Oracles* en 1687

« Assurons nous bien du fait, avant de nous inquiéter de la cause »

Conclusion

Notre expérimentation cherche à donner aux élèves des “outils intellectuels” afin de les faire parvenir à mieux décrypter l'information et à l'utiliser de façon plus réfléchie et plus autonome afin de devenir des citoyens éclairés. Ainsi, nous supposons qu'il y aura une évolution de comportement des élèves face à l'information de par la mise en place de situations problèmes agissant sur le développement de leur esprit critique. Ces situations agissent sur le plan émotionnel des élèves, notamment avec l'analyse d'images. Grâce à la pédagogie coopérative l'élève peut se confronter à des situations problèmes par le travail en groupe, le débat et le conflit socio-cognitif. En effet, la plupart des élèves parviennent à évaluer la fiabilité d'une source d'information et on appris à exercer leur esprit critique. Malgré un résultat favorable de l'expérience, certaines notions importantes, comme la définition de vérité et la distinction entre croire et savoir, n'ont pas été éclairées. Cette étude m'a permis de mieux comprendre les enjeux de l'EMC et avec l'EMI d'exploiter au maximum la finalité « construire une culture civique » qui est au cœur de ce travail. Néanmoins, un travail d'approfondissement sur le long terme est requis pour tendre vers l'exigence de l'esprit critique.

4. Bibliographie

Brochure CLEMI (2020). Repéré à <https://www.cleml.fr/fr/ressources/brochure-education-aux-medias-et-a-linformation.html>

Boisvert J. (1999). *La formation de la pensée critique: Théorie et pratique.*

Descartes R. (1637) *Discours de la méthode.* (chapitre 4).

Documentation, Site des enseignants documentalistes de l'académie de Toulouse, Matrice EMI et compétences du socle au cycle 3. Repéré à http://docs.ac-toulouse.fr/wp/?page_id=912

EDUSCOL, Ressources enseignement moral et civique, La discussion à visée philosophique (DVP) ou oral réflexif. Repéré à <http://eduscol.education.fr/ressources-emc>

Émission France Culture. (2016). Du grain à moudre par Hervé Gardette : *Comment enseigner le doute sans tomber dans le relativisme ?.*

Émission France Culture. (2020). Conférence de Mélanie Payoux. *Suggestibilité et création de faux souvenirs chez l'enfant.*

Gaston Bachelard G. (1938). *La formation de l'esprit scientifique.* Paris, Librairie philosophique Vrin. (extrait chapitre 1).

Guilleminot M. (2017). *200 questions sur le développement de l'enfant.*

Kant E. (1784) *Was ist Aufklärung ?*

Le blog d'alan krumwiede. La main à la pate. Repéré à <https://fakesec.wordpress.com/>

Le zoom du Cnesco #1(Février 2019) . Éducation aux médias et à l'actualité : comment les élèves s'informent-ils ?

Michaud Y. (2002) Études photographiques. *Critiques de la crédulité*. (110-125).

Michel C. (2018). La Pensée Critique face aux Médias. Conférence dans le cadre de la Journée. Éducation aux médias et à l'information, Académie de Versailles.

Orientations pour l'éducation aux médias et à l'information (EMI) Cycles 2 et 3. Repéré à <https://eduscol.education.fr/1531/education-aux-medias-et-l-information>

Programme du cycle 3. Repéré à <https://eduscol.education.fr/87/j-enseigne-au-cycle-3>

Révélation, La véritable identité des chats, Laboury W. et les élèves de 2GA du Lycée Madeleine Vionnet (Bondy). Repéré à <https://www.penser-critique.be/veritable-identite-des-chats/>

Vecchi G. ESF Sciences Humaines. (2017). *Former l'esprit critique*, (tome 1).

5. Annexes

Annexe 1 : Fiche de séance du débat à visée philosophique .

Annexe 2 : Tapuscrit du débat à visée philosophique.

Annexe 3 : Affiche représentative du concept d'esprit critique selon Christophe Michel.

Annexe 4 : L'article issu du radiodiffuseur BBC "Tourist's lucky guess cracks safe code on first try" et productions d'élèves.

Annexe 5 : Articles 1. Faut, mais croyable avec des fausses (bilan final).

Annexe 6 : Article 2. Vrai, mais douteux mais avec des faits véridiques. (bilan final).

Annexe 7 : Représentations finales des élèves.

Annexe 1 : Fiche de séance du débat à visée philosophique.

TITRE: Pourquoi c'est important de savoir donc s'informer objectivement ?		Niveau: CM2 Séance : 5/6	
Objectifs d'apprentissage - Faire la distinction entre des savoirs vérifiés et des opinions personnelles. - Apprendre à exercer son jugement et son esprit critique.			
Compétences EMC: Construire une culture civique – Éducation aux médias et à l'information (EMI) Développer les aptitudes au discernement et à réflexion critique. Confronter ses jugements à ceux d'autrui dans une discussion au un débat argumenté et réglé. Différencier son intérêt particulier de l'intérêt général. Exprimer son opinion et respecter l'opinion des autres. SCCC: Dimension 3 – La formation de la personne et du citoyen Dimension 1 – Les langues pour penser et communiquer			
Compétences transversales LES ENSEIGNEMENT FRANÇAIS: Comprendre et s'exprimer à l'oral.			
Méthodes : - Débat à visée philosophique		Modalités de travail : - Groupe classe	
Durée	Déroulement	Consignes / Réponses attendues	Matériel
5'	Étape 1 – Rappel aux règles d'un débat - Pendant que les élèves s'installent en U, l'enseignant accroche au tableau les règles du débat. Les règles ont été écrites, préalablement, chacune sur une feuille A4 avec les mot clés en gras. Les règles restent accrochées au tableau durant tout le déroulement du débat. - L'enseignant désigne des élèves pour lire les règles du débat et durant la lecture de l'élève il intervient avec une intonation plus importante sur les mots clés en gras.	Consigne - Installez-vous en U dans la salle de musique. - Nous allons faire un débat. Connaissez-vous le mot débat ? - Pour que le débat se déroule harmonieusement, nous devons respecter certaines règles. Elles sont accrochées au tableau. Quelqu'un peut-il lire les règles ? Les autres, écoutez attentivement et n'hésitez pas à lever le doigt si jamais vous n'avez pas compris quelque chose. C'est important de bien comprendre les règles pour être respectées tout au long du débat.	- Feuilles A4 avec les règles d'un débat. - Dictaphone
10'	Étape 2 - C'est quoi une information subjective et une information objective? 1) Commencer par un rappel des séances précédentes pour faire émerger les termes importants abordés auparavant. 2) Lecture de la première question à débattre. Le bâton de parole est donné à un élève.	1) Consignes : Souvenez-vous quels sont les thèmes que Rosalie et moi travaillons avec vous depuis quelques semaines? Réponses attendues: - Nous avons parlé d'informations. - Nous avons parlé de l'image. - Nous avons parlé de légendes. - Nous avons parlé de fiabilité de source. - Nous avons parlé de diffusion de l'information. - Nous avons parlé de rumeur. - Nous avons parlé des vidéos complotistes. 2) Consignes : Maintenant j'ai une question à vous poser? « C'est quoi une information subjective et une information objective ? » Si les élèves ont des difficultés à développer leur réponses : Réfléchissons sur la définition de chaque mot : information, subjectivité et objectivité : L'INFORMATION : Action d'informer le public. Elle peut prendre différentes formes : 1- La presse écrite Diffuse l'information écrite, souvent illustrée par dans photos dans les journaux et revues. 2- Audio Diffuser l'information à la radio. Sur forme de son. 3- Audio-visuel Diffuse l'information à la télévision sur forme de son et d'image Elle peut être diffusé par: par télévision; par la radio ; 4 – Et l'internet qui diffuse toute sorte d'informations. SUBJECTIVITÉ : est une expression personnelle. L'auteur exprime ses idées personnelles, son point de vue, son jugement personnel. Utilisation de la 1er personne, vocabulaire expressif, expression d'opinion ou de sentiments. Ex. « Je pense qu'aujourd'hui c'est lundi 8 mars de 2021. Que le temps passe vite ». OBJECTIVITÉ : "Qualité de quelqu'un, d'un esprit, d'un groupe qui porte un jugement sans faire intervenir des préférences personnelles". "Qualité de ce qui est conforme à la réalité, d'un jugement qui décrit les faits avec exactitude". Faits réels et vérifiables, utilisation de la 3 ^{ème} personne, vocabulaire neutre, énonciation de faits vérifiables. Ex. « Aujourd'hui c'est lundi 8 mars de l'année de 2021. »	* Support enseignant: - Fiche comment mettre en œuvre une activité philo en classe? - Tableau objectivité et subjectivité. - Dictaphone
			*Attention au terme "débat" *Attention au terme "fiabilité" "diffuser" *Mots-clés attendues: -Image -Légende -Source -Fiabilité -Rumeur -Complot

15'	<p>Étape 3 - Que préférez-vous, croire ou savoir ?</p> <p>1) Faire un rappel de la vidéo « Complot du chat »</p> <p>2) Lecture de la deuxième question à débattre. Le bâton de parole est donné à un élève. Si le temps, donner des ex. sur les opinions personnelles.</p> <p>3) Lecture de la troisième question à débattre. Le bâton de parole est donné à un élève. Si besoin, lire les 4 éléments de la grille pour détecter si une information est vraie.</p> <p>4) Lecture de la quatrième question à débattre. Le bâton de parole est donné à un élève. Si besoin, lire les 10 ingrédients d'une vidéo complotiste.</p> <p>5) Lecture de la cinquième question à débattre. Le bâton de parole est donné à un élève.</p>	<p>1) Consignes : Maintenant nous allons parler de la vidéo que nous avons vu la semaine dernière avec Rosalie. « Le complot du chat »</p> <p>2) Consignes : Que savez-vous sur les chats avant de regarder cette vidéo, ? Réponses attendues : <i>JE pensais que les chats étaient : gentils, ... J'aimais les chats avant...</i></p> <p>Conclusion : Tout ce que vous me dites, ce sont vos opinions personnelles, vos préjugés. C'est ce que vous croyez, c'est ce que vous pensez savoir sur les chats. Nous avons des opinions, des croyances sur BEAUCOUP de choses.</p> <p>3) Consignes : Qu'avez-vous ressenti après avoir vu la première partie de la vidéo, ? Réponses attendues : <i>J'ai eu peur... J'aime plus les chats...</i></p> <p>Conclusion : Vous avez changé vos croyances/vos préjugés car la vidéo vous a convaincu que les chats étaient des ALIENS... etc. <i>C'est bien de changer d'opinion MAIS ATTENTION, peut-on croire en tout ce que nous voyons, en tout ce que nous entendons, en tout ce que nous lisons ?</i></p> <p>Réponses attendues : <i>NON, parfois on peut se tromper ; Il est important de s'informer ; induire les élèves à parler des 4 éléments de la grille pour détecter si une information est vraie</i></p> <p>4) Consignes : Que pouvez-vous me dire après avoir vu l'intégralité de la vidéo ? Réponses attendues : <i>Nous avons compris qu'il faut analyser les sources pour comprendre si une information est vraie ou fausse pour ne pas se tromper. Nous avons appris les 10 méthodes pour construire une vidéo complotiste.</i></p> <p>5) Consignes : Est-ce que croire est la même chose que savoir ?</p>	<p>* Support enseignant - Fiche comment mettre en œuvre une activité philo en classe?</p> <p>- Grille pour détecter si une information est vraie.</p> <p>- Fiche ingrédients vidéo complot.</p> <p>- Tableau croire/savoir.</p> <p>- Dictaphone</p>	<p>*Attention au terme "préjugés" "croyance" "conséquence" "autrui"</p>
10'	<p>Étape 4 - Pourquoi est-il important de s'informer ?</p> <p>1) Lecture de la première question à débattre. Le bâton de parole est donné à un élève.</p> <p>2) Lecture de la deuxième question à débattre. Le bâton de parole est donné à un élève.</p> <p>3) Lecture de la deuxième question à débattre. Le bâton de parole est donné à un élève. Accrocher l'affiche de l'image représentative de la construction de l'esprit critique.</p>	<p>1) Consignes : Maintenant, imaginons, que vous n'aviez pas vu la seconde partie de la vidéo. Qu'aurait pu-t-il se passer ? Réponses attendues : <i>Ne plus jamais aimer les chats... Avoir peur des chats... Raconter à nos proches, nos amis... Partager/Diffuser l'information... une fausse information</i></p> <p>Conclusion : Vous comprenez les conséquences quand on y croit à quelque chose sans chercher à savoir la véracité de l'information? Réponses attendues : OUI</p> <p>2) Consignes : Pourquoi est-il important de s'informer objectivement ? Réponses attendues : pour se protéger des fausses informations, des vidéos complotistes, des rumeurs. Induire les enfants à parler de l'importance de protéger aussi autrui.</p> <p>3) Consignes : Pour vivre bien dans une démocratie et devenir des citoyens éclairés il est important de s'informer. Regardez cette image. Qu'en pensez-vous ? Que peut-elle bien représenter ? Réponses attendues : <i>Celle de gauche représente une personne qui ne croit à rien. (souvent ces personnes ont leur opinion et n'aiment pas changer d'avis) Celle du milieu représente une personne qui croit en tout ce qu'on lui raconte. Celle de droite à une espèce de passoire sur sa tête... Induire les élèves à utiliser le terme filtre.</i></p> <p>Conclusion : Que pourrait-il bien être ce filtre/passoire ? Induire les élèves à la DEFINITION DE ESPRIT CRITIQUE.</p>	<p>* Support enseignant - Fiche comment mettre en œuvre une activité philo en classe?</p> <p>- Affiche représentative construction de l'esprit critique.</p> <p>- Dictaphone</p>	<p>*Attention aux termes : "véracité" "autrui"</p>
<p>Recueil de données : Enregistrement vocal, prise de notes.</p> <p>Donner aux élèves une liste du lexique.</p>				

Annexe 2 : Tapuscrit du débat à visée philosophique.

P	« C'est quoi une information subjective et une information objective ? »
E	Une information objective c'est st quand on pense qu'on peut le faire.
P	Je vais vous donner un exemple, je vais vous donner une même information de façon objective et de façon subjective : je pense qu'aujourd'hui c'est lundi 8 mars et que le temps passe vite. Aujourd'hui c'est le 8 mars de l'année de 2021.
P	La seconde phrase que je viens de dire, est- elle objective ou subjective ?
E	Elle est objective.
P	Et pourquoi penses-tu ça ?
E	Parce que ce l'ai. Tu as dit aujourd'hui c'est et l'autre phrase tu as dit je penses qu'aujourd'hui c'est.
E	La première phrase. Je pense que c'est subjectif, parce que tu n'es pas sûre. Tout dépend comme on dit. Par exemple si la personne hésite.
P	La subjectivité sont nos opinions. Nos émotions. Nos pensées.
E	Vous avez montré une vidéo où le monsieur donnait la même information mais la musique, elle changé, le ton aussi, il changé.

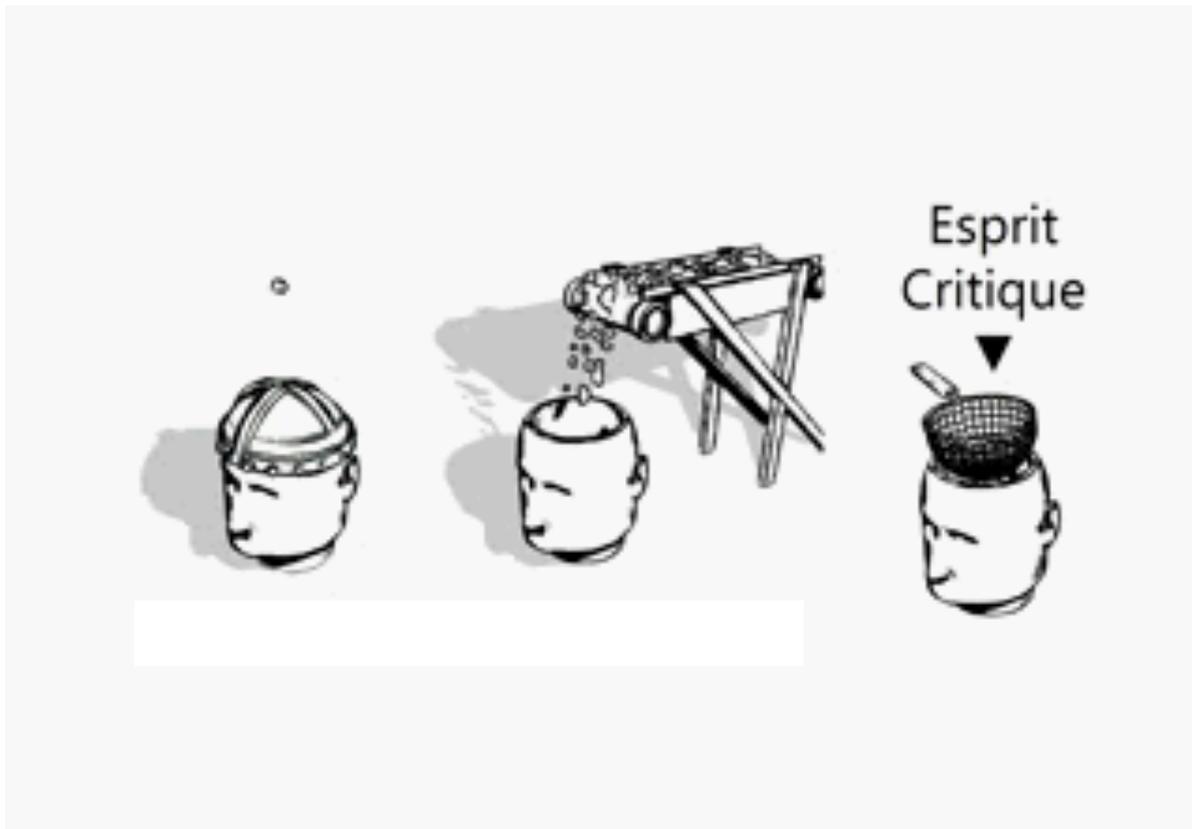
P	Nous allons reparler de la vidéo du complot du chat.
E	Oui ! Non !
P	Que pensez-vous des chats avant de regarder cette vidéo ?
E	J'ai pensé que les chats étaient des animaux normaux.
E	Je les aime plus que maintenant.
E	Je ne savais pas qui les chats pouvait sauter de 10 étages sans une égratignure.
P	Qu'avez-vous ressenti après avoir vu la première partie de la vidéo ?
E	Je n'aimerais plus du tous les chats.
E	Je jetterais mon chat à la poubelle.
E	Je n'aimerai plus jamais caresser les chats.
E	Je l'ai aimée. Plus que maintenant.
E	Il y avait plein de choses que je savais que c'était faux, parce qu'autour de chez moi il y a plusieurs chats. J'habite au 3 ^{ème} étage mon chat il est tombé, il a eu des égratignures. Alors que 10 étages.
P	Maintenant, imaginons, que vous n'aviez pas vu la seconde partie de la vidéo. Qu'aurait pu-t'il se passer ?
E	J'aurais raconté à ma famille.

P	Imaginez qu'elle rentre chez elle et raconte l'histoire à ses proches. Elle diffuse une fausse information sur les chats. D'ailleurs, est-ce que c'était des vraies informations sur les chats dans cette vidéo ?
E	Je me serais renseigné, parce que si c'était des aliens il aurait déjà parlé à la télé, les scientifiques auraient déjà étudié les chats.
P	Comment t'allais faire pour te renseigner ?
E	Sur internet, si les scientifiques ont déjà étudiés les chats.
P	Et maintenant <u>après avoir vu l'intégralité de la vidéo</u> ?
E	Ça va mieux maintenant.
E	Il ne faut pas croire en tout ce qu'on voit.
P	Est-ce que c'est la même chose croire et savoir ?
E	Je ne pense pas. Parce que croire c'est que tu croies à quelque chose et savoir c'est quand tu sais quelque chose. Par exemple, le Père Noël, il en a qui disent qu'il existe et d'autres qu'il n'existe pas. Il en a d'autres qui croient et n'ont pas envie d'écouter l'argument des autres. Les autres, ils savent qu'il n'existe pas, par exemple, mais une personne peut dire : je crois.
E	Croire c'est quand tu dis que ça existe ou ça n'existe pas. Mais t'as pas le droit de le dire : arrête de croire à ça, ça n'existe pas. Alors que savoir, c'est quand tu as d'énormes preuves pour pouvoir dire qui ça existe.
E	Croire c'est quand tu penses et savoir c'est quand tu sais. Croire c'est quand tu penses que ça peut être vrai, et quand tu sais, c'est que tu sais que c'est une fausse information. Comme quand il a le prince Harry qui sort un doigt de l'honneur et quand la photo est montrée d'un angle et là si tu vois pas la deuxième photo tu crois qu'il fait ça, alors quand tu vois la deuxième tu sais qu'il ne fait pas le doigt de l'honneur.
P	Très bien.
E	Quand tu crois en quelque chose tu as la croyance d'y penser que c'est comme ça, comme si. Je pense que c'est bien de savoir parce que soit quand on croit à des choses, par exemple si on dit que dans la cour il a un dragon et quand tu crois en quelqu'un que te dis qu'il n'y a rien dans la cour, c'est aussi quelque chose de positif. Pour moi, les deux sont bons.
P	Les deux sont bons. C'est pas faux.
P	Je vais vous montrer une affiche...

Légende:

P = Professeur	E = Élève
-----------------------	------------------

Annexe 3 : Affiche représentative du concept d'esprit critique selon Christophe Michel.



Annexe 4 : L'article issu du radiodiffuseur BBC "Tourist's lucky guess cracks safe code on first try" et les productions d'élèves.

Coffre mystère

Stephen Mills, machiniste et soudeur en Alberta, résolu une énigme de plusieurs années lorsque sa famille et lui ont visité le musée du patrimoine de Vermilion. Au sous-sol se trouvait un coffre-fort de 900 kilos qui avait été donné au musée il y a longtemps. On en ignorait la combinaison et tous les spécialistes du coin s'y étaient cassé les dents. En vain. Lorsque le guide lui a raconté cette histoire, Stephen Mills a fait tourner la molette du coffre selon une combinaison choisie au hasard: 20-40-60. À la surprise générale, la porte s'est ouverte. Malheureusement, il n'y avait aucun trésor à l'intérieur – quelques vieux papiers et une fiche de paie d'environ 9,95\$. Percer ce mystère vieux de 40 ans, en revanche, était inestimable.

personne William ~~abim~~ abhimiste
bourse n'importe laquelle intérieur papier
date 40 ans peut vendre très cher

un enfant est parti au musée avec une combinaison au hasard pour
ouvrir un coffre.

une personne qui vas dans un musée il trouve
trois coffres dans c'est coffres il a de la l'argent

travail ouvrir il ariet et il ferme Lilia

Stephanis va dans un
musée et voit quelque
chose de 9 €.

Annexe 5 : Articles 1. Faut, mais croyable avec des fausses (bilan final).

Saturday, May 28, 2016

Un cameraman du magazine National Geographic a été gobé vivant par un poisson-lune pendant un tournage



Porto, Portugal | Un photographe et cameraman travaillant pour le compte du célèbre magazine scientifique *National Geographic*, est présumé mort après avoir été avalé par un poisson géant Mola Mola pendant le tournage d'un documentaire au large de la côte portugaise.

L'homme de 29 ans, Joaquin Alvarez Santos, originaire de Chiclayo au Pérou, filmait un cachalot pygmée avec quatre autres plongeurs, lorsque le prédateur géant est apparu. Le mastodonte, qui pesait probablement plus de 2,000 kg, s'est immédiatement dirigé vers le cameraman et l'a gobé sans effort avant de quitter les lieux en deux coups de nageoires. Un autre plongeur, le photographe australien James C. Wyatt, prenait plusieurs clichés incroyables de la scène, juste avant le terrible incident.



« J'ai vu un poisson géant s'approcher et je me suis dit que ça ferait une super photo, » a déclaré M. Wyatt aux journalistes. « Je ne pensais pas qu'il attaquerait Joaquin! Les poissons-lunes sont très dociles, et ils n'attaquent pratiquement jamais. Tout s'est passé si vite, il a disparu dans la gueule du poisson. Je n'arrive pas à croire que c'est bel et bien arrivé. »

Le poisson-lune ou Mola mola, est le plus lourd des poissons osseux du monde et sa masse moyenne atteint les 1,000 kilogrammes, mais certains spécimens peuvent peser jusqu'à plus de 2300 kg.

Le poisson-lune vit grâce à un régime alimentaire composé principalement de méduses, de salpes, de calamars, de crustacés et de petits poissons, mais des spécimens de plus grande taille ont également attaqué des requins, des baleines et même des petits bateaux de pêche.

Les attaques délibérées sur les humains sont extrêmement rares, et M. Santos est la première victime connue d'un Mola Mola depuis 1987.

Source

at 2:37:00 AM



Labels: Bizarre

<http://lesvraisways.blogspot.com/2016/05/un-cameraman-du-magazine-national.html>

Sur l'autoroute à contre-sens en fauteuil roulant électrique

Publié le 23/02/2015 à 15h17 • Mis à jour le 10/06/2020 à 23h22



Un fauteuil roulant électrique sur l'autoroute entre Ostende et Bruxelles ce samedi ! • © Montage France 3

Un homme de 84 ans habitant **Ostende**, sur la Côte belge a roulé samedi après-midi sur l'autoroute A10 avec sa chaise roulante électrique. Il était sur l'une des deux voies puis sur la bande d'arrêt d'urgence à contre-sens quand il a été aperçu par des automobilistes. Des policiers ont dû bloquer l'autoroute pour qu'aucun accident n'ait lieu et qu'il puisse sortir de cette mauvaise situation indemne.

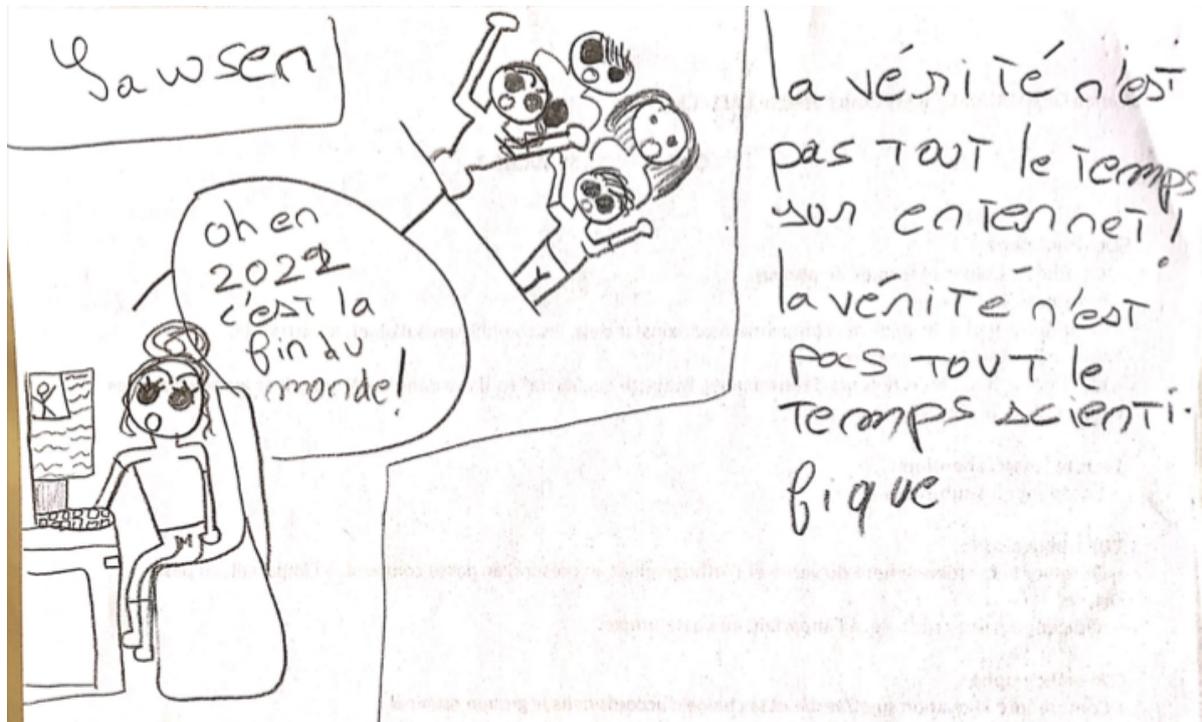
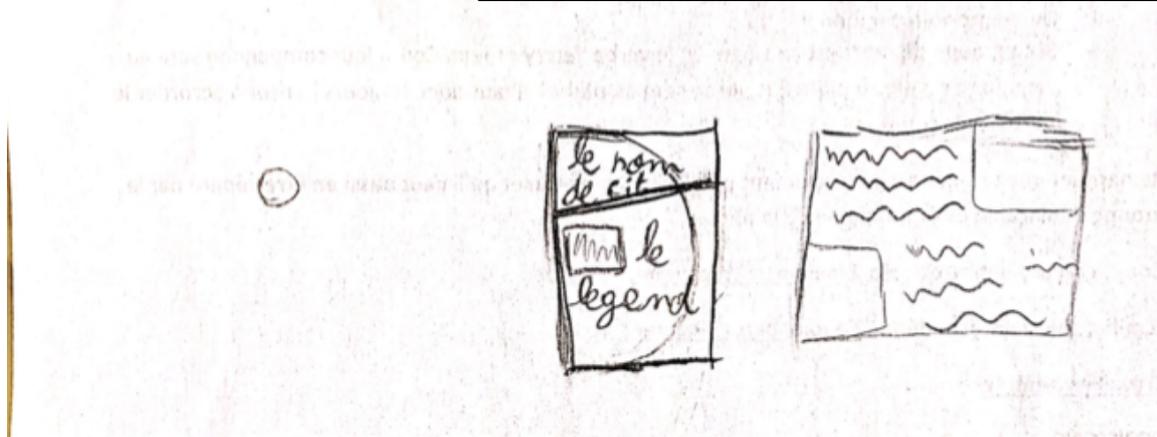
"Quand j'ai entendu des automobilistes klaxonner, j'ai compris que je m'étais trompé", a raconté l'homme distrait dans Het Laatste Nieuws. Il a expliqué à la police qu'il ne connaissait pas bien les routes de ce secteur et s'était donc simplement trompé. Plus de peur que de mal. Les policiers belges, cléments, ne l'ont pas sanctionné : "Le plus important, c'est qu'il soit sain et sauf et qu'il soit arrivé à destination. À côté de ça, il n'y a heureusement pas eu d'accident. Les autres conducteurs ont eu les bons réflexes en appelant directement les services de police. Nous avons alors pu rapidement intervenir", a déclaré Rudy Fort de la police ostendaise.

<https://france3-regions.francetvinfo.fr/hauts-de-france/2015/02/23/sur-l-autoroute-contre-sens-en-fauteuil-roulant-electrique-661135.html>

Annexe 7 : Représentations finales des élèves.

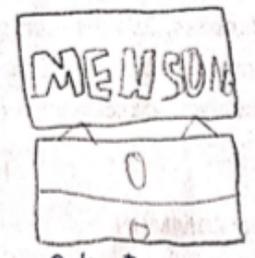
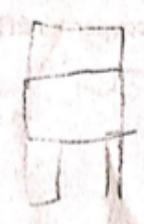
Mariam

Celle-ci, s'agit de la production de l'élève allophone



La vérité ~~pour moi~~ ^{est} quand tu es sûr de quelque chose, ou alors tous le monde dit la même chose.

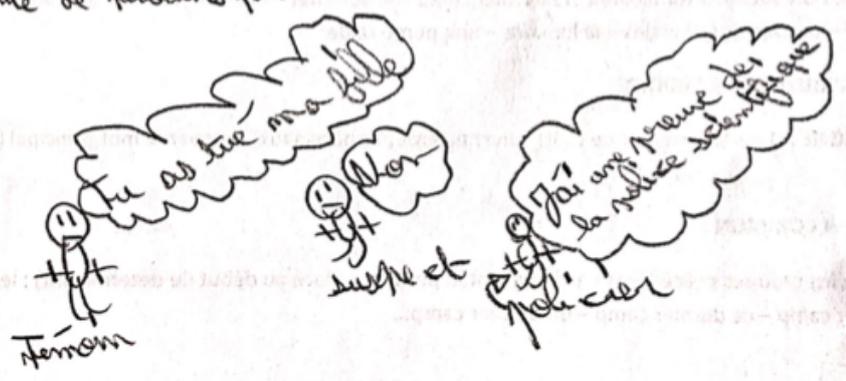
VERITE



Ordinateur

Tala

La vérité est une source pure et exacte. Nous avons appris que pour être sûr il faut se renseigner sur site; date, photo, légende... Si c'est pas sur site ce sont des spécialistes (la communauté scientifique) qui doivent le prouver ou la majorité de plusieurs personnes.



Année universitaire 2021-2022

**Master 2 Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la
formation**

Mention Premier degré

**Titre du mémoire : Développer chez les élèves avec l'EMI un esprit critique face
à un rapport trop crédule à l'information**

Auteur : MORAES DOS SANTOS Naiane

Résumé : Nous nous demandons comment développer chez les élèves avec l'EMI un esprit critique face à un rapport trop crédule à l'information. Tout d'abord, nous cherchons comprendre le concept d'esprit critique, pour nous aider nous le définir nous avons lu l'ouvrage de Jacques Boisvert La pensée critique. Ensuite, nous nous sommes inspirés des travaux réalisés par Gérard de Vecchi dans son ouvrage « former l'esprit critique » (2017) et des travaux de recherche de Christophe Michel ainsi que des programmes d'EMC et de la plateforme CLEMI. Ainsi, nous nous sommes appuyés sur la pédagogie coopérative qui favorise les apprentissages par la coopération entre les élèves et l'enseignant. D'un point de vue pratique nous avons varié les dispositifs afin de rendre plus accessible les enseignements et d'apporter un dynamisme à la tâche. Malgré les difficultés rencontrées, notamment pour le guidage du débat à visée philosophique, nous sommes parvenus, par la mise en place des situations problèmes, comme l'analyse d'images, analyse d'articles parodiques et d'une vidéo complotiste, à atteindre notre objectif. En effet, la plupart des élèves se montrent capable d'évaluer la fiabilité d'une source et nous remarquons un changement de comportement des élèves face à l'information.

Mots-clés: Enseignement moral et civique (EMC) ; Éducation aux media et à l'information (EMI) ; Esprit critique, Image, Débat à visée philosophique, Pédagogie coopérative, Cyle 3.

Abstract : We ask ourselves how to develop in students with NDE a critical mind in the face of an overly gullible relationship to information. First of all, we seek to understand the concept of critical thinking, to help us define it we have read Jacques Boisvert's work Critical Thinking. Then, we were inspired by the work carried out by Gérard de Vecchi in his book "train the critical mind" (2017) and the research work of Christophe Michel as well as the EMC programs and the CLEMI platform. Thus, we have relied on cooperative pedagogy which promotes learning through cooperation between students and teacher. From a practical point of view, we have varied the devices in order to make the lessons more accessible and to bring dynamism to the task. Despite the difficulties encountered, in particular for guiding the debate with a philosophical aim, we managed, by setting up problem situations, such as image analysis, analysis of parody articles and of a conspiratorial video, to achieve our objective. Indeed, most students are able to assess the reliability of a source and we notice a change in students' behavior when faced with information.

Keywords: Moral and Civic Education (EMC); Media and Information Literacy (EMI); Critical mind, Image, Philosophical debate, Cooperative pedagogy, Cyle 3.