



**HAL**  
open science

# Ressources institutionnelles en éducation aux risques numériques : effet d'un atelier pédagogique traitant des risques sur les apprentissages des élèves

Juliette Boissavi

## ► To cite this version:

Juliette Boissavi. Ressources institutionnelles en éducation aux risques numériques : effet d'un atelier pédagogique traitant des risques sur les apprentissages des élèves. Education. 2023. dumas-04540341

**HAL Id: dumas-04540341**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04540341>**

Submitted on 10 Apr 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.



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



**MASTER MEEF mention 1<sup>er</sup> degré**  
**« Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation »**

**Année universitaire 2022-2023**

**Ressources institutionnelles en éducation aux risques  
numériques : effet d'un atelier pédagogique traitant des  
risques sur les apprentissages des élèves**

**Mémoire préparé sous la direction de M. Antonin BOYER**

**Présenté par Juliette BOISSAVI**

## **Remerciements :**

Mes premiers remerciements vont à mon directeur de mémoire, Antonin BOYER, pour sa disponibilité et sa bienveillance qui m'ont permis d'appréhender plus sereinement la réalisation de ce mémoire. Je vous remercie pour le soutien dont vous avez fait preuve durant ce long travail.

Ensuite, j'adresse mes remerciements à Maryne Cahen, enseignante, pour le temps accordé à mon sujet de mémoire, nos échanges et qui a accepté de m'ouvrir la porte de sa classe afin de diffuser mes questionnaires et réaliser ma séance auprès de ses élèves.

Enfin, je remercie mes parents et ma sœur pour le soutien et les conseils apportés durant la réalisation de ce mémoire.

## **RÉSUMÉ :**

L'essor des technologies dans nos sphères privée et professionnelle a un impact sur les élèves, qui y ont désormais accès très jeune, parfois sans régulation. Dans le cadre de ce mémoire, nous nous intéressons à une éducation à ces dangers du numérique. L'éducation aux dangers du numérique étant un sujet peu documenté par la recherche nous proposons une étude exploratoire qui vise à tester un atelier pédagogique clé en main proposé par le gouvernement dans son plan d'action de février 2022. Nous interrogerons l'efficacité de cet atelier pédagogique dans le cadre scolaire, en analysant s'il permet une sensibilisation aux dangers des écrans et un transfert de connaissances vers les pratiques des élèves. Pour cela nous avons administré un pré-test et un post-test autour de l'atelier dans une classe de CM1-CM2 composée de 23 élèves. Nos résultats n'ont pas permis d'observer un transfert des connaissances. Ils montrent une efficacité nuancée de l'atelier. En effet il a eu peu d'effet sur les pratiques déclarées des élèves mais en a eu sur la façon dont elles sont perçues et il a eu un effet important sur les risques du numérique en général mais pas sur ceux en lien avec les propres pratiques des élèves.

**Mots clés** : dangers du numérique, efficacité, transfert, santé

## **ABSTRACT:**

The development of technologies in our private and professional spheres has an impact on students, who have new access to it very young, sometimes without regulation. As part of this thesis, we are interested in education about the dangers of digital technology. As education in the dangers of digital technology is a subject that is poorly documented by research, we are proposing an exploratory study which aims to test a turnkey educational workshop proposed by the government in its February 2022 action plan. The effectiveness of this educational workshop in the school setting, by analyzing it, it allows an awareness of the dangers of screens and a transfer of knowledge towards the practices of the pupils. For this we administered a pre-test and a post-test around the workshop in a class of CM1-CM2 composed of 23 students. Our results did not allow us to observe a transfer of knowledge. They show a nuanced effectiveness of the workshop. Indeed, it had an effect on students' reported practices, but not on how they are perceived, and it had a large effect on digital risks in general, but not those related to their own practices.

**Keywords**: digital dangers, efficiency, transfer, health

## TABLE DES MATIÈRES

<b>I.</b>	<b>Essai de définition d'une éducation aux risques numériques</b> .....	7
1.	<b>L'éducation aux risques numériques : une éducation à</b> .....	7
2.	<b>L'éducation aux risques numériques : éducation à la santé et éducation au numérique</b> 8	
2.1.	<b>L'éducation à la santé</b> .....	8
2.2.	<b>Une éducation au numérique</b> .....	9
3.	<b>Place des risques numériques dans les programmes</b> .....	11
3.1.	<b>Le Socle commun de connaissances, de compétences et de culture</b> .....	11
3.2.	<b>Les programmes de l'école primaire</b> .....	12
4.	<b>Une Éducation aux dangers des écrans</b> .....	13
<b>II.</b>	<b>Le transfert des apprentissages comme indicateur de l'efficacité d'un enseignement dans une perspective d'éducation à</b> .....	15
1.	<b>L'Efficacité d'un enseignement sur la prévention des risques numériques</b> .....	15
2.	<b>Le transfert des apprentissages sur les risques des écrans, les enjeux du transfert dans les éducations à</b> .....	18
3.	<b>Problématique</b> .....	20
<b>III.</b>	<b>Méthodologie</b> .....	21
1.	<b>Participants et contexte</b> .....	21
2.	<b>Outil de recueil de données</b> .....	24
3.	<b>Le recueil de données</b> .....	25
4.	<b>Analyse des données</b> .....	25
<b>IV.</b>	<b>Résultats</b> .....	27
1.	<b>Questions fermées : peu d'effet de l'atelier sur les pratiques déclarées mais des effets sur la façon dont elles sont perçues</b> .....	27
a)	<b>Avant l'enseignement : des élèves qui passent beaucoup de temps, souvent seuls, devant leurs écrans</b> .....	27
b)	<b>Après l'enseignement : des pratiques déclarées similaires mais une perception du temps passé devant les écrans qui change</b> .....	29
c)	<b>Évolution de la perception des élèves sur leurs pratiques : des éléments indiquant une prise de conscience</b> .....	30
2.	<b>Questions ouvertes : une évolution des connaissances des élèves sur les risques des écrans en général mais peu d'évolution sur les risques liés à leurs propres pratiques</b> .....	32
<b>V.</b>	<b>Discussion et Conclusion</b> .....	36

<b>VI. Bibliographie .....</b>	<b>39</b>
<b>VII. Annexes.....</b>	<b>45</b>

## **INTRODUCTION**

D'après un récent sondage Médiamétrie (février 2020), l'âge moyen d'acquisition du premier téléphone portable serait de 9ans et 9mois.

En effet en quelques années, à travers nos transformations sociétales, le numérique a fini par envahir toutes les sphères d'activités et de loisirs, l'école et plus largement le secteur de l'éducation n'y ont pas échappés. Les technologies numériques font partie intégrante de nos vies : les ordinateurs, portables, tablettes, nous permettent désormais d'accéder à l'information de manière immédiate. Si cette évolution de la société touche toutes les tranches d'âge, l'impact est très important sur la tranche la plus jeune de la population. Les élèves de l'école primaire sont exposés au quotidien au numérique. Pour cette raison, l'omniprésence de ces outils numériques s'accompagne de questionnements. De nombreuses études concernant les écrans à usage récréatif présentent les effets indésirables d'une surconsommation des écrans. Un premier avis en décembre 2019 sur les risques de l'exposition aux écrans avait été donné. En effet, le Haut Conseil de la Santé Publique avait interrogé leurs usages qu'ils jugeaient problématiques. Aujourd'hui, une nouvelle constatation a été faite, les mesures liées au Covid-19 ont augmenté la surconsommation et la dépendance des écrans. Une formation aux outils numériques et à une utilisation raisonnée de ces derniers semblent incontournables. (HCSP, 2021)

En effet, il est indispensable de permettre aux individus d'utiliser de manière raisonnée ces outils et d'appréhender leur utilisation en développant les bonnes pratiques numériques au quotidien qui permettront de soutenir le développement des compétences de l'enfant, de le protéger et de lui donner les moyens d'agir. L'évolution de notre société et de nos pratiques doit s'accompagner d'une sensibilisation à ces outils numériques, en découvrant leurs ressources et également leurs limites. Par son ancrage dans le quotidien des élèves, il semble pertinent de nous interroger sur la place accordée à une éducation aux risques numériques au sein de notre système éducatif.

Cependant, l'éducation aux risques numériques est mal définie et très peu étudiée, nous en proposerons une définition en articulant les définitions *d'éducatives* à, d'éducation à la santé et d'éducation au numérique. Nous retiendrons l'idée que l'éducation aux risques numériques

pourrait être définie comme étant une éducation visant à sensibiliser les élèves sur les risques d'un usage abusif des écrans et les conséquences sur leur santé, en leur permettant de découvrir les richesses mais également les limites de l'utilisation des outils numériques au quotidien.

Concernant l'éducation aux risques numériques, peu de travaux traitent des outils mis en place à l'école, nous nous intéresserons à l'efficacité d'un outil pédagogique présenté dans le plan d'actions du gouvernement de février 2022 s'intitulant « Pour un usage raisonné des écrans par les enfants et les jeunes ». Ainsi, nous regarderons l'efficacité de ce kit pédagogique à travers les effets d'une tâche sur le transfert des apprentissages des élèves.

A travers cela, ce mémoire interrogera si la mise en place d'un outil pédagogique sur les risques numériques dans une classe serait pertinente pour permettre aux élèves d'acquérir et de transférer des connaissances en dehors de l'école sur le sujet des dangers des écrans.

Dans un premier temps, nous tenterons de situer ce que pourrait être une éducation aux risques numériques parmi les *éducations à* dans le cadre scolaire. Puis nous présenterons notre regard sur ce que serait un enseignement efficace favorable aux apprentissages des élèves sur les risques numériques et à travers cela dans quelle mesure le transfert des apprentissages pourrait être effectué par les élèves en dehors de l'école.

Enfin, un outil « Gérer son temps d'écran » issu d'un « kit pédagogique » sera proposé dans une classe de CM1-CM2 de cycle 3 au cours de l'année scolaire. Des questionnaires pré-test et post-test seront également proposés aux élèves afin d'analyser si des évolutions en termes d'acquisition de connaissances peuvent avoir lieu sur le sujet des risques numériques grâce à cet atelier pédagogique. En confrontant nos questionnaires pré-test et post-test, les résultats ayant évolués après la mise en place de l'atelier pédagogique traitent essentiellement de l'impact négatif des écrans sur la santé. La mise en place de cet atelier pédagogique a également permis aux élèves de se questionner réellement et de prendre conscience de leurs propres pratiques.

## **I. Essai de définition d'une éducation aux risques numériques**

Dans le cadre de ce mémoire, nous nous intéressons à ce que pourrait être une éducation aux risques numériques. Cette éducation n'est pas définie réellement par la recherche ni dans les textes officiels mais nous pouvons la considérer comme une éducation complexe à la croisée d'une éducation au numérique et d'une éducation à la santé. Pour essayer d'en définir les contours nous allons la resituer par rapport aux *éducations à* puis discuter de son double ancrage dans l'éducation à la santé et dans l'éducation au numérique.

### **1. L'éducation aux risques numériques : une éducation à**

Les *éducations à* ont pour objet des « Questions Socialement Vives », en raison des questionnements que la société porte sur elle-même (Fabre, 2014). Audigier (2012) envisage ces enseignements comme impliquants des connaissances sur la vie en société qui sont l'objet même des disciplines scolaires. Les *éducations à* viseraient davantage la transformation des pratiques sociales que la scolarisation des pratiques existantes. (ibid) De ce fait, elles occupent aujourd'hui une place importante dans le système scolaire. En effet, elles sont diverses et se sont multipliées dans la sphère francophone sous différentes formes : l'éducation à l'environnement durable, l'éducation à la santé, à la citoyenneté, aux médias et à l'informatique... Pour Lange (2020), « *les éducations à* sont par nature non-disciplinaires car elles renvoient à des questions de société ». Aucune discipline existante ne peut résoudre à elle seule des questions de cet ordre. De ce fait, les *éducations à* font référence à des thématiques transversales et transdisciplinaires.

Selon Angela Barthes (2019), *les éducations à*... ont « comme caractéristique d'accorder une place importante aux valeurs avec l'objectif, généralement explicite, de faire vouloir évoluer les comportements ». « Elles constituent un marqueur des évolutions récentes de la forme scolaire » et imposent une réflexion sur le rapport au monde, aux autres et à soi qui se construit à l'École. Elles renvoient donc à différentes disciplines abordées à l'école dans différents enseignements et regroupent de nombreuses notions que l'école se doit d'enseigner afin de former les futurs citoyens à des comportements responsables.

Ainsi, les *éducations à* visent à développer l'esprit critique des adultes de demain, leur apprendre à réfléchir par eux-mêmes, à questionner le monde et dans cette perspective à prendre des décisions réfléchies en reconsidérant certaines des questions clés au cœur de l'éducation scolaire. Pour cette raison, développer une éducation aux risques numériques pourrait débiter dès l'école maternelle, grâce à des travaux d'information et d'éducation spécifiques permettant aux élèves de comprendre les enjeux et les limites du numérique. En prenant conscience de l'importance de sensibiliser les enfants à ce sujet, l'école pourrait participer à la protection des futurs citoyens et faire émerger une société connectée, mais responsable. En me centrant plus spécifiquement sur l'éducation aux dangers des écrans, l'éducation aux risques numériques se retrouve étroitement liée à l'éducation à la santé. De ce fait, nous présenterons également l'éducation à la santé, constituant l'une des *éducations à* et module d'enseignement envisagé à l'école primaire.

## **2. L'éducation aux risques numériques : éducation à la santé et éducation au numérique**

### **2.1.L'éducation à la santé**

Cela fait de nombreuses années que des recherches sur la santé publique défendent l'intérêt d'un développement de la prévention et de l'éducation à la santé à l'École. Le ministère de la Santé et le Haut Conseil de la Santé relayent l'importance de la mise en œuvre d'une prévention précoce des conduites à risques. (Descarpentries 2020). L'éducation à la santé n'est pas un domaine nouveau, mais « une forme scolaire non-disciplinaire » (Jourdan, 2007). Comme le souligne Broussouloux (2006), l'éducation à la santé vise à répondre aux enjeux éducatifs, actuels de santé publique et aux enjeux sociétaux tout en s'adaptant aux attentes et besoins des élèves. De ce fait, elle prend place au sein d'une démarche de promotion de la santé mais elle va au-delà du principe de prévention, (risques, dangers pour la santé) on y associe également une fonction sociale (Jourdan, 2010). Ainsi, elle représente une dimension de l'éducation à la citoyenneté et viserait à aider les enfants à s'approprier progressivement les moyens d'opérer des choix plus éclairés pour eux-mêmes, pour les autres en tenant compte des influences de l'environnement. (Descarpentries, 2020)

Les questions de santé constituant un enjeu majeur ; encourager les jeunes à s'impliquer davantage et à développer des compétences leur permettrait d'exercer leur citoyenneté de manière responsable. (circulaire n° 98-237 du 24/11/1998 cité par Jourdan, 2010) Les stratégies d'éducation à la santé dès l'école primaire apparaissent donc essentielles afin de développer les

premières compétences permettant la construction d'un concept de santé positif chez les enfants et ainsi de les rendre acteurs de leur propre santé. (Jourdan et al, 2002)

Nous percevons donc l'importance de pratiquer une éducation à la santé à l'école primaire afin d'initier les élèves à des actions de prévention, pour qu'ils prennent conscience de potentiels dangers pour leur santé en cas d'abus, et dans ce mémoire en cas de surexposition aux écrans. En effet, une surexposition aux écrans dès l'enfance peut avoir des répercussions sur la santé des enfants puisqu'elle pourrait être responsable de dommages et troubles du développement de leur santé. (HCSP, 2019) En ce sens, l'éducation aux risques numériques et à l'exposition aux écrans peut être considérée comme un part de l'éducation à la santé. En effet, des actions de sensibilisation aux risques numériques semblent fondamentales afin d'encourager des pratiques positives et raisonnées de l'usage des écrans en faveur de la santé mentale et psychologique des enfants.

Cependant, en termes d'éducation aux dangers des écrans, à notre connaissance peu d'actions sont proposées à l'école malgré les recommandations de nombreuses institutions de santé.

## **2.2. Une éducation au numérique**

Comme évoqué précédemment, l'éducation aux risques numériques relève en plus de cette dimension santé, d'une dimension en lien avec l'éducation au numérique en elle-même. Avant d'explicitier ces liens, il nous semble important d'introduire, dans un premier temps, le terme de « numérique » puis la notion « d'éducation au numérique ».

En effet, le numérique est désormais omniprésent dans notre quotidien et nous l'associons à des choses bien différentes. Les dictionnaires en proposent différentes définitions. On peut notamment retrouver des définitions renvoyant souvent à son aspect étymologique et technique. (Doueihy, 2013) Dans le dictionnaire Le Robert est donnée une première définition « qui est représenté par un nombre, se fait avec des nombres », « évaluer en nombre ». Cette présentation qui en est faite, renverrait davantage à un secteur associé au calcul et au nombre. Nous pouvons également trouver : « Le mot numérique initialement utilisé pour caractériser le mode d'enregistrement de sons, d'images ou de vidéos. » (Vitali Rosati, 2014) Dans notre usage quotidien le numérique nomme bien autre chose, Vitali Rosati (2014) affirme que le numérique ne représente pas seulement un outil mais un environnement dans lequel nous sommes plongés, qui détermine et façonne notre monde et notre culture. Le numérique représente un ensemble

de pratiques et de possibilités que l'on a vu émerger grâce au développement des technologies. (tablettes, ordinateurs, téléphones...)

Du fait de sa présence au cœur des pratiques quotidiennes des élèves, l'éducation au numérique se révèle être un réel enjeu d'éducation.

Le « numérique » étant donc ancré dans notre quotidien, dans celui des enfants, et étant à associer à un usage désormais indissociable des activités humaines, nous nous appuyerons sur cette définition, pour définir ce que serait une éducation aux risques numériques.

Tout d'abord, il semble important de dissocier trois axes de recherche concernant l'éducation au numérique regroupant l'éducation aux médias, l'éducation à l'information et l'éducation aux outils numériques qui ne seraient pas définis comme des médias. (Henry, 2018). Dans le cadre de ce mémoire nous nous concentrerons davantage sur l'éducation aux médias ainsi que l'éducation aux outils numériques. En effet, l'éducation aux médias serait envisagée comme une éducation contribuant à la formation du citoyen dont la volonté serait de permettre aux élèves de découvrir les richesses et les dangers du numérique et à travers cela au bon usage des outils numériques.

Les initiatives d'éducation au numérique se développent aujourd'hui dans différents secteurs. Elles s'inscrivent dans une évolution de l'enseignement qui a pour volonté d'intégrer une culture numérique. L'enjeu est de préparer les élèves au monde numérique qui les entoure et dans lequel la technologie occupe une place de plus en plus importante. L'éducation aux médias viserait une approche d'éducation citoyenne et d'éveil au numérique, pour développer une réflexion sur le fonctionnement et les enjeux du numérique dans notre société. (Henry, 2018). Le Portail du Conseil de l'Europe (2019) définit l'éducation à la citoyenneté numérique comme « la capacité de s'engager positivement, de manière critique et compétente dans l'environnement numérique, en s'appuyant sur les compétences d'une communication et d'une création efficaces, pour pratiquer des formes de participation sociale respectueuses des droits de l'homme et de la dignité grâce à l'utilisation responsable de la technologie ». (Pellerin et al, 2021) Ainsi, l'objectif est de donner aux élèves les possibilités de développer une posture critique afin de les rendre autonomes concernant des prises de décisions, les intégrer et les faire participer à la société dans laquelle ils vivent. L'éducation au numérique considère l'idée que chaque citoyen doit avoir les moyens pour être à la fois usager et producteur médiatique en ayant accès à la technologie et aux compétences. (Henry et al, 2018). Enfin, les outils

numériques sont présentés comme étant « des objets techniques qu'il faut pouvoir manipuler voire produire » mais aussi comme des systèmes de représentation socialement construits, porteurs des intentions des acteurs impliqués (Henry, 2018). Ainsi ; l'éducation au numérique vise l'acquisition de compétences techniques en mobilisant des outils numériques dans le but d'accomplir une tâche. Elle vise également des compétences « informationnelles » et « sociales » permettant d'obtenir une compréhension et un usage critique. (ibid)

C'est pour cela que l'éducation au numérique est présente parmi les nombreuses *éducations* à, en introduisant une volonté de développer l'esprit critique des élèves à travers une pratique éthique des outils d'information et des ressources numériques, et ainsi d'adopter des comportements responsables. A travers cela s'inscrit une volonté de permettre aux enfants de faire évoluer leurs pratiques, en développant un usage raisonné des écrans tout en prenant conscience de leur impact, de leurs limites et de leurs enjeux. Un accompagnement des élèves à l'école pourrait leur donner les moyens d'apprendre à utiliser les écrans en tant que support, dans des lieux et temps appropriés tout en développant une autonomie critique. Dans une société dans laquelle les outils numériques ont envahi le quotidien des enfants, l'école pourrait contribuer à une formation à cette éducation qui n'est pas naturelle. Il s'inscrit donc une volonté d'apporter aux élèves les éléments qui leur permettront de s'approprier les outils numériques qu'ils utilisent au quotidien, de manière responsable.

### **3. Place des risques numériques dans les programmes**

L'éducation aux risques numériques s'inscrit dans les programmes d'enseignement de l'école primaire auxquels nous nous sommes intéressés. Je présenterai dans un premier temps, son intégration dans le Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture.

#### **3.1. Le Socle commun de connaissances, de compétences et de culture**

L'une des nouvelles responsabilités de l'école serait de garantir à tous les élèves la maîtrise de compétences numériques. ([www.Éduscol.fr](http://www.Éduscol.fr)) Ainsi, plusieurs des domaines du Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, introduit en 2005, font référence à l'importance d'une éducation raisonnée à l'usage des écrans.

En effet, le domaine 3 du socle commun de connaissances, de compétences et de culture s'intitule « la formation de la personne et du citoyen ». L'éducation au numérique s'intègre dans ce domaine, en relation avec l'éducation aux médias et à l'information (EMI). Les élèves seront notamment sensibilisés à un usage responsable du numérique. Il est également présent dans le domaine 4 « les systèmes naturels et les systèmes techniques » avec la notion de « systèmes techniques », qui correspond à un ensemble d'objets et de systèmes créés par l'homme, en lien avec la technologie. Ils apprennent à « adopter un comportement éthique et responsable et à utiliser leurs connaissances pour expliquer des impacts de l'activité humaine sur la santé et l'environnement » l'utilisation du numérique en fait partie. (ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports, 2020)

L'éducation au numérique est bien présent dans le Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, son intégration dans différents enseignements montre sa transversalité.

### **3.2. Les programmes de l'école primaire**

La place de l'éducation aux médias et à l'information a été nettement renforcée dans les programmes de 2015, cela montre une volonté de renforcer sa place dans les enseignements à l'école primaire. Dans les programmes de 2015 de nouveaux enseignements transdisciplinaires sont apparus, nous retrouvons l'éducation aux médias et à l'information (EMI) ou encore la programmation informatique (ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports, 2015). Ce sont des enseignements intégrés à tous les enseignements. L'éducation aux médias et à l'information mise en place depuis le cycle 2 viserait à familiariser les élèves à ces notions avec une démarche de questionnement dans les différents champs du savoir.

Au cycle 2, nous la retrouvons dans le domaine d'apprentissage « Questionner le monde ». Les enfants vont apprendre à se familiariser aux techniques de l'information, à développer les capacités à rechercher l'information, porter un jugement critique. (ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports, 2020) Elle est également présente en EMC, l'objectif principal sera de développer une réflexion critique et de sensibiliser à un usage responsable du numérique.(ibid) Enfin, elle s'ancre également en Sciences et Technologies dans la compétence « Mobiliser des outils numériques », en adoptant « un comportement éthique et responsable », les élèves devront être capables de « repérer et comprendre la communication et la gestion de

l'information ». Ils seront sensibilisés à la relation entre les usages d'outils numériques, leur consommation énergétique et les dangers pour la santé de leur usage intensif. (ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et des sports, 2020) Ainsi, l'éducation aux risques numériques occupe une place dans différents enseignements, ce qui montre son importance et son intégration dans les programmes scolaires. Nous constatons la volonté de permettre aux élèves de développer un esprit critique vis-à-vis des usages du numérique en adoptant des comportements raisonnés sur l'usage des écrans.

#### **4. Une Éducation aux dangers des écrans**

A l'appui des références scientifiques que l'on a présenté au-dessus sur les dangers des écrans nous allons maintenant proposer une définition de ce que pourrait être une éducation aux dangers des écrans. L'usage raisonné des écrans est possible mais il n'est pas inné. Dans ses recommandations le Haut Conseil de la Santé Publique (HCSP, 2021) préconise donc la formation des enfants aux outils numériques du point de vue des risques qu'ils encourent. En effet, il est vite apparu que l'utilisation parfois démesurée de ces outils numériques pouvait avoir des effets négatifs sur les enfants. L'académie des Sciences en collaboration avec La Main à la pâte tentent d'en parler. (Académie des sciences, 2013) En effet, il est essentiel d'aider les familles et leurs enfants à « Tirer le meilleur profit de cette nouvelle forme de culture qui leur est proposée, mais aussi les protéger d'excès qui pourraient avoir des conséquences délétères durables sur leur santé, leur équilibre et leurs activités (intellectuelles, culturelles, sportives...) ». Desmurget (2019) dresse un constat alarmiste d'une surexposition aux écrans puisque selon lui, tous les piliers du développement sont affectés depuis le corps (obésité par exemple) jusqu'à l'émotionnel (agressivité, dépression) en passant par le cognitif (le langage, la concentration). En effet, un usage abusif des écrans pourrait entraîner des retards cognitifs et aurait de nombreuses conséquences négatives sur les interactions sociales de l'enfant. La surexposition aux écrans peut entraîner la perturbation des acquisitions langagières (Société Canadienne de Pédiatrie, 2017). Un enfant de deux à quatre ans exposé à plus de deux heures de télévision par jour multiplierait par trois la probabilité d'avoir un retard de langage. (Claudon-Laurent, 2019) La société canadienne de pédiatrie rapporte également en 2017 que le temps passé devant les écrans réduirait la quantité et la qualité des échanges entre les parents et leurs enfants. Ce sont donc certaines conséquences, d'une surexposition aux écrans. Ainsi, le principal problème des écrans est le temps qu'on y passe, le risque serait de les priver

d'apprentissages cognitifs et relationnels essentiels avec des conséquences graves sur leur développement psychomoteur et leurs compétences sociales. (Tisseron, 2013)

Ainsi, une éducation aux dangers des écrans pourrait être perçue comme une éducation visant à sensibiliser les élèves sur les risques d'un usage abusif des écrans sur leur santé, en leur permettant de découvrir les enjeux mais également les limites de l'utilisation des outils numériques au quotidien. Il semble donc indispensable que l'école participe à l'éveil des enfants à exercer une conscience réflexive de leur relation aux écrans à travers une révolution des pratiques. Une éducation progressive, adaptée à chaque âge et organisée en lien avec les parents pour les préparer à bien gérer leur rapport cognitif, social et émotionnel au monde numérique. Pour répondre à ces enjeux, le gouvernement a lancé le plan d'actions « Pour un usage raisonné des écrans par les jeunes et les enfants ». Il présente notamment la mise en place de la plateforme Pix dès le cycle 3 à partir de la rentrée de septembre 2022 dans certains départements. L'utilisation de cette plateforme vise à encourager le développement de compétences numériques des élèves et également à les accompagner à mieux utiliser les réseaux et le numérique en découvrant les opportunités, les limites et les dangers du numérique. (Secrétariat d'État chargé de l'enfance et des familles, 2022)

Au-delà du développement de la plateforme Pix au cycle 3, des boîtes à outils pour les équipes éducatives et pour les parents sont proposées, acteurs parfois démunis face à la place grandissante qu'occupent les écrans dans le quotidien des enfants. « Le kit pédagogique du citoyen numérique » regroupant différentes ressources pédagogiques pour promouvoir une éducation au numérique est notamment proposé aux enseignants. Parmi les nombreux ateliers envisagés, la ressource « Gérer son temps d'écran » sera celle à laquelle je m'intéresserai particulièrement. En effet, elle viserait à « Introduire les bons usages numériques, apprendre à gérer son temps d'écrans et faire évoluer ses pratiques numériques ». (internetsanscrainte, 2022) D'autant plus que les apprentissages avec un écran sont possibles s'ils sont accompagnés par un adulte intéressé. (Tisseron, 2018). C'est pour cela qu'il faut réunir les conditions pour que l'enfant puisse apprendre grâce aux écrans de manière régulée. Concernant l'éducation aux dangers des écrans, à notre connaissance peu de moyens sont actuellement mis en place dans les écoles. Le plan d'actions présenté par le gouvernement et qui sera prochainement proposé dans les écoles permet de nous questionner sur la mise en place et l'efficacité de telles ressources au sein des écoles, en termes d'acquisition de connaissances par les élèves sur les dangers des écrans. A travers l'analyse du « kit pédagogique », il y a une volonté d'observer si

les connaissances acquises grâce à cet outil peuvent être réutilisées par l'élève, s'il adoptera de nouvelles habitudes et fera évoluer ses pratiques au quotidien. C'est pour cette raison que notre recherche s'ancrera dans une perspective d'analyse de l'efficacité de cet outil en termes de transfert de ces nouveaux apprentissages par les élèves. En effet, nous nous intéresserons à cet atelier pédagogique mis à disposition des équipes éducatives, qui viserait à faire prendre conscience aux enfants des opportunités mais également des dangers et des limites du numérique.

## **II. Le transfert des apprentissages comme indicateur de l'efficacité d'un enseignement dans une perspective d'éducation à**

Dans cette partie nous allons nous intéresser à la question des indicateurs pour mesurer l'efficacité d'un enseignement en lien avec une éducation aux risques numériques. Pour cela, nous allons interroger ce que peut être l'efficacité en éducation et quels en sont les indicateurs, notamment dans une perspective d'éducation à. A la suite de ces aspects généraux nous détaillerons la question du transfert des apprentissages qui nous semble un indicateur clé concernant l'évolution des comportements et des pratiques.

### **1. L'Efficacité d'un enseignement sur la prévention des risques numériques**

L'efficacité est une notion complexe qui se prête à de multiples définitions, selon les acteurs et le contexte du programme étudié. Malgré cette complexité, nous tenterons d'en proposer une définition pour discuter de la notion d'efficacité d'un enseignement sur la prévention des risques numériques. Pour Clanet (2012 p.22) l'efficacité se traduit par la capacité de « produire un résultat ». Dans le cas de l'enseignement, cela correspondrait à un ensemble de pratiques susceptibles d'affecter positivement la qualité et la quantité des apprentissages en vue d'atteindre un but précis. Bressoux (2011) ajoute que l'efficacité d'un enseignement peut être définie comme la capacité à « élever le niveau moyen d'une classe ». Ainsi, un enseignement serait efficace si l'on observe une évolution des acquis des élèves et des progressions notables de leur part. Ce sont donc les apprentissages des élèves qui sont pris comme critères pour mesurer l'efficacité de l'enseignement.

Nous pouvons regrouper les recherches sur l'efficacité en éducation selon trois niveaux. (Bissonette, Richar & Gauthier, 2005 cités par Boyer, 2017). Tout d'abord, le premier niveau correspond à des recherches de base en éducation. Elles sont conduites pour décrire un phénomène, observer une corrélation entre deux variables ou encore présenter une théorie. (Boyer, 2017). Le second niveau correspond à « des recherches expérimentales ou quasi-expérimentales impliquant la mise à l'épreuve d'un modèle, d'une hypothèse ou d'une théorie élaborés par des recherches de niveau 1 » s'appuyant sur des groupes expérimentaux et témoins. (ibid.) Enfin, les recherches de niveau 3, évaluent les effets démontrés par les études de niveau 2 en s'appuyant sur une variable implantée à large échelle (ibid.)

L'efficacité de l'enseignement ne repose pas sur les caractéristiques personnelles de l'enseignant mais il est reconnu qu'il puisse exister des pratiques d'enseignement efficace (Talbot, 2012). Nous chercherons à observer quelles variables pourraient rendre un enseignement efficace en termes d'apprentissages.

Dans ce cadre de ce mémoire, nous nous intéresserons à une étude de niveau 1 portant sur la tâche proposée lors d'une séance d'enseignement. En effet, nous chercherons à observer si la mise en pratique d'un outil pédagogique sur les risques numériques serait efficace pour favoriser l'acquisition de connaissances par les élèves sans contrôle spécifique de variables.

Pour décrire le cadre d'analyse avec lequel nous avons travaillé il convient de préciser les différentes variables mises en corrélation dans cette étude de niveau 1. Pour cela nous commencerons par présenter la façon dont nous avons considéré l'outil pédagogique étudié puis nos choix concernant l'évaluation des apprentissages des élèves.

Les effets d'un enseignement englobent de nombreuses variables, nous en relèverons certaines afin de positionner celle qui nous intéresse dans le cadre de notre recherche. L'effet système relève de l'effet du système éducatif (programmes, prescriptions nationales, etc.) sur les apprentissages des élèves (Dumay, 2009). Il existe également un effet établissement selon lequel la fréquentation d'un établissement scolaire jouerait sur la performance des élèves (Talbot 2012) et constituerait un facteur d'efficacité d'un enseignement. Les effets-écoles ne sont pas considérables. Le pourcentage de variance expliqué par l'appartenance à une école varie généralement de 2 % à 13 %. (Bressoux 1994)

L'efficacité d'un enseignement peut également s'expliquer par l'impact de la fréquentation de telle classe ou telle classe sur la réussite des élèves. (Talbot 2012) Hanushek (1971 cité par

Bressoux 1994) a montré qu'il existait des différences de progression significatives selon la classe dans laquelle étaient scolarisés les élèves.

D'après Talbot (2012), l'effet des pratiques d'enseignement, nommé « effet-maître » ou « effet-enseignant » expliquerait « entre 10 et 20 % de la variance des performances des élèves de fin d'année ». Bressoux et Bianco (2009) et Clanet (2012) tiennent des propos similaires, une grande part de l'effet-classe serait constituée d'un effet-maitre. Ces affirmations rejoignent l'idée selon laquelle l'enseignant jouerait donc un rôle fondamental dans les apprentissages des élèves. Par ailleurs, il y a maintenant suffisamment de travaux qui ont mis en relation des comportements du maître avec les acquisitions des élèves pour accepter l'idée que l'effet-classe provient pour une grande partie de l'enseignant lui-même. (Bressoux 94)

Enfin, l'effet tâche s'intéresse aux apprentissages des élèves en fonction de la tâche à laquelle ils se retrouvent confrontés. C'est cet effet qui nous intéressera particulièrement dans le cadre de notre recherche. En effet, nous interrogerons l'effet que peut produire un atelier pédagogique sur les apprentissages des élèves. Nous observerons un effet lié à la tâche proposée aux élèves, parmi les effets qui agissent au niveau de la classe. L'objectif serait donc de présenter la variable « utilisation d'un atelier pédagogique sur les dangers des écrans » dans l'enseignement et son effet sur les apprentissages des élèves.

L'efficacité d'un enseignement peut également s'expliquer en partie, par des caractéristiques initiales des élèves favorables en termes d'apprentissages. En effet, l'apprentissage peut dépendre de l'élève en fonction de ses connaissances initiales, de son niveau de motivation ou de son capital socioculturel. (Dumay 2009) Dans le cadre de ce mémoire il a été choisi de mesurer des progressions et non des performances afin de neutraliser une partie de ces effets.

Toujours concernant les apprentissages, l'idée présentée par Talbot (2020, cite Porteous 2012 p96) apporte une distinction entre les effets d'un enseignement à court terme et les effets à moyen terme. Les effets à court terme sont observables dès la mise en œuvre du programme, tandis que « les effets à moyen terme se traduisent par un changement dans les habitudes, dans les comportements ou dans les aptitudes ». C'est pour cela que nous proposerons un questionnaire à moyen terme.

Comme explicité précédemment, nous souhaiterions observer si la mise en œuvre d'un atelier pédagogique en classe serait efficace pour apporter aux élèves de nouvelles connaissances sur les risques numériques. Dans une perspective *d'éducation* à telle que décrite

plus haut, il nous paraît essentiel de mesurer également si les connaissances apportées durant cet atelier, pourront être transférées en dehors de l'école vers les habitudes du quotidien et les pratiques sociales. (Audigier, 2012) Pour cela, nous nous appuyerons sur la notion de transfert des apprentissages.

## **2. Le transfert des apprentissages sur les risques des écrans, les enjeux du transfert dans les *éducations* à**

Dans un monde en perpétuel évolution, le mécanisme du transfert des apprentissages constitue, pour certains psychologues de l'Éducation un mécanisme cognitif d'adaptation sociale essentiel. (Tardif,1999) Le transfert constitue l'un des buts ultimes de l'apprentissage. Il permet d'éviter de tout réapprendre (Rééducation orthopédagogique du langage écrit, 2022). Ce processus devrait donc être placé au cœur des enjeux éducatifs permettant ainsi aux élèves de s'adapter à des situations diverses, face à de nouveaux enjeux sans se retrouver totalement démunis afin d'évoluer au rythme des transformations des sociétés. Pour Perrenoud (1997), la scolarité n'a, en fin de compte, de sens que si l'essentiel de ce qu'on y apprend peut-être investi ailleurs.

Pour certains, le transfert des apprentissages représente un indicateur de l'efficacité d'une formation. (Bergeron,2012) Cette notion consiste « à s'interroger sur les conditions qui permettent à un sujet de réutiliser des connaissances acquises dans une situation pédagogique, ailleurs et à sa propre initiative ». (Meirieu, sd)

De plus, dans le contexte d'une réforme curriculaire mettant l'accent sur l'acquisition de compétences transversales, c'est-à-dire non spécifiques à un domaine de connaissances particulier mais reposant davantage sur des acquis utilisables dans différents contextes, il semble pertinent de s'intéresser à la notion de transfert des apprentissages. En effet, aujourd'hui l'école se veut être un lieu qui participe à préparer les élèves à leur vie personnelle, sociale et professionnelle, et cela, en vue de former les citoyens de demain. A travers l'enseignement de compétences transversales et indispensables dans le cadre scolaire reposant notamment sur des questions de société, s'inscrit une volonté de leur permettre d'acquérir des connaissances qui participeront à leur émancipation afin de devenir des adultes responsables et autonomes capables de prendre des décisions réfléchies. En effet, il s'inscrit une intention de permettre aux

élèves de réinvestir au quotidien des connaissances acquises à l'école, et ainsi transposer un apprentissage dans une situation nouvelle en s'éloignant des liens tissés lors de la formation de découverte à l'école. Nous souhaiterons donc analyser si les connaissances apportées concernant les risques du numérique, à travers la proposition d'un atelier pédagogique, peuvent être transférées et réinvesties par les élèves.

La question de transfert des apprentissages suscite de nombreux questionnements et des avis très divergents en ressortent. Frenay et Bedard (Frenay & Bedard, 2011) définissent le transfert des apprentissages comme « la capacité qu'à un apprenant de résoudre de nouvelles situations en mobilisant les connaissances apprises antérieurement dans des situations différentes ».

Selon Pastré (2011) une situation, quelle qu'elle soit est bien souvent une occasion d'apprendre. Elle entraîne une transformation du sujet, un développement de son expérience et de sa compétence. (ibid.) Face à une situation, l'apprenant mobilise des procédures et connaissances qu'il est censé avoir préalablement acquises. (Carette, 2008) Le transfert s'assimile donc à la mobilisation de connaissances et à la capacité à les adapter et à les réutiliser dans des contextes diversifiés.

A travers la notion de contexte nous retenons l'idée que ce concept se redéfinit au gré des interactions, ce n'est pas un contenant aux contours dessinés. (Grossen, 2001) Il peut être défini comme étant le « champ en fonction duquel une action, un geste, une parole (...) acquièrent un sens » et comme l'ensemble des éléments singuliers d'informations, de savoir, de sens sur lesquels on se règle pour produire une action ». (Quéré, 1997) Dans le cadre de ce mémoire, le contexte d'éducation aux risques numériques interroge les connaissances acquises par les élèves concernant les dangers des écrans. En fonction du contexte rencontré, l'élève sollicitera ses savoirs de manière différente tout en reconnaissant que les événements auxquels il est confronté sont rarement entièrement nouveaux mais présentent des points communs avec des événements connus. (Grossen, 2001) En effet, Ait Djida (2009, cite Meirieu 1999) présente le point de vue de Meirieu, qui précise qu'au-delà des connaissances qu'il aura acquises, le transfert attendu ne peut avoir lieu que si l'apprenant reconnaît des points communs entre la situation d'apprentissage et la situation d'intégration. Pour cela, l'élève doit avoir pu développer des connaissances pour pouvoir les réinvestir. C'est pour cette raison que nous souhaitons voir si des connaissances sur les risques numériques, grâce à un atelier pédagogique, peuvent être développées par les élèves. A travers cela, nous pourrions analyser si ces connaissances peuvent être réinvesties et transférées dans différentes situations par les élèves en dehors de l'école.

Pour conclure sur cet élément, nous pourrions retenir que si le transfert des apprentissages est effectué, les apprenants auront la capacité de faire évoluer leurs connaissances dans différents contextes, leur permettant ainsi de ne finalement pas disposer seulement de leurs connaissances initiales. C'est pour cela que nous chercherons à montrer si l'utilisation d'un kit pédagogique de prévention aux risques du numérique en classe permettrait le transfert de connaissances et le réinvestissement des notions acquises par les élèves dans leur quotidien.

Ce mémoire interroge donc l'effet que l'atelier pédagogique sur les risques numériques peut avoir sur les apprentissages des élèves et la capacité à transférer ces apprentissages en dehors de l'école. Les notions d'efficacité d'un enseignement sur la prévention aux risques numériques et de transfert des apprentissages discutées dans le cadre théorique se retrouvent donc étroitement liés et nous permettent d'établir un bilan de notre problématisation.

### **3. Problématique**

Les éléments définis précédemment présentent le lien existant entre l'efficacité d'un enseignement ancré dans une perspective d'éducation à et la capacité que pourront avoir les élèves à transférer les connaissances acquises dans le cadre scolaire en dehors de l'école.

Le transfert des apprentissages ayant une place importance dans les choix pédagogiques, il semble pertinent d'analyser si la mise en pratique d'un outil pédagogique en classe serait efficace pour permettre le transfert de connaissances par les élèves en dehors de l'école. Dans ce sens nous analyserons s'il peut permettre de sensibiliser les élèves à un usage raisonné des écrans en interrogeant les effets de l'atelier sur les connaissances des élèves mais aussi sur leurs usages du numérique en dehors de l'école.

De ce fait, la problématique de ce mémoire est : L'utilisation d'un outil pédagogique sur les dangers des écrans pourrait-il être efficace afin de permettre aux élèves d'acquérir des connaissances sur les risques numériques mais également de les transférer dans leurs usages quotidiens ?

### **III. Méthodologie**

Cette partie présente la méthodologie élaborée pour mesurer l'efficacité de l'atelier pédagogique « gérer son temps d'écran » en termes d'apprentissages et de transfert de ces apprentissages concernant les risques numériques par les élèves.

Afin de répondre à notre question de recherche, trois questionnaires sur les dangers des écrans ont été administrés aux 23 élèves d'une classe de CM1-CM2. Un pré-test a été proposé afin de recueillir leurs connaissances initiales sur les risques numériques, leurs habitudes d'utilisation des écrans au quotidien. Un post-test a ensuite été administré aux élèves pour donner suite à une séance clé en main « gérer son temps d'écran » issue d'un kit pédagogique proposé par le gouvernement dans son plan d'action de février 2022. L'impact de l'atelier sur les connaissances des élèves sera analysé et nous servira à discuter de l'efficacité de cet enseignement sur les risques numériques. Cet atelier vise à introduire les bons usages numériques, apprendre aux élèves à gérer leur temps d'écran et faire évoluer leurs pratiques numériques. Ainsi, la confrontation de nos deux questionnaires nous permettra d'apporter une analyse sur l'efficacité de l'outil proposé en classe. Enfin, ce mémoire s'inscrit dans une volonté d'observer si les connaissances acquises sur le sujet des écrans peuvent être intégrées dans le quotidien des élèves et à travers cela, si ces connaissances seraient réinvesties sur le long terme. C'est pourquoi, je souhaiterais proposer un questionnaire à moyen terme, un mois après la mise en pratique de l'outil pédagogique, il nous permettra de discuter de l'efficacité de l'atelier proposé. A travers ce dernier questionnaire, nous pourrions analyser si l'atelier a pu favoriser l'évolution des pratiques des élèves en observant si un transfert des apprentissages a été effectué concernant les dangers des écrans à la suite de la séance.

#### **1. Participants et contexte**

Dans le cadre de ce mémoire nous avons choisi d'interroger des élèves de cycle 3 dans une classe de CM1-CM2 à l'école Claude Simon à Perpignan. La classe se compose de 23 élèves, notre étude comprend 11 élèves de CM1 et 12 élèves CM2 dont 11 filles et 12 garçons.

Nous avons travaillé avec une jeune enseignante, une professeur des écoles stagiaire (PES) titularisée à la fin de l'année scolaire 2021/2022. De ce fait, c'est une enseignante qui a elle-même grandi avec les nouvelles technologies. C'est un sujet auquel elle est sensible et qu'elle

souhaitait aborder en classe, du fait de sa prise de conscience de la présence conséquente des écrans dans le quotidien de ses élèves. N'ayant que peu de ressources ou d'outils à proposer aux élèves de l'école primaire, cet atelier lui a semblé pertinent à exploiter.

La séance proposée aux élèves sur le sujet : « Gérer son temps d'écran » se déroulera de la manière suivante. Cette dernière n'a pas subi de variation vis-à-vis de la séance présentée dans le Plan d'action de février 2022 du gouvernement.

	<b>Déroulement de la Séance</b>
Durée 10 mn collectif	<p><b><u>Phase de découverte</u> : Débat sur l'utilisation d'internet</b></p> <p>Poser les questions suivantes pour faire émerger les représentations des élèves avant la séance et pouvoir les comparer à celles après la séance.</p> <p>Quelles sont vos activités préférées sur Internet ?  Trouvez-vous que certaines de ces activités sont trop envahissantes et vous détournent d'activités comme le sport, voir des amis, partager des moments en famille ?  Savez-vous repérer quand vous passez trop de temps en ligne ?  En quoi, selon toi, le comportement de Vinz est-il décalé ? Quels sont les risques d'après toi d'une telle attitude ?</p>
Durée 15 mn collectif	<p><b><u>Phase de recherche</u> : Vidéo + décryptage</b></p> <p>Demander aux élèves ce qu'il s'est passé dans cette vidéo, qui sont les personnages, et ce qu'ils font</p> <p>Objectif : Faire émerger les problèmes causés par l'utilisation d'internet (isolement, confond le monde réel et imaginaire et usage excessif) et réfléchir à sa propre utilisation d'internet.</p>
Durée 10 mn collectif	<p><b><u>Phase d'entraînement</u> : Analyse d'image</b></p> <p>Laissez les élèves observer cette image et poursuivez par une phase de questions/réponses sur celle-ci pour recueillir les premières impressions et les éléments de compréhension des élèves</p> <p>Objectif : Faire ressortir leurs ressentis par rapport à l'image tout en les confrontant à leur propre utilisation des écrans</p>
Durée 25 mn collectif	<p><b><u>Phase d'entraînement</u> : questionnaire en ligne et analyse</b></p> <p>Poser les questions aux élèves et les faire répondre à main levée pour pouvoir compter le nombre d'élèves concernés par chaque réponse.</p> <p>Analyser ensemble les résultats obtenus : qu'est-ce qu'on constate ? Qu'est-ce que ça veut dire ? Comparer avec l'étude faite par l'UNAF</p> <p>- Les élèves observent le document et le commentent. Cette phase doit leur permettre de prendre conscience du temps passé, de ce qui utile et de ce qui l'est moins.</p>

	<p>-leur poser des questions pour faire émerger leurs ressentis et leur prise de conscience :</p> <p>Que représente cette image ?  Que remarquez-vous entre les temps des parents et des enfants ?  Avez-vous l'impression de passer autant de temps sur les écrans ?  Votre famille passe-t-elle autant de temps sur les écrans ? Qu'en pensez-vous ? Quelles sont les activités qui vous semblent indispensables sur les écrans ? De quelles activités numériques pourriez-vous facilement vous passer ?</p>
Durée 10 mn binôme	<p><b><u>Phase de recherche</u> : Les changements possibles</b></p> <p>- travailler en binôme pour échanger ses idées et travailler plus efficacement  -se poser des questions sur sa pratique et sur les documents que nous venons de voir --&gt; demander de l'aide si besoin</p> <p>Le PE passe dans les rangs pour observer les élèves et les aider si besoin en leur posant des questions</p>
Durée 15 mn collectif	<p><b><u>Phase d'institutionnalisation</u> : Mise en commun</b></p> <p>- faire intervenir tous les binômes au moins une fois</p> <p>- noter leurs idées dans le tableau qui sert de correction commune</p> <p>- leur laisser la parole dans le respect des règles du débat</p>

## 2. Outil de recueil de données

Afin d'effectuer notre recueil de données, nous avons proposé un questionnaire à destination des élèves (Annexe), il a été utilisé comme pré-test (recueil des connaissances initiales des élèves) puis comme post-test (apprentissage des élèves) et comme post-test à moyen terme (apprentissage à long terme et transfert dans les pratiques quotidiennes). Le même questionnaire a été utilisé pour les trois tests. Nous avons proposé des questions portant sur :

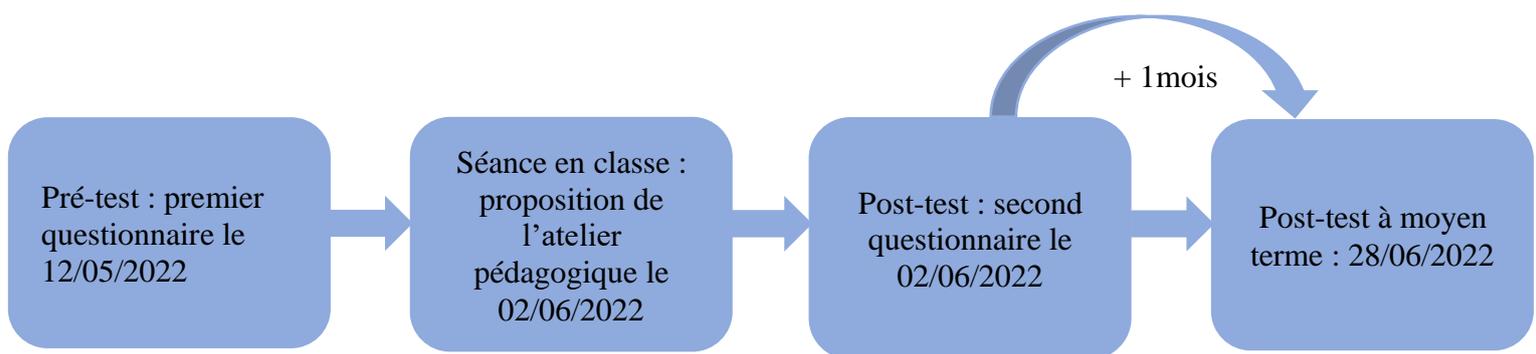
- *La présence ou l'absence d'écrans à la maison*
- *La fréquence d'utilisation des écrans à la maison*

- *Le positionnement des élèves vis-à-vis de leur fréquence d'utilisation des écrans*
- *L'accompagnement des élèves pendant leurs temps d'écrans*
- *Des questions ouvertes leur permettant de se positionner plus librement sur leur propre utilisation des écrans*

Ces questions nous permettront d'analyser si notre échantillon correspond à une classe relativement connectée, et d'obtenir ainsi les représentations des élèves sur la thématique abordée, leur évolution ainsi que leur lien avec les pratiques quotidiennes des élèves.

### 3. Le recueil de données

L'élaboration de mon recueil de données peut être schématisée de la manière suivante :



### 4. Analyse des données

Afin d'analyser si la mise en place d'un atelier pédagogique sur les dangers des écrans peut permettre aux élèves d'être sensibilisés sur le sujet traité, nous essayerons d'extraire de nos questionnaires pré-test et post-test les éléments pertinents pour notre recherche. Le dernier questionnaire proposé un mois après le post-test n'a pas pu établir de réelle évolution ou de distinction vis-à-vis du précédent, son exploitation détaillée ne serait pas pertinente. C'est pour cela qu'il ne sera finalement pas présenté mais simplement discuté en conclusion. Il aurait été intéressant de le proposer à long terme mais ayant travaillé avec des élèves de CM2 il aurait été compliqué de les retrouver l'année scolaire suivante.

Nous avons sélectionné les questionnaires des élèves ayant complété le pré-test et le post-test, nous avons ainsi retenu les questionnaires de 19 élèves.

Pour cette recherche, nous n'avons conservé que certaines questions, les questions mal comprises par les élèves et dont les réponses n'étaient pas exploitables ayant été retirés des analyses. De plus, les questions portant sur leurs préférences de jeux et de divertissements nous ont permis de découvrir ce qu'apprécient faire les élèves devant les écrans mais ne demandaient pas d'évolution entre les questionnaires donc elles n'ont pas été traitées.

Ensuite, pour chaque question fermée, des pourcentages ont été réalisés puis nous avons analysé les questions ouvertes différemment. Concernant les questions : « *Que penses-tu des écrans ?* » en positif et en négatif, en fonction des réponses des élèves, nous les avons regroupées dans différentes catégories :

<b>Catégories :</b>	<b>Exemples :</b>
Général	« <i>C'est trop bien et en plus il y a de tout</i> »
Relations	« <i>C'est trop bien, car on peut parler à la famille et les amis</i> »
Yeux	« <i>Je pense que c'est pas bien parce que ça fait mal aux yeux et c'est inutile</i> »
Divertissement	« <i>J'aime faire des jeux et regarder des films</i> »
Informations	« <i>Ça t'apprend beaucoup de choses</i> »
Addiction	« <i>Si tu joues trop tu deviens accro tu peux plus t'en passer</i> »
Cerveau	« <i>Ce n'est pas bon pour nos neurones et notre cerveau car il n'a pas fini de se développer</i> »
Perte de temps	« <i>Ça prend du temps</i> »
Contenu	« <i>les applications n'ont pas trop de limites</i> »
<b>Croisement de certaines catégories :</b>	
Informations + Relations	
Divertissement + Relations	
Temps + Addiction	
Yeux + Cerveau	

En confrontant les deux questionnaires et les réponses données à chacun, nous pourrions mesurer les progressions des élèves et donc observer des évolutions dans les réponses apportées par les élèves. Cela permettra ainsi d'observer si l'atelier pédagogique a eu un impact sur leurs représentations. La dernière question ouverte « *Que penses-tu de ton utilisation des écrans ?* » en positif et négatif a été traitée qualitativement. Effectivement, en raison d'un nombre important d'élèves n'ayant pas répondu aux questions, nous ferons ressortir certains éléments, uniquement, quand les réponses données ont évolué.

## **IV. Résultats**

Nos résultats sont présentés en deux parties, dans un premier temps nous présenterons le traitement des questions fermées qui demandaient aux élèves de répondre en choisissant parmi plusieurs propositions, puis les questions ouvertes qui demandaient aux élèves de développer leurs propos.

### **1. Questions fermées : peu d'effet de l'atelier sur les pratiques déclarées mais des effets sur la façon dont elles sont perçues**

#### **a) Avant l'enseignement : des élèves qui passent beaucoup de temps, souvent seuls, devant leurs écrans**

A la question « *utilises-tu les écrans à la maison ?* », 21% des élèves répondent qu'ils les utilisent parfois, 21% des élèves utilisent toujours les écrans à la maison et 58% d'entre eux répondent souvent. Aucun élève ne les utilise jamais, les écrans sont présents au sein de tous les foyers. Ainsi, tous les élèves utilisent les écrans à la maison.

Nous avons également souhaité recueillir le temps dont ils disposaient chaque jour pour utiliser les écrans. En effet, tous les élèves de l'échantillon ont accès aux écrans à la maison, mais la fréquence d'utilisation peut démontrer un profil d'élève peu connecté ou au contraire très connecté au quotidien. A cette question, presque 6% des élèves répondent une heure, 28% répondent entre une heure et trois heures, 33% des élèves répondent plus de trois heures. Enfin, 28% des élèves interrogés n'ont pas réussi à déterminer la fréquence d'utilisation accordée par jour et 6% n'ont pas répondu à la question.

Afin de savoir combien de temps les élèves passent réellement de temps sur les écrans, nous leur avons posé la question en essayant de distinguer le temps accordé par leurs parents et le temps qu'ils passent vraiment devant les écrans. Cette fois-ci, 17% des élèves répondent qu'ils passent moins d'une heure devant les écrans par jour. Cela signifierait que certains des élèves ont le droit d'utiliser les écrans davantage de temps mais qu'ils ne le font pas. Nous imaginons qu'ils peuvent parvenir à réguler leur utilisation. Puis, 39% des élèves répondent qu'ils y passent entre une heure et trois heures, 27% répondent qu'ils y passent plus de trois heures. Par comparaison, à la précédente question nous avons recueilli que 33% des élèves avaient le droit d'utiliser les écrans plus de trois heures, 27% d'entre eux y restent réellement plus de trois heures. Par jour, cela représente une durée très importante d'utilisation des écrans en dehors de l'école et pour un nombre d'élèves assez conséquent puisque cela représente 5 élèves sur les 19 interrogés.

Concernant l'accompagnement durant les périodes autorisées d'écrans, 58% des élèves ne sont jamais accompagnés d'un adulte lorsqu'ils sont devant les écrans et 42% répondent être parfois avec un adulte. 5% d'entre eux ne sont jamais seuls devant les écrans, 42% ont répondu qu'ils étaient parfois seuls, 16% le sont souvent et enfin 37% des élèves interrogés sont toujours seuls devant les écrans. En comparaison des deux questions, nous pouvons imaginer que les élèves sont souvent en présence d'autres mineurs lorsqu'ils sont devant les écrans et rarement en présence d'un adulte. L'accompagnement et la surveillance sont donc assez limités.

Pour finir, afin de savoir si les élèves de cette classe ont des contraintes d'utilisation des écrans nous leur avons demandé s'ils avaient le droit de regarder les écrans quand ils le souhaitent. A cette question, 42% des élèves répondent positivement et 58% indiquent qu'ils ne peuvent pas regarder les écrans quand ils le désirent.

Globalement, les élèves de cette classe utilisent les écrans quotidiennement et parfois sans régulation et de manière très importante chaque jour. Cela nous permet d'établir que nous travaillons avec une classe relativement connectée.

## **b) Après l'enseignement : des pratiques déclarées similaires mais une perception du temps passé devant les écrans qui change**

Après la réalisation de l'atelier pédagogique en classe, nous avons proposé le même questionnaire aux élèves afin d'analyser si des évolutions sont observées dans leurs réponses. A la question « utilises-tu les écrans à la maison ? ». Il n'y a que peu de variations, 26% des élèves indiquent utiliser toujours les écrans à la maison contre 21% au premier questionnaire. 53% des élèves utilisent souvent les écrans à la maison. Pour les questions traitants de la présence d'un adulte ou non quand les élèves sont devant les écrans, nous ne constatons pas de grande évolution. Les habitudes d'utilisation n'ont pas significativement évoluées puisque les élèves ont également le droit de regarder les écrans quand ils le souhaitent de la même manière que dans le premier questionnaire. La place accordée aux écrans dans le cadre personnel n'a que peu évoluée, si ce n'est que davantage d'élèves indiquent les utiliser toujours.

La question « combien de temps as-tu le droit d'utiliser les écrans ? » subit une variation de réponses assez importante. En effet, 68% des élèves interrogés indiquent y avoir droit entre une heure et trois heures contre 28% dans le premier questionnaire.

Cela pourrait correspondre à une prise de conscience et un questionnement sur la durée réelle de droit à l'accès aux écrans. Cela renvoie également à la question demandant combien de temps ils passent réellement devant les écrans, car les réponses ont largement évoluées passant de 39% à 53% d'élèves répondant entre une heure et trois heures. Plus aucun élève ne répond qu'il y passe moins d'une heure contrairement au premier questionnaire. La séance a peut-être pu permettre aux élèves de se questionner sur leurs pratiques personnelles en se demandant s'ils associaient réellement leurs loisirs à l'usage des écrans.

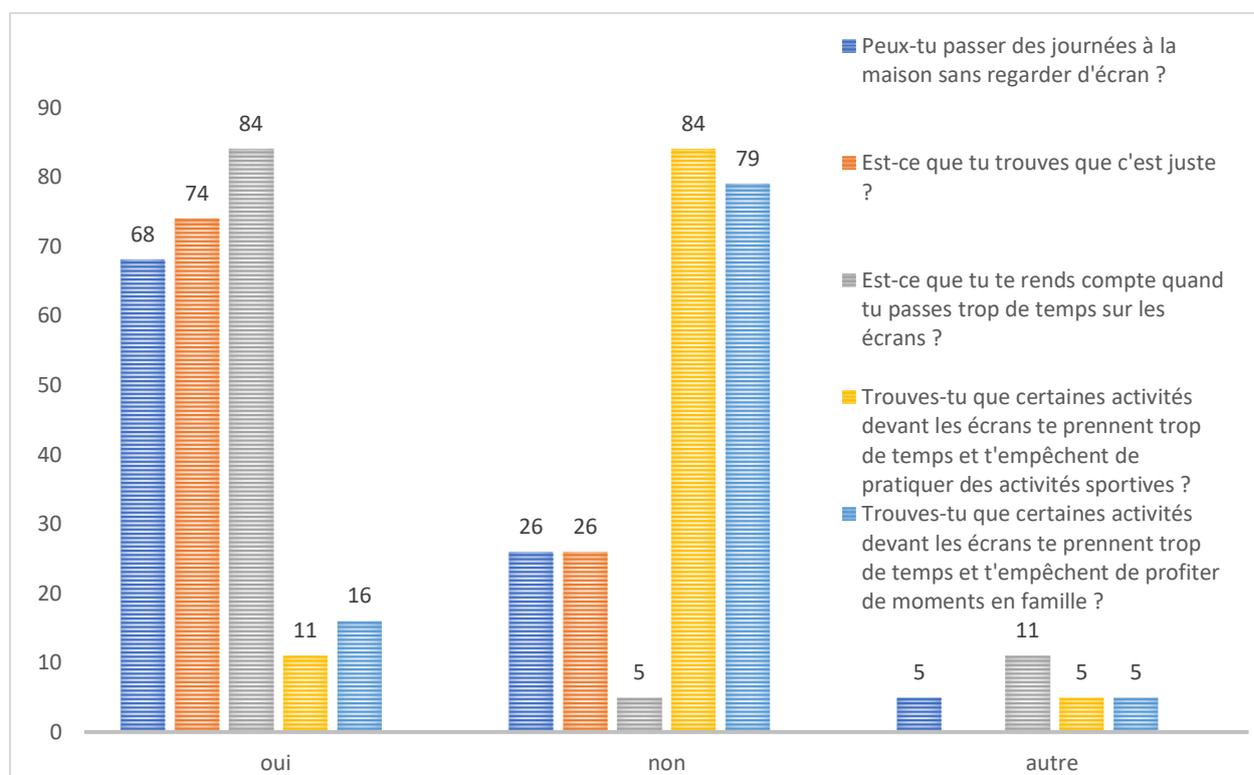
Les variations constatées concernent donc essentiellement la durée d'utilisation des écrans dans le cadre personnel. Cela correspondrait davantage à un questionnement de leur part sur leur pratique, élément largement abordé dans l'atelier pédagogique, plutôt que sur une réelle modification des habitudes d'usage.

### c) Évolution de la perception des élèves sur leurs pratiques : des éléments indiquant une prise de conscience

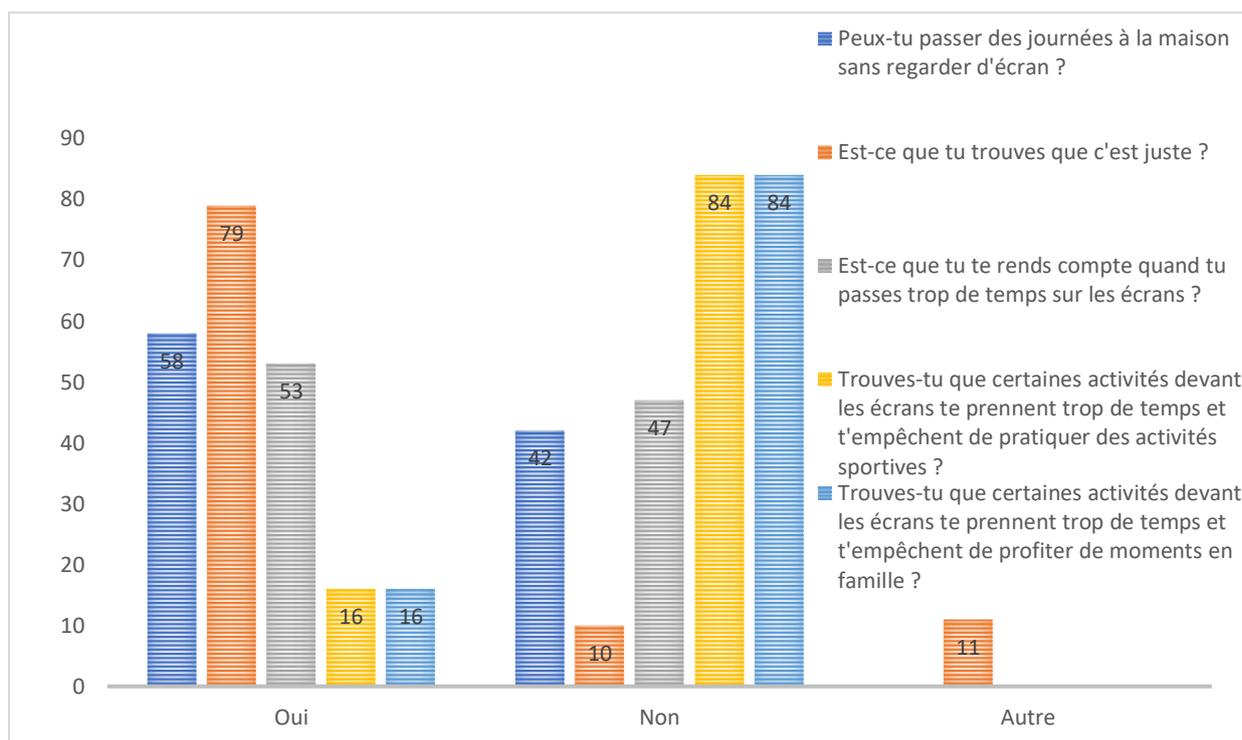
Les questions 12, 14, 15, 16, 17 et 18 de notre questionnaire interrogent la perception des élèves sur leurs pratiques et sont présentées ensemble. Dans cette partie nous allons directement confronter les réponses du premier et du second questionnaire.

La question « est-ce que tu trouves que c'est ? » : trop, suffisant ou pas assez, interroge les avis des enfants sur leur temps d'utilisation des écrans. Les réponses des deux questionnaires se rejoignent pour indiquer que majoritairement les élèves considèrent que le temps dont ils disposent est suffisant.

Les graphiques suivants regroupent des questions fermées dont les réponses pouvaient être soit oui, soit non. Nous avons choisi de les représenter avec, en ordonné, les pourcentages de réponses et, en abscisses, les 3 réponses possibles. L'ensemble des questions a été présenté sur le même graphique pour chaque test (**Graphiques 1 et 2**). Cette représentation nous permet d'obtenir une projection d'ensemble et de constater des éventuelles variations entre chaque question et entre les deux questionnaires.



**Graphique 1 : Réponses apportées concernant la perception des élèves sur leurs pratiques dans le questionnaire pré-test**



**Graphique 2: Réponses apportées concernant la perception des élèves sur leurs pratiques dans le questionnaire post-test**

En confrontant nos deux graphiques, nous constatons une évolution de réponse à la question « est-ce que tu te rends compte quand tu passes trop de temps sur les écrans ? ». Dans le premier questionnaire, nous pouvions souligner que les élèves répondaient très majoritairement qu'ils en étaient conscients. Les réponses du second questionnaire sont davantage nuancées. Après l'atelier pédagogique, le pourcentage de réponses « non » a nettement augmenté passant de 5% à 47%. Cette différence pourrait s'expliquer par un questionnement suite à la séance proposée. Dans l'atelier pédagogique, un garçon Tom est mis en scène, il ne prend pas conscience du temps qu'il passe devant les écrans avant qu'on lui confronte les images de vacances sur lesquelles il ne figure pas car il était trop occupé à regarder les écrans. Cette situation aurait pu leur permettre d'interroger leur propre pratique, ceci pouvant éventuellement expliquer la variation entre les deux questionnaires.

Nous constatons également que pour la question traitant de la capacité des élèves à passer une journée sans regarder d'écran, quand 26% répondaient qu'ils ne pouvaient pas dans le premier questionnaire, ils étaient désormais 42% dans le second questionnaire. Cela pourrait s'expliquer par le fait qu'ils ne prenaient pas suffisamment conscience que cette question considérait tous les appareils électroniques, qui furent notamment présentés dans l'atelier pédagogique. Cela a

pu leur permettre de réajuster les réponses données, car le téléphone portable par exemple, est bien inclus dans la catégorie des écrans.

Finalement, ce sont 42% des élèves interrogés qui estiment ne pas pouvoir passer une journée sans utiliser d'écran à l'issue du second questionnaire.

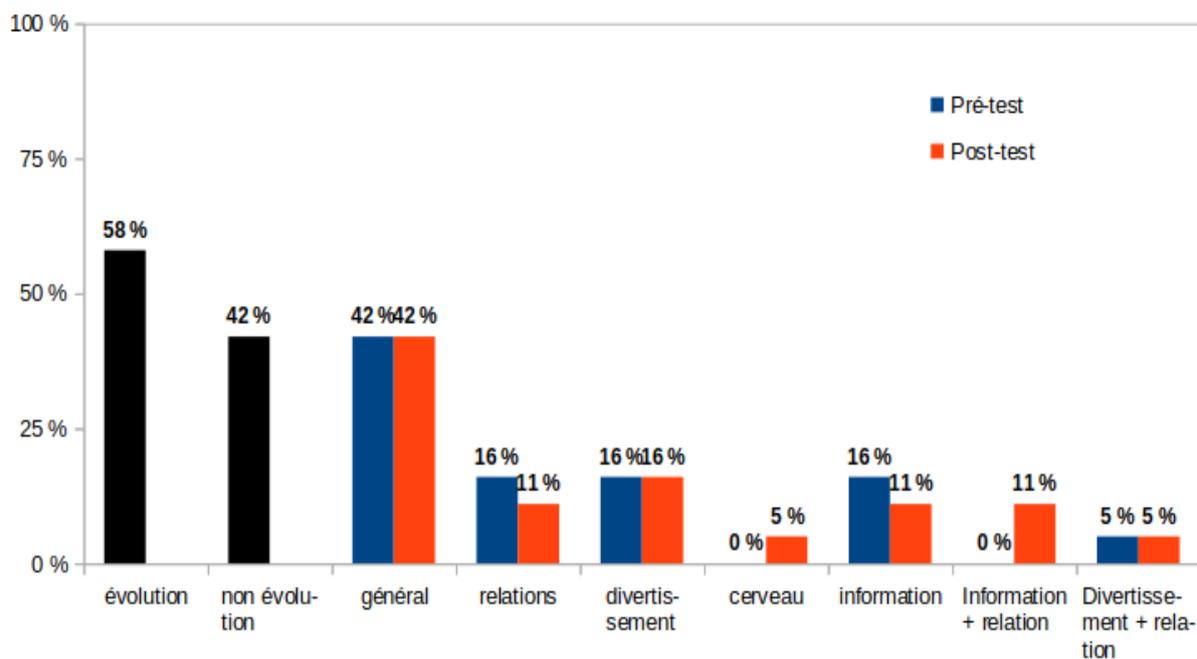
Ainsi, nous pouvons constater qu'à la suite de la séance proposée, les perceptions des élèves ont évolué dans le sens où ils réalisent davantage qu'ils ne s'aperçoivent pas ou peu du temps qu'ils passent sur les écrans.

## 2. Questions ouvertes : une évolution des connaissances des élèves sur les risques des écrans en général mais peu d'évolution sur les risques liés à leurs propres pratiques

Concernant les questions ouvertes, nous les avons traitées à partir des catégories présentées en méthodologie et qui nous ont permis d'analyser globalement les évolutions de réponses.

- « *Que penses-tu des écrans ? Ce que tu penses de bon* »

Pour cette question, nous confrontons les réponses des pré-test et post-test que nous avons regroupées dans les différentes catégories. (**Graphique 3**)

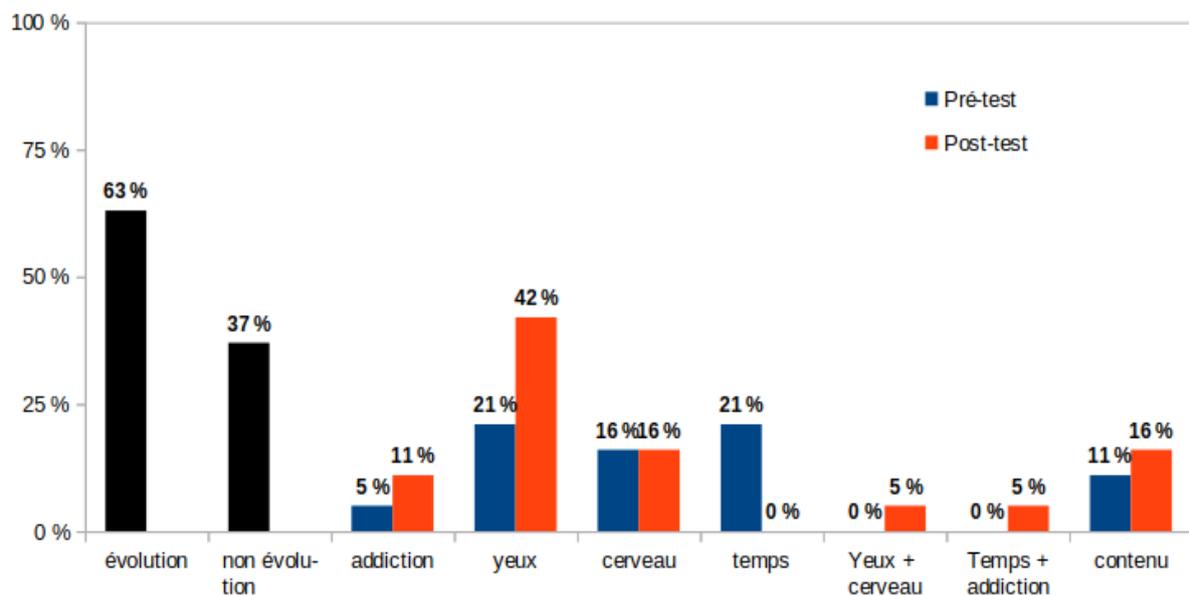


**Graphique 3 : Réponses apportées concernant la question traitant des aspects positifs des écrans**

Les graphiques ne présentent pas une grande évolution dans les représentations des élèves. L'atelier pédagogique ne ciblait pas les aspects positifs des écrans, donc il n'y avait certainement pas pour objectif d'obtenir des variations à cette question. L'évolution constatée ne constitue pas une source pertinente d'exploitation dans le cadre de notre recherche.

- « *Que penses-tu des écrans ? Ce que tu penses de mauvais* »

Pour cette question, nous procédons de la même manière que précédemment. Nous confrontons les réponses des pré-test et post-test. **(Graphique 4)**



**Graphique 4 : Réponses apportées concernant la question traitant des aspects négatifs des écrans**

A cette question nous avons constaté une évolution dans les réponses données pour 63% des élèves. Nous le retrouvons notamment dans la catégorie des « yeux », quatre élèves y faisaient référence dans le premier questionnaire, ils étaient le double dans le questionnaire post-test laissant ainsi de côté la catégorie « temps » tombant ainsi à zéro réponse dans le second questionnaire. Leurs représentations ont évolué d'un point de vue de la santé qu'ils ont davantage fait ressortir dans leurs réponses, également au travers de l'aspect addictif de l'usage des écrans.

De plus, au premier questionnaire cinq élèves ne donnent pas de réponse. Après la mise en place de l'atelier pédagogique il ne reste qu'un élève ne donnant pas de réponse à cette question. En

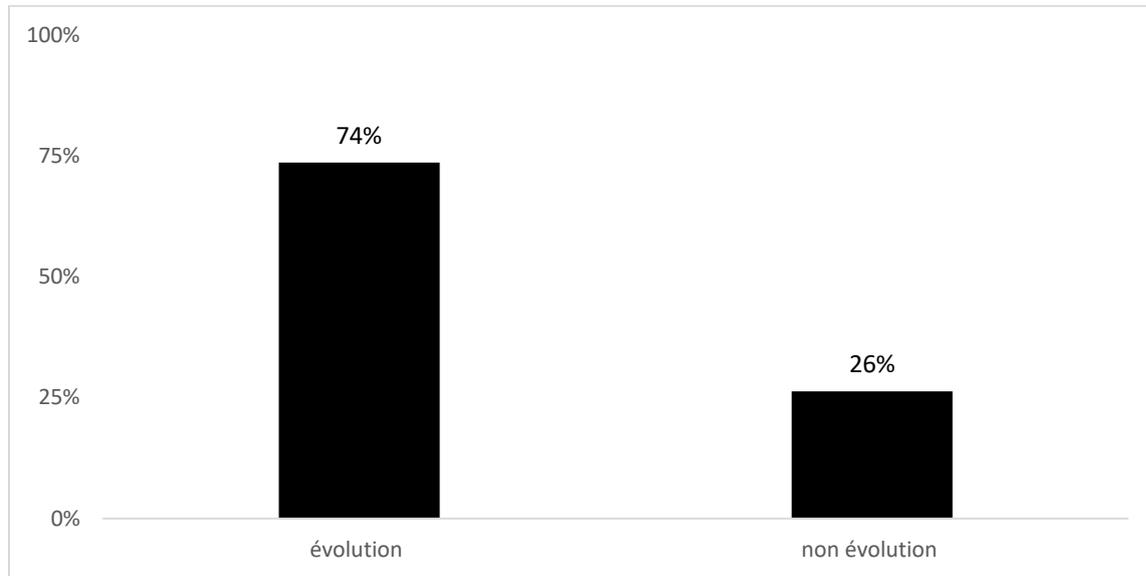
analysant qualitativement leurs réponses, les quatre élèves ont apporté des réponses en lien avec le cerveau et les yeux dans le second questionnaire. Cela rejoint l'idée qu'ils ont davantage fait émerger des représentations concernant les dangers des écrans sur la santé. Il s'agissait d'un point présenté dans l'atelier pédagogique.

- *Question : « Que penses-tu de ton utilisation des écrans ? Ce que tu penses de bon / Ce que tu penses de mauvais »*

Nous les interrogeons ensuite sur leurs propres pratiques, positives ou plus négatives. Il sera possible d'analyser, à travers les réponses, si l'atelier pédagogique proposé peut avoir un impact sur leurs pratiques et les vigilances qu'ils apportent au quotidien.

Lors du premier questionnaire, sept élèves ne développent pas de réponse à la question tandis qu'au second questionnaire un élève ne donne pas de réponse. Nous pouvons imaginer que l'atelier pédagogique a permis de dégager des idées chez les élèves et également de faire évoluer leurs pensées pour se questionner davantage. Cependant, à cette même question mais cette fois-ci sur ce qu'ils pensent de mauvais concernant leur utilisation, 13 élèves ne répondent pas lors du premier questionnaire et 8 n'y répondent pas lors du second questionnaire. Nous supposons que cette question a été difficile à comprendre. De ce fait, nous choisissons de traiter ces deux parties de question de manière qualitative en raison d'un petit nombre de réponses. Nous exploiterons seulement les réponses qui présentent une évolution ou non dans les réponses données.

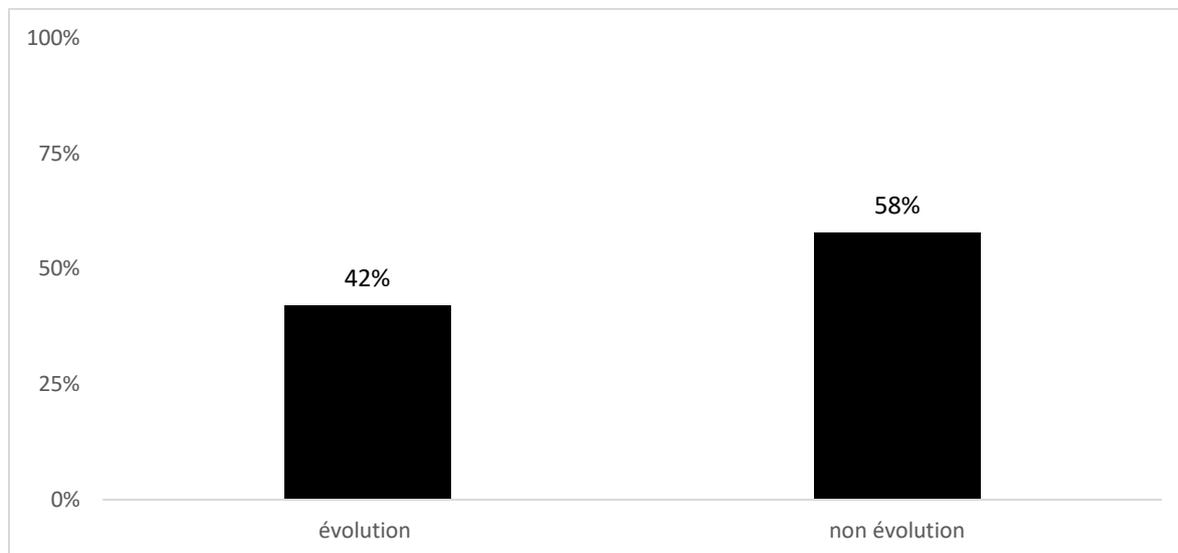
- Question : *Que penses-tu de ton utilisation des écrans ? Ce que tu penses de bon* (**Graphique 5**)



**Graphique 5 : Évolution des réponses données par les élèves sur ce qu’ils pensent de positif dans leur pratique**

Nous constatons une évolution de réponses assez marquée des élèves entre le premier et le second questionnaire. Cela s’explique par le fait que beaucoup d’élèves n’ont pas répondu à la question dans le questionnaire pré-test. Néanmoins, un élément pertinent émerge de cette question car un élève évoquait le terme de régulation sur sa durée d’exposition lors du premier questionnaire. Dans le post-test, ce sont six élèves qui exposent leur capacité à réguler leur utilisation des écrans car ils ne veulent « pas devenir accro ». Un seul élève en parlait dans les deux. Cela peut montrer un effet de l’atelier pédagogique puisque ce dernier pointait la situation d’un petit garçon rencontrant de grandes difficultés à gérer son temps d’écran. Cela peut avoir permis aux élèves de se questionner sur leur propre régulation, et si effectivement ils seraient en capacité de s’arrêter seul.

- Question : *Que penses-tu de ton utilisation des écrans ? Ce que tu penses de mauvais*  
**(Graphique 6)**



**Graphique 6 : Évolution des réponses données par les élèves sur ce qu’ils pensent de négatif dans leur pratique**

Pour cette question également les élèves ont rencontré des difficultés à répondre, la distinction entre ce qu’ils pensent des écrans, en abordant une réflexion générale et ce qu’ils pensent de leur propre utilisation, en se centrant sur eux-mêmes pour analyser leur pratique ont été difficiles à distinguer.

A cette question, certains élèves qui n’avaient pas répondu lors du pré-test ont fait part de leur frustration face à l’échec dans le jeu dans le post-test. Un seul élève en parlait dans le pré-test, ils étaient quatre dans le post-test. Ce sont les éléments pertinents pouvant être mis en avant concernant les réponses apportées à cette question.

## **V. Discussion et Conclusion**

Nos résultats montrent que l’atelier pédagogique a pu favoriser le développement chez certains élèves de connaissances sur le sujet des risques liés aux écrans, notamment concernant les effets sur la santé qui ressortent majoritairement dans les réponses au pré-test. Les pratiques déclarées des élèves concernant les écrans n’ont pas évoluées, cet atelier permet cependant une première

sensibilisation à un bon usage du numérique. En effet, certains risques ont émergé dans les réponses au post-test du point de vue de la santé et des risques qu'une surexposition aux écrans pouvait entraîner.

Concernant le transfert des apprentissages, concept à partir duquel nous souhaitions observer les effets de l'atelier, nous ne pouvons pas réellement nous prononcer. Nous avons constaté que les élèves n'ont pas réellement questionné leurs propres pratiques concernant les écrans après l'atelier. De plus, il n'a pas été possible d'analyser si les éléments apportés aux élèves pourraient être réinvestis sur du long terme.

Ainsi, le transfert de connaissances construites pendant cet atelier pédagogique peut difficilement être discuté.

Nous avons choisi d'interroger l'efficacité de l'atelier pédagogique comme un effet-tâche. Il conviendrait de mesurer son efficacité en prenant en compte la manière dont l'enseignante a présenté l'atelier aux élèves. En effet, l'appropriation qu'en fait l'enseignante peut avoir un impact sur les effets de l'atelier pédagogique. Nos résultats doivent donc être nuancés en tenant compte de cette variable.

De plus, nous avons constaté que certaines questions posées n'avaient pas été comprises. Nous pouvons imaginer qu'elles ont été trop difficiles à comprendre et à différencier pour des élèves de CM1-CM2. Nous reconnaissons donc que ces questions n'ont pas pu être exploitées comme espéré initialement. De plus, nous n'avons travaillé qu'avec une seule classe donc nous n'avons pas eu un échantillon d'élèves très important, en travaillant avec plusieurs classes nous aurions pu traiter davantage de l'effet-maître. Ensuite, il peut également être souligné que le recueil de données ne s'est pas déroulé comme prévu en raison de la mise en œuvre de l'atelier pédagogique en fin d'année scolaire, qui nous a contraint à réduire le temps entre le premier questionnaire post-test et le second (test à long terme), ce qui a rendu l'exploitation de ce dernier peu pertinente pour traiter de la notion de transfert.

En termes d'apprentissages, le kit pédagogique semblait relativement limité puisque les éléments apportés ne permettaient pas aux élèves de prendre conscience de l'importance d'une utilisation raisonnée des écrans. Il s'agit davantage d'un enchaînement de statistiques et de questions dont le but est de permettre aux élèves de s'interroger sur leurs pratiques plutôt que d'un réel apport de connaissances et d'éléments permettant de développer une attitude plus responsable à l'égard des écrans.

Pour finir, ce mémoire implique le monde de l'éducation notamment à travers son ancrage dans les *éducations à*, dont la volonté serait de permettre aux élèves d'établir une réflexion

autour de questions sociales vives. Pour cette raison, il a permis l'émergence de problématiques concernant les outils numériques, que nous ne pouvons pas négliger à l'école. En effet, au regard de certaines réponses apportées par les élèves, nous avons pu constater une présence des écrans très importante voire excessive dans la sphère privée. Il semblerait donc pertinent que des séances de préventions ou d'interventions de professionnels de la santé et du numérique puissent être proposées dans les écoles, permettant aux élèves de s'informer, et de prendre en considération toutes les dimensions liées aux écrans. Cela pourrait se faire également en continuité du « safer internet day », la journée internationale pour un internet sans crainte, visant à sensibiliser aux usages du numérique. En tant que futurs enseignants, il nous semblerait pertinent d'aborder davantage ces questions dans le cadre de notre formation afin de prendre connaissance des outils et des stratégies qui émergent et qui nous sont progressivement mis à disposition dans le cadre de notre enseignement. Cela peut constituer un véritable appui pour introduire la thématique pour les enseignants, en collaboration avec les familles, parfois submergés par l'impact et la place pourtant grandissante des écrans dans la vie des enfants.

## VI. Bibliographie

- Audigier, F. (2012). Les *Éducation à...*: Quels significations et enjeux théoriques et pratiques ? Esquisse d'une analyse. *Recherches en didactiques*, 13, 25-38. <https://doi.org/10.3917/rdid.013.0025>
- Barthes, A. (2019). Quelles adaptations des enseignant·e·s français·e·s des écoles primaires face aux « éducations à » ? *Revue des sciences de l'éducation*, 45(1), 163–186. <https://doi.org/10.7202/1064610ar>
- Bach, J., Houdé, O., & Léna, P. (2015). *L'enfant et les écrans. Un avis de l'Académie des Sciences (French Edition)*. Le Pommier.
- Bédard, D & Frenay, M. (2011). Chapitre 8. Le transfert des apprentissages. Dans : Étienne Bourgeois éd., *Apprendre et faire apprendre* (pp. 125-137). Paris cedex 14 : Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.brgeo.2011.01.0125>
- Bergeron. (2012) *Le transfert des apprentissages suite à une formation dans le domaine de la violence sexuelle, d'enseignants-es et d'intervenant-es en milieu scolaire secondaire*. <https://archipel.uqam.ca/5349/1/D2424.pdf>
- Boyer, A (2017) *Étude expérimentale sur l'usage des systèmes biotiques dans des tâches d'enseignement basé sur une approche systémique de l'énergie*. (Thèse). <https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-01735770/document>
- Bianco, M., & Bressoux, P. (2009). Chapitre 2. Effet-classe et effet-maître dans l'enseignement primaire : vers un enseignement efficace de la compréhension. *L'efficacité dans l'enseignement : Promesses et zones d'ombre*, 35-54.

- Bressoux, P. (1994). Les recherches sur les effets-écoles et les effets-maîtres. *Revue française de pédagogie*, 108(91-137).
- Bressoux Pascal. (2001) Réflexions sur l'effet-maître et l'étude des pratiques enseignantes. In : *Les dossiers des sciences de l'éducation*, N°5, 2001. Les pratiques enseignantes : contributions plurielles, sous la direction de Marc Bru et Jean-Jacques Maurice. pp. 35-52.
- Bressoux, P. (2011). Chapitre 15. Effet-maître et pratiques de classe. Dans : Étienne Bourgeois éd., *Apprendre et faire apprendre* (pp. 221-231). Paris cedex 14 : Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.brgeo.2011.01.0221>"
- Broussouloux. (2006). *Education à la santé en milieu scolaire*. INPES.
- Carette Vincent, (2008) « Les caractéristiques des enseignants efficaces en question », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 162 | janvier-mars 2008, mis en ligne le 01 janvier 2012, URL : <http://journals.openedition.org/rfp/851> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.851>
- Clanet Joël, (2012) « L'efficacité enseignante, quelle modélisation pour servir cette ambition ? », *Questions Vives* [En ligne], Vol.6 n°18 | mis en ligne le 15 mai 2013, consulté le 16 mai 2022. URL: <http://journals.openedition.org/questionsvives/1121>; DOI: <https://doi.org/10.4000/questionsvives.1121>
- Claudon-Laurent. (2019). 3-6-9-12 (Mémoire). <https://www.3-6-9-12.org/wp-content/uploads/2019/09/memoirealineclaudon-laurentoutilsnumeriques.pdf>
- Desmurget, M. (2019). *La fabrique du crétin digital-Les dangers des écrans pour nos enfants*. Média Diffusion.

- Descarpentries (2020), *l'éducation à la santé entre savoir et pouvoir « l'éducation à la santé à l'école »* p. 97 à 101
- Doueïhi, M. (2013). *Qu'est-ce que le numérique ?* Paris cedex 14 : Presses Universitaires de France.
- Dumay Xavier, « Efficacité des modes locaux de coordination et de gestion des établissements », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 167 | avril-juin 2009, mis en ligne le 01 juin 2013, consulté le 21 février 2023. URL : <http://journals.openedition.org/rfp/1483> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/rfp.1483>
- Éduscol, Évaluer et certifier les compétences numériques (mise à jour en février 2022) <https://eduscol.education.fr/721/evaluer-et-certifier-les-competences-numeriques>
- Fabre Michel, « Les « Éductions à » : problématisation et prudence », *Éducation et socialisation* [En ligne], 36 | 2014, mis en ligne le 07 octobre 2014, consulté le 16 mai 2022. URL: <http://journals.openedition.org/edso/875>; DOI: <https://doi.org/10.4000/edso.875>
- Grossen. (2001). *La notion de contexte : quelle définition pour quelle psychologie ? Un essai de mise au point.* Etudes sur l'éducation.
- Haut Conseil De La Santé Publique. (2021). *Effets de l'exposition des enfants et des jeunes aux écrans (seconde partie) : de l'usage excessif à la dépendance.* hcsp.
- Haut Conseil De La Santé Publique. (2019). *Effets de l'exposition des enfants et des jeunes aux écrans.* hcsp.
- Henry Julie, Alyson Hernalesteen, Bruno Dumas, Anne-Sophie Collard. (2018) *Que signifie éduquer au numérique ? Pour une approche interdisciplinaire.* Didapro 7 – DidaSTIC. De 0 à 1 ou l'heure de l'informatique à l'école, Feb 2018, Lausanne, Suisse. hal-01752932

- Jourdan, D. (2007). L'éducation à la santé à l'école. Apprendre à faire des choix libres et responsables. *Les Tribunes de la santé*, 16, 53-59. <https://doi.org/10.3917/seve.016.0053>
- Jourdan, D., Piec, I., Aublet-Cuvelier, B., Berger, D., Lejeune, M., Laquet-Riffaud, A., Geneix, C. & Glanddier, P. (2002). Éducation à la santé à l'école : pratiques et représentations des enseignants du primaire. *Santé Publique*, 14, 403-423. <https://doi.org/10.3917/spub.024.0403>
- Jourdan D. (2010) *Éducation à la santé. Quelle formation pour les enseignants ?* Saint-Denis : Inpes, coll. Santé en action, 160 p.
- Lange Jean-Marc (2020) : « *Éducatons à* » *et aspirations des jeunes*. café pédagogique.
- MEN. (2020). BOfficiel spécial n° 11 du 26 novembre 2015, [https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin\\_officiel.html?pid\\_bo=33400](https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?pid_bo=33400).
- MEN (2015), Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, BOEN n°17, <https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo17/MENE1506516D.htm>
- MEIRIEU, sd : TRANSFERT, page personnelle, <https://www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/transfert.htm>
- Pastré, P. (2011). Situation d'apprentissage et conceptualisation. *Recherches en éducation*, (12).

- Pellerin, M., Jacquet, M. & Lefebvre, S. (2021). La complexité de l'éducation à la citoyenneté numérique : des enjeux sociétaux, éducatifs et politiques. *Éducation et francophonie*, 49(2). <https://doi.org/10.7202/1085298ar>
- Perrenoud. (1997). vers des pratiques pédagogiques favorisant le transfert des acquis scolaires hors de l'école. *pédagogie collégiale*
- Quéré Louis. (1997) *La situation toujours négligée ?* In : *Réseaux*, volume 15, n°85, La coopération dans les situations de travail. pp. 163-192.
- Rééducation orthopédagogique du langage écrit. (2022). *Métacognition et transfert des apprentissages / role*. quebec
- Secrétariat D'Etat Chargé De L'enfance Et Des Familles. (2022). *pour un usage raisonné des écrans par les enfants et les jeunes*. solidarité santé gouvernement.
- Société canadienne de pédiatrie. (2017). *Le temps d'écran et les jeunes enfants : promouvoir la santé et le développement dans un monde numérique*  
<https://cps.ca/fr/documents/position/le-temps-d-ecran-et-les-jeunes-enfants>
- Talbot, C. (2020). *La perception des élèves de l'efficacité d'une période de travail personnel destinée aux devoirs et aux leçons dans le cadre d'un projet-école démocratique* [Maîtrise en administration et évaluation en éducation - avec mémoire]. Université Laval.
- Talbot, L. (2012b, décembre 15). *Les recherches sur les pratiques enseignantes efficaces*. <https://journals.openedition.org/questionsvives/1234>
- Tardif. (1999). Le transfert des apprentissages. *Unige*.

- Tisseron, S. (2013). Éditorial. Apprivoiser les écrans et grandir. *Enfances & Psy*, 61, 6-7. <https://doi.org/10.3917/ep.061.0006>
- Tisseron, S. (2018). 3-6-9-12. *Apprivoiser les écrans et grandir*. Toulouse : Érès.
- *Gérer son temps d'écran (CE2-Cycle 3) - Internet Sans Crainte*. (2022), ressource pédagogique. <https://www.internetsanscrainte.fr/ressources/gerer-son-temps-decran-ce2-cycle>
- Vitali-Rosati Marcello. (2014) Chapitre 4. *Pour une définition du « numérique »* In : *Pratiques de l'édition numérique (en ligne)*. Montréal : Presses de L'Université de Montréal, (généré le 16 mai 2022). Disponible sur Internet : [https://books.openedition.org/pum/319.ISBN: 9782821850729](https://books.openedition.org/pum/319.ISBN:9782821850729). BOI : <https://doi.org/10.4000/books.pum.319>.

## VII. Annexes

### Annexe 1 : Questionnaire élèves

Bonjour,

Le but de ce questionnaire est de mieux comprendre les idées des élèves sur les écrans. Ce questionnaire n'est pas noté et ne sera pas montré à ton enseignant(e) ou tes parents. Toutes tes réponses nous intéressent, c'est vraiment ton avis qui compte.

Nous te remercions pour ta participation.

### **INFORMATIONS SUR TOI**

Écris ton prénom et ton nom :

.....

Entoure ta classe :

CM1

CM2

Quel âge as-tu ?

.....

### **QUESTIONNAIRE SUR LES ECRANS**

**Consigne** : Pour certaines questions, tu vas devoir cocher des cases et pour d'autres tu vas devoir écrire directement ta réponse sous la question.

1. As-tu tes propres appareils ?

Un téléphone portable :

Oui

Non

Une tablette :

Oui

Non

Un ordinateur :

Oui

Non

Une télévision :

Oui

Non

Une console :

Oui

Non

2. Ecris cinq mots qui te passent par la tête quand tu entends le mot écrans :

- .....

- .....

- .....

- .....

- .....

3. Utilises-tu les écrans à la maison ?

- Jamais
- Parfois
- Souvent
- Toujours

4. Combien de temps as-tu le droit d'utiliser les écrans par jour ?

- Moins d'une heure
- Entre une heure et trois heures
- Plus de trois heures
- Je ne sais pas

5. Combien de temps passes-tu devant les écrans par jour ?

- Moins d'une heure
- Entre une heure et trois heures
- Plus de trois heures
- Je ne sais pas

6. Quand as-tu le droit d'utiliser les écrans ? (tu peux cocher plusieurs cases)

- Le matin avant l'école :
- Le soir après l'école

- Le mercredi
- Le week-end
- Pendant les vacances

7. Est-ce que tu trouves que c'est :

- Trop
- Suffisant
- Pas assez

8. Où passes-tu le plus de temps ?

- Devant la télévision
- Devant l'ordinateur
- Sur le téléphone
- Sur la console
- Sur la tablette

9. Quand tu es devant les écrans, es-tu avec un adulte ?

- Jamais
- Parfois
- Souvent
- Toujours

10. Quand tu es devant les écrans, es-tu seul(e) ?

- Jamais
- Parfois
- Souvent
- Toujours

11. Écris un numéro de 1 à 4 pour ranger dans l'ordre ce que tu fais le plus sur les écrans :

- Mes devoirs
- Je regarde des vidéos, films, dessins animés
- Je suis sur les réseaux sociaux
- Je joue à des jeux

Si tu fais autre chose, écris ci-dessous ce que tu fais :

.....

.....

12. Peux-tu passer des journées à la maison sans regarder d'écran ?

- Oui
- Non

13. As-tu le droit de regarder les écrans quand tu le souhaites ?

- Oui

Non

14. Est-ce que tu trouves que c'est juste ?

Oui

Non

Explique pourquoi :

.....

.....

15. Quand tu es devant les écrans, tu peux t'arrêter tout(e) seul(e) ou un adulte intervient pour te faire arrêter ?

.....

.....

16. Est-ce que tu te rends compte quand tu passes trop de temps sur les écrans ?

Oui

Non

17. Trouves-tu que certaines activités devant les écrans te prennent trop de temps et t'empêchent de pratiquer des activités sportives ?

Oui

Non

18. Trouves-tu que certaines activités devant les écrans te prennent trop de temps et t'empêchent de profiter de moments en famille ?

Oui

Non

19. Si les écrans n'existaient pas, qu'est-ce-que tu ferais à la place ?

.....  
.....

20. Que penses-tu des écrans ?

Ce que tu penses de bon :

.....  
.....

Ce que tu penses de mauvais :

.....  
.....

21. Que penses-tu de ton utilisation des écrans ?

Ce que tu penses de bon :

.....

.....

Ce que tu penses de mauvais :

.....

.....