



ÉDUCATION AUX MÉDIAS EN RÉSEAUX

Coordination

Patrick Verniers

Ont collaboré à cette édition

Michel Berhin

Philippe Delmotte

Christophe Istace

Françoise Capacchi

Paul De Theux

Lamia Kebboul

Michel Clarembeaux

Fabian Demily

Sophie Lapy

Isabelle Colin

Pierre-François Docquir

Jessica Mathy

Sarah Collard

Julie Feron

Michèle Moreaux

Yves Collard

Olivier Gobert

Jean-Luc Sorée

Chantal Culot

Manuella Guisset

Geneviève Thiry

Claudine Damoiseau

Gérard Harveng

Ainsi que

Julien Lecomte en qualité d'expert

Première édition : décembre 2013

Ne peut être vendu

Editeur responsable : Tanguy Roosen

Conseil supérieur de l'éducation aux médias

Boulevard Léopold II, 44

Bureau 6E635

1080 Bruxelles

SITE : www.csem.be

CONTACTS : contact@csem.be

SOMMAIRE

INTRODUCTION TRANSVERSALE

- ☑ Eduquer aux médias en réseaux
- ☑ (Re)penser les pratiques pédagogiques : autonomie et apprenant acteur
- ☑ Présentation des thématiques et des documents du dossier
 - ❖ Thèmes abordés
 - ❖ Types de documents et de structurations possibles

THÈME N°1: IDENTITÉ NUMÉRIQUE

- ☑ Introduction
- ☑ Vie privée et intimité
- ☑ Le concept d'identité
- ☑ Composantes de l'identité
- ☑ Enjeux spécifiques aux médias en réseaux 4
- ☑ Objectifs et compétences
- ☑ Fiches pédagogiques pour les professionnels de l'éducation
 - ❖ Appliquer un modèle d'analyse à un incident critique concernant l'usage des médias en réseaux
 - ❖ L'identité numérique et l'éternel retour des choses publiées
 - ❖ Les profils d'identité
 - ❖ Les données personnelles dans le champ numérique
- ☑ Synthèse des apports théoriques concernant l'identité numérique

THÈME N°2: SOCIALISATION NUMÉRIQUE

- ☑ Introduction: continuité et discontinuités
- ☑ Caractéristiques des relations numériques
 - Diversité culturelle et communautés en ligne
 - L'affect et les statuts relationnels
 - Relations d'apprentissage
 - Facteurs de désinhibition
 - Les règles, explicites et implicites
 - Langages et codes spécifiques
- ☑ Objectifs et compétences
- ☑ Fiches pédagogiques pour les professionnels de l'éducation
 - ❖ Créer un réseau social
 - ❖ @Manu, je te #parle sur la toile
 - ❖ La vie d'internet s'invite en classe
 - ❖ E-touché, t'es dans le net !
 - ❖ Analyse des représentations de l'image de soi et de la socialisation numérique dans 2 spots publicitaires

- Ressources et fiches Concernant le droit
- Synthèse des apports théoriques concernant la socialisation numérique

THEME N°3 : INFORMATION ET FIABILITE NUMERIQUES

- Introduction
- Usages et enjeux informationnels sur Internet
- Démarche pour s'informer en ligne
- (Re)produire et partager
- Objectifs et compétences
- Fiches pédagogiques pour les professionnels de l'éducation
 - ❖ Concevoir et appliquer une grille pour évaluer une ressource sur Internet
 - ❖ Interpréter une page de résultats d'un moteur de recherche
 - ❖ Toi aussi, réalise ton moteur de recherche
 - ❖ Recherche sociale
 - ❖ Pour aller plus loin
- Synthèse des apports théoriques concernant la fiabilité numérique

THÈME N°4: PRODUCTION ET ORGANISATION DE L'INFORMATION SUR LES MÉDIAS EN RÉSEAUX

- Introduction
- Produire, reproduire / diffuser et partager
 - Produire du contenu sur le web – l'écriture numérique
 - Diffuser et partager
 - Créer ou relayer ?
- Organiser et catégoriser
 - Catégoriser pour son usage personnel ou pour un public
 - Hiérarchiser et relier, deux manières d'organiser
- Objectifs et compétences
- Fiches pédagogiques pour les professionnels de l'éducation
 - ❖ Créer et éditer sur Internet
 - ❖ Création et gestion d'une webTV d'école
 - ❖ Qui écrit ?
- Synthèse des apports théoriques

THÈMES TRANSVERSAUX

- Ressources juridiques
- Fiches pédagogiques pour les professionnels de l'éducation
 - ❖ Dimensions de la communication en ligne
 - ❖ Les jeux vidéo expliqués à ta grand-mère
 - ❖ Non, Internet n'est pas...
- Petit lexique des médias en réseaux



INTRODUCTION

TRANSVERSALE

INTRODUCTION TRANSVERSALE

05 septembre 2013

Avec la numérisation et la mise en réseau des médias, le contexte médiatique évolue. En conséquence, de nombreuses questions se posent¹.

Certaines d'entre elles sont nouvelles : que faire par rapport à la mémoire du web ? Quelles sont les conséquences des traces que nous laissons en ligne, notamment sur les réseaux sociaux, volontairement ou non ? Quel est l'impact de la reproductibilité des données et de leur partage facile ? Quels rôles les outils en ligne peuvent-ils jouer dans le cadre d'une recherche d'information pertinente et fiable ? Comment produire un document médiatique à l'ère du numérique ?

Cette énumération est loin d'être exhaustive. Celle-ci renvoie par ailleurs à des problématiques qui ne sont pas propres aux médias en réseaux : enjeux en termes d'identité et de réputation, de relations sociales et affectives, de règles et de codes (juridiques ou socioculturels), d'évaluation et de recherche de l'information ou encore de production de contenus (qu'ils soient documentaires, artistiques ou autre).

En regard de ces questions, le Conseil supérieur de l'éducation aux médias (CSEM) propose un ensemble de fiches théoriques et pratiques, en lien avec le cadre général de compétences élaboré sur base des travaux de Thierry de Smedt et Pierre Fastrez (UCL)².

Cette fiche d'introduction transversale est scindée en trois sous-points.

Le premier concerne la raison d'être d'une éducation aux médias en réseaux, c'est-à-dire les objectifs généraux de celle-ci.

Le second est relatif aux pratiques pédagogiques qui en découlent : comment (re)penser la relation d'apprentissage par rapport aux médias ?

Le troisième, pour terminer, énumère les différents thèmes abordés et les fiches (théoriques ou pratiques) qui s'y rapportent, ainsi que différentes manières de les appréhender.

¹ Cf. note de positionnement du 17 novembre 2010 du Conseil supérieur de l'éducation aux médias (CSEM) :

http://www.csem.cfwb.be/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&file=fileadmin/sites/cem/upload/cem_super_editor/cem_edit_or/documents/notes_de_positionnement/note_de_positionnement.pdf&hash=80a184e8309d33816f65c17ba18010915e3dff3f

² Le référentiel de compétences produit par le CSEM est accessible en ligne : [\[insérer ici le lien\]](#)

Voir aussi FASTREZ, P., « Quelles compétences le concept de littératie médiatique englobe-t-il ? Une proposition de définition matricielle », in *Recherches en communication 33 : les compétences médiatiques des gens ordinaires (I)*, Louvain-la-Neuve : Université catholique de Louvain, 2010 : <http://sites-test.uclouvain.be/rec/index.php/rec/article/view/7444>



Nombreux sont donc les enjeux d'une éducation aux médias en réseaux. Dans cet environnement mouvant, comment agir en tant que « citoyens responsables, actifs, critiques et solidaires »³ (« cracs ») ?

Autrement dit, un des défis fondamentaux de l'éducation aux médias consiste à former des citoyens autonomes par rapport au contexte médiatique dans lequel ils se situent, c'est-à-dire des personnes capables de prendre des décisions par elles-mêmes et d'agir consciemment dans la société. Il s'agit d'une démarche active : il est question à la fois d'une compréhension (savoir) des médias et de leurs impacts, mais aussi d'une maîtrise (savoir-faire) de ceux-ci et enfin d'attitudes (savoir-être), de comportements critiques⁴.

En tant que « prolongements de nos sens », comme le pense Mc Luhan⁵, les médias peuvent augmenter le pouvoir d'action humain, et donc la liberté de l'utilisateur. Pour cela, il convient d'en développer une connaissance et un usage réfléchi, en tenant compte des différents acteurs impliqués, y compris aux niveaux politique, idéologique et économique. Dans cette optique, il importe d'adopter un regard impartial par rapport aux médias en réseaux et leurs potentialités.

« L'objectif de l'éducation aux médias est de développer une appropriation critique de ces médias, qui permette d'en apprécier toutes les richesses et d'en faire un usage responsable tout en percevant avec justesse les limites et les travers »⁶.

Cette finalité d'émancipation et d'engagement en tant que citoyen peut être considérée comme un objectif transversal de ce dossier. Elle se traduit par une liberté et une égalité des chances à plusieurs niveaux.

D'abord, en termes d'accès aux médias. Il s'agit d'une dimension socioéconomique et technologique : c'est la possibilité pour chacun d'aller sur Internet, de surfer sur des sites. Si une certaine égalité semble quasiment acquise à ce niveau en Belgique en 2013, certains pays ou régions n'ont pas cette opportunité ou sont victimes de censure.

Ensuite, face à la maîtrise des codes et langages technologiques : bien qu'ayant la possibilité matérielle d'utiliser Internet, certains individus ne comprennent pas le fonctionnement technique des médias en réseaux.

Enfin, face à la maîtrise des codes sociaux. Eszter Hargittai relève cet enjeu éducatif lorsqu'elle parle de « double fracture numérique »⁷ : comment utiliser ces médias ? Comment en comprendre le fonctionnement et les impacts sociaux et culturels ?

³ Ces termes figurent notamment dans les textes juridiques suivants :

- « Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre », le 23/09/1997 : http://www.galilex.cfwb.be/document/pdf/21557_004.pdf
- « Décret relatif au soutien de l'action associative dans le champ de l'Education permanente », le 26/08/2003 : http://www.educationpermanente.cfwb.be/fileadmin/sites/edup/upload/edup_super_editor/edup_editor/documents/Decret_17.07.2003_coordonne.pdf

⁴ Le Décret du 5 juin 2008 définit l'éducation aux médias en tant qu'« éducation visant à donner la capacité à *accéder* aux médias, à *comprendre* et apprécier, avec un *sens critique*, les différents aspects des médias et de leur contenu et à *communiquer* dans divers contextes ».

« Décret portant création du Conseil supérieur de l'Education aux Médias et assurant le développement d'initiatives et de moyens particuliers en la matière en Communauté française », le 05/06/2008 : http://www.cem.cfwb.be/uploads/media/csem_decret_pcf_moniteur2008_06_05.pdf

⁵ MC LUHAN, M., *Pour comprendre les médias* [Understanding Medias, 1964], Paris : Seuil, 1977 (1968).

⁶ Note de positionnement du 17 novembre 2010 du Conseil supérieur de l'éducation aux médias (CSEM) :

http://www.csem.cfwb.be/index.php?eID=tx_nawsecured1&u=0&file=fileadmin/sites/cem/upload/cem_super_editor/cem_editor/documents/notes_de_positionnement/note_de_positionnement.pdf&hash=80a184e8309d33816f65c17ba18010915e3dff3f

Comment en faire une utilisation autonome, critique, efficace, etc.⁸ ? Il est en effet possible de connaître le fonctionnement du web sans toutefois en faire une utilisation consciente et raisonnée par rapport à la vie en société démocratique.



(RE)PENSER LES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES : AUTONOMIE ET APPRENANT ACTEUR

Les précédentes considérations ont des impacts en termes de méthodes pédagogiques. Il s'agit de former des citoyens autonomes, qui exercent leur liberté de manière active et critique. Dans ce cadre, il est en effet intéressant de varier les approches et de proposer notamment des moments d'expérimentation.

Une réflexion approfondie sur les pratiques didactiques pourrait prendre place en guise de prolongement des fiches proposées. Si nous nous contentons ici d'évoquer cette problématique, nous avons cependant veillé à diversifier les apports, en alternant les fiches théoriques et pratiques, en mettant en œuvre plusieurs dispositifs propres à l'apprentissage et à l'utilisation des médias en réseaux ou non.



PRÉSENTATION DES THÉMATIQUES ET DES DOCUMENTS DU DOSSIER

A. THÈMES ABORDÉS

Le dossier aborde cinq grands thèmes des médias en réseaux :

- [Identité\(s\) numérique\(s\)](#)
- [Socialisation numérique](#)
- [Recherche et fiabilité de l'information en ligne](#)
- [Production et agencement de contenus en ligne](#)
- [Questions juridiques \(fiche transversale\)](#)

B. TYPES DE DOCUMENTS ET DE STRUCTURATIONS POSSIBLES

Ces thèmes font l'objet de plusieurs types de documents.

Premièrement, quatre fiches thématiques :

- ▶ [Identité\(s\) numérique\(s\)](#)
- ▶ [Socialisation numérique](#)
- ▶ [Recherche et fiabilité de l'information en ligne](#)
- ▶ [Production et agencement de contenus en ligne](#)

Ces fiches ont toute une structure assez similaire. Tout d'abord, elles définissent le sujet. Ensuite, elles exposent les enjeux et impacts des médias en réseaux par rapport à la problématique : quels sont les phénomènes qui posent question ? Ceux-ci sont éventuellement éclairés par des délimitations et conceptualisation. En fonction de cette réflexion, les fiches thématiques

⁷ Il est en effet possible de constater d'une part une fracture dans la maîtrise technique (l'exemple typique étant « générationnel »), mais aussi une fracture dans la maîtrise des codes sociaux, dans les usages.

HARGITTAI, E., « Second-level digital divide : Differences in People's Online Skills », in *First Monday* n°7(4), 2002 : <http://firstmonday.org/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/viewArticle/942/864>

⁸ L'éducation aux médias dispose d'un rôle à jouer également par rapport aux inégalités sociales.

Voir notamment MERCKLE, P., OCTOBRE, S., « La stratification sociale des pratiques numériques des adolescents » in *RESET - Recherches en Sciences sociales sur Internet* n°1 : des classes sociales 2.0 ?, 2012 : <http://www.journal-reset.org/index.php/RESET/article/view/3>

établissent des objectifs et compétences, en lien avec le référentiel de compétences établi par Thierry De Smedt et Pierre Fastrez⁹.

Enfin, elles introduisent et mettent brièvement en contexte les différentes fiches pédagogiques relatives au thème étudié. Elles se terminent par une synthèse des apports théoriques et des notions abordées, ainsi que par une bibliographie.

Deuxièmement, deux fiches transversales :

- ▶ [Ressources juridiques](#)
- ▶ [Lexique technique Internet](#) (termes spécifiques, vocabulaire technique)

Ces fiches sont d'une autre nature que les quatre fiches thématiques. La première différence est qu'elles concernent tous les sujets abordés dans les fiches thématiques. La seconde est qu'elles n'adoptent pas la même structure : il s'agit simplement ici de donner des repères (définitions, sources, etc.) et non de théoriser le sujet. La fiche concernant la dimension juridique des médias en réseaux contient des liens vers des ressources permettant de bien comprendre les règles de droit utiles à l'utilisation des médias en réseaux. Le lexique Internet est quant à lui un ensemble de définitions courtes de termes techniques utilisés dans ce dossier.

Troisièmement, enfin, un panel de fiches d'activités pédagogiques. Ces fiches proposent des séquences et dispositifs d'apprentissage concrets directement utilisables avec des apprenants. Orientées vers la pratique, elles renseignent la durée de l'activité, les tranches d'âge concernées, le matériel nécessaire, etc.

Certaines de ces fiches sont transversales : « [Internet n'est pas...](#) » et « [Les jeux vidéo expliqués à ta grand-mère](#) » permettent d'effectuer un travail sur les préjugés, tandis que « [Dimensions de la communication en ligne](#) » invite à réfléchir aux composantes d'une communication sur Internet, qu'elle soit émise dans un but d'information ou de socialisation.

La plupart d'entre elles sont spécifiques, et relatives aux quatre thématiques présentées ci-dessus :

- ▶ Identité(s) numérique(s) :
 - « [Analyse d'un incident critique](#) »
 - « [L'éternel retour des choses publiées](#) »
 - « [Les profils d'identité](#) »
 - « [Les données personnelles dans le champ numérique](#) »
- ▶ Socialisation numérique :
 - « [Créer un réseau social](#) »,
 - « [E-touché t'es dans le net](#) »
 - « [Je te parle sur la toile](#) »
 - « [Analyse des représentations de l'image de soi et de la socialisation numérique dans 2 spots publicitaires](#) »
 - « [Internet s'invite en classe](#) »
- ▶ Recherche et évaluation de l'information en ligne :
 - « [Concevoir et appliquer une grille pour évaluer une ressource sur Internet](#) »
 - « [Toi aussi, réalise ton moteur de recherche](#) »
 - « [Les moteurs de recherche : tous égaux ?](#) »
 - « [Interpréter une page de résultats d'un moteur de recherche](#) »
 - « [Quand la recherche se fait sociale](#) »
 - Fiche spécifique « [Pour aller plus loin](#) » (ressources et liens) dans le cadre de cette thématique : « Recherche et évaluation de l'information en ligne »
- ▶ Production et agencement de l'information sur les médias en réseaux :
 - « [Créer et éditer sur Internet](#) »
 - « [Qui écrit ?](#) »
 - « [Création et gestion d'une web tv d'école](#) »
 - « [Utiliser Facebook comme outil collaboratif lors de la création/gestion d'une web tv d'école](#) »

⁹ Voir notamment :

- Le référentiel de compétences produit par le CSEM est accessible en ligne : http://www.csem.be/outils/brochures/csem/les_compétences_en_education_aux_medias_cadre_general
- FASTREZ, P., « Quelles compétences le concept de littératie médiatique englobe-t-il ? Une proposition de définition matricielle », in *Recherches en communication 33 : les compétences médiatiques des gens ordinaires (I)*, Louvain-la-Neuve : Université catholique de Louvain, 2010 : <http://sites-test.uclouvain.be/rec/index.php/rec/article/view/7444>

BIBLIOGRAPHIE

- ▶ CONSEIL SUPERIEUR DE L'EDUCATION AUX MEDIAS (CSEM), *Cadre général de compétences en éducation aux médias [vérifier titre]*, Bruxelles, le [date] : [insérer ici le lien]
 - « Pour une éducation aux médias en réseaux. Note de positionnement du Conseil supérieur de l'éducation aux médias », Bruxelles, le 17 novembre 2010 :

http://www.csem.cfwb.be/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&file=fileadmin/sites/cem/upload/cem_super_editor/cem_editor/documents/notes_de_positionnement/note_de_positionnement.pdf&hash=80a184e8309d33816f65c17ba18010915e3dff3f
- ▶ « Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre », le 24/07/1997 :
http://www.galilex.cfwb.be/document/pdf/21557_004.pdf
- ▶ « Décret relatif au soutien de l'action associative dans le champ de l'Education permanente », le 17/07/2003 :

http://www.educationpermanente.cfwb.be/fileadmin/sites/edup/upload/edup_super_editor/edup_editor/documents/Decret_17.07.2003_coordonne.pdf
- ▶ « Décret portant création du Conseil supérieur de l'Education aux Médias et assurant le développement d'initiatives et de moyens particuliers en la matière en Communauté française », le 05/06/2008 :

http://www.cem.cfwb.be/uploads/media/csem_decret_pcf_moniteur2008_06_05.pdf
- ▶ FASTREZ, P. (dir), DE SMEDT, T. (dir), *Recherches en communication 33 : les compétences médiatiques des gens ordinaires (I)*, Louvain-la-Neuve : Université catholique de Louvain, 2010 : <http://sites-test.uclouvain.be/rec/index.php/rec/issue/view/494>
 - *Recherches en communication 34 : les compétences médiatiques des gens ordinaires (II)*, Louvain-la-Neuve : Université catholique de Louvain, 2010.
- ▶ HARGITTAI, E., « Second-level digital divide : Differences in People's Online Skills », in *First Monday* n°7(4), 2002 :

<http://firstmonday.org/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/viewArticle/942/864>



THÈME N°1

THÈME N°1 : IDENTITÉ NUMÉRIQUE



INTRODUCTION

Internet et les réseaux sociaux permettent à leurs usagers de partager des données de différents types, tant au niveau des contenus (actualités, divertissement, vie quotidienne, etc.) que des formats (vidéos, photos, sons, textes). La publication de celles-ci est facilitée par les dispositifs techniques, qui invitent non seulement à rendre les contenus publics, mais aussi à (re)diffuser, apprécier et évaluer ceux-ci. Une fois mises en ligne, ces données laissent des traces qui peuvent permettre de les retrouver même après leur effacement par celui ou celle qui les a initialement publiées, d'autant plus si celles-ci ont été relayées par des tiers.

Dans ce contexte, plusieurs acteurs soulignent la présence de risques relatifs à la vie privée ou à l'intimité et insistent sur l'importance d'une réflexion préalable avant d'émettre des informations personnelles.

Plusieurs campagnes invitent à considérer que certaines données sont plus sensibles que d'autres et préconisent une vigilance ou une sécurisation accrue vis-à-vis de la mise en ligne de ce type de données. C'est le cas par exemple des informations bancaires¹⁰. Il s'agit en général de toutes les indications dont la publication est susceptible de nuire *a posteriori* à l'individu qu'elles concernent (on pense généralement à des photos dénudées ou violentes, à des actes ou des paroles délictueuses...).

Le parcours ci-dessous est quant à lui davantage orienté vers une compréhension de l'identité numérique dans sa globalité, et non seulement dans des dérives que l'on peut observer la concernant :

- ▶ quels sont les impacts des médias en réseaux sur l'intimité ou la vie privée ?
- ▶ en quoi l'identité se déploie-t-elle différemment dans le contexte d'Internet et des réseaux sociaux ?
- ▶ quel rapport y a-t-il entre ce qu'un individu communique et sa réputation ?
- ▶ pourquoi travailler la conscience des identités numériques, et comment ?
- ▶ ...

Afin de répondre à ces questions, dans un premier temps, attardons-nous sur les notions de vie privée et d'intimité.



VIE PRIVÉE ET INTIMITÉ

La **vie privée** est entendue comme une des libertés fondamentales et réfère à ce qui est d'ordre personnel, ou du moins en dehors de la sphère publique : il s'agit principalement de la sphère familiale et des proches¹¹. Dans le contexte qui nous intéresse, elle est en lien avec le concept de « **données à caractère personnel** » :

« Les données à caractère personnel correspondent à toutes les données permettant d'identifier ou de pouvoir identifier une personne directement ou indirectement. C'est du moins la définition d'une donnée à caractère personnel selon la Loi vie privée. Cette loi prévoit une protection spécifique de ces données lorsqu'elles sont traitées. Par données à caractère personnel, nous entendons notamment : le nom d'une personne, une photo, un numéro de téléphone

¹⁰ Concernant la prudence et la vigilance par rapport aux données bancaires, cf. par exemple la campagne Febelfin en 2012 : <http://www.safeinternetbanking.be>

¹¹ « Toute personne a droit au respect de sa vie privée et familiale, de son domicile et de sa correspondance » (Article 8 de la Convention Européenne des Droits de l'Homme).

Pour découvrir ce à quoi peut référer ce terme de manière plus spécifique, cf. par exemple <http://www.privacycommission.be/fr/> ou encore <http://www.cnil.fr>

(même un numéro de téléphone au travail), un code, un numéro de compte bancaire, une adresse e-mail, une empreinte digitale... »¹².

L'**intimité** correspond quant à elle à une dimension plus psychologique de l'identité. Parmi ce qu'un individu pourrait montrer le concernant et permettant de l'identifier, il y a ce qu'il préfère garder pour lui-même (intimité) ou certains proches, et ce qu'il choisit de diffuser publiquement (« extimité », liée au fait de « se mettre à nu face aux autres et accéder à la connaissance de soi »¹³), dans un cadre social plus large. L'extimité est liée à une certaine « mise en scène » de soi, un acte pro social qui n'est pas neuf, mais qui s'exprime désormais différemment, notamment dans le numérique.

Pour comprendre les impacts des médias en réseaux sur la vie privée ou l'intimité, il convient d'examiner comment l'identité se déploie dans le contexte du numérique.



LE CONCEPT D'IDENTITÉ

L'**identité** est un concept polysémique, parfois utilisé de manière ambiguë¹⁴ : tantôt elle fait référence à quelque chose qui se construit et évolue, tantôt à des caractéristiques immuables. Elle peut concerner des dynamiques collectives et culturelles, comme elle peut référer à une compréhension et une localisation individuelles, ou encore à des relations. Il convient par conséquent de délimiter ce concept avec grande précaution.

La problématique que nous choisissons d'aborder renvoie à des processus de caractérisation et de catégorisation, par soi-même ou par autrui. C'est le cas par exemple sur Internet de l'action de remplir un profil : par cette action, les personnes sont amenées à se qualifier elles-mêmes. En d'autres termes, la notion d'identité à laquelle nous faisons allusion réfère au fait de se définir ou d'être défini en fonction d'un ensemble d'étiquettes (de « tags ») et de représentations.

L'identification renvoie donc au fait de s'attribuer ou de se voir attribuer des caractéristiques.

Cette caractérisation peut se faire directement (en remplissant un profil, par exemple) ou indirectement (par des opinions, comportements discours, etc.), consciemment ou inconsciemment. Ainsi, lorsqu'un individu remplit un profil sur Facebook, il peut y indiquer son âge, son origine, ses hobbies, etc.

Lorsqu'il publie un statut, apprécie un contenu (« j'aime ») ou commente une activité, il donne également des informations susceptibles de l'étiqueter, indirectement. Idem, lorsqu'il joue à un jeu et/ou partage accidentellement un contenu. Il en va de même pour les relations d'une personne (ses amis, ses abonnés, les groupes ou forums auxquels elle participe) : ce sont des traces susceptibles de la catégoriser. Ceci peut d'ailleurs être conscient ou non. Lorsqu'une personne réagit à un débat sur la toile, elle rend publique quelque chose qui la concerne, sans nécessairement en avoir le dessein. Cet étiquetage peut donc non seulement être indirect, mais aussi tout à fait involontaire. De surcroît, les étiquettes ne sont pas uniquement le fait de l'émetteur.

En fonction de ces différentes composantes, on peut parler d'identités multiples, dans la mesure où ce processus se déploie différemment en fonction des contextes : une personne se présente et est perçue différemment selon qu'elle remplit un profil sur Facebook ou sur Twitter, tout comme elle ne se comporte pas de la même façon devant un employeur ou avec ses amis¹⁵.

¹² <http://www.privacycommission.be/fr/node/6977>

¹³ TISSERON, S., *Virtuel, mon amour. Penser, aimer, souffrir, à l'ère des nouvelles technologies*, Paris : Albin Michel, 2008, p. 39.

¹⁴ BRUBAKER R., JUNQUA F. (trad.), « Au delà de l'« identité » » in Actes de la recherche en sciences sociales, n°139, 2001, L'EXCEPTION AMÉRICAINE (2), pp. 66-85 :

http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/ars_0335-5322_2001_num_139_1_3508

¹⁵ Par exemple, Philippe Bruschini établit une typologie d'identités sur cette base, en distinguant l'**identité personnelle** (les caractéristiques qui rendent un individu unique), l'**identité sociale** (les statuts partagés avec les membres de ses groupes d'appartenance) et enfin l'**identité culturelle** (l'adhésion ou non d'un individu aux normes d'une culture).

BRUSCHINI, P., cité dans FAVEL-KAPOIAN, V., DUSSURGEY, D., Dossier « Identités numériques : quels enjeux pour l'école », 2010 : <http://www.cndp.fr/savoirscdi/societe-de-linformation/reflexion/identite-numerique-quels-enjeux-pour-lecole.html>



Cette attribution de caractéristiques repose effectivement sur plusieurs variables.

Premièrement, sur la façon dont une personne s'identifie elle-même, se « tagge », se catégorise, consciemment ou non, selon les informations qu'elle partage (et les traces qu'elle laisse en conséquence) : caractérisations directes, mais aussi opinions, comportements et autres qu'elle manifeste dans certains contextes. Qu'expose-t-elle d'elle-même ? Que met-elle en scène à son propos (sachant qu'il est également possible de mentir, travestir certaines données, ou encore de sélectionner des informations parmi d'autres et de les mettre en forme) ?

Deuxièmement, elle dépend de comment les autres (en général, des proches) identifient cette personne selon les informations qu'ils partagent la concernant. C'est le cas par exemple des amis Facebook qui peuvent publier des données relatives à un individu tout en indiquant ce dernier. C'est également le cas via des blogs, Tumblr, Pinterest et autres réseaux : si un enfant tient un blog et qu'il y parle de ses parents, il laisse des traces à leurs propos. Que montre-t-il ou affiche-t-il le concernant ?

Des phénomènes comme les rumeurs peuvent être abordés dans cette réflexion.

Troisièmement, sur la manière dont les autres, toujours, reçoivent et perçoivent ces caractérisations, de l'extérieur. Cette variable correspond au jugement d'autrui.

Nous identifions donc plusieurs composantes de l'identité :

- ▶ le « je » qui s'exprime, les caractéristiques qu'il se donne et les traces qu'il laisse de son activité en ligne – volontairement, directement, consciemment ou non – ;
- ▶ les autres qui le caractérisent ;
- ▶ mais aussi l'**audience** (les personnes qui perçoivent ces caractérisations¹⁶) et la **réputation** de cette personne, en fonction des différents « publics » de ces données partagées, qu'ils soient plutôt proches (cercle d'amis sur Google+) ou plus éloignés (publicitaires, employeurs potentiels, etc.).

Ici se pose la question de la réputation et de ses enjeux. Une réputation peut être quelque chose de subi, dans la mesure où elle n'est pas seulement le résultat de ce qu'on fait par soi-même. En effet, même en prenant soin de ne rien publier sur soi et de ne partager aucune donnée sur certains réseaux sociaux, une personne est susceptible de se voir attribuer des étiquettes, et ce justement parce qu'elle est absente de ces réseaux¹⁷. Il est possible d'aborder à ce propos la question des représentations : quels sont les processus par lesquels les individus se font une image d'une personne¹⁸ ?

La particularité de la réputation réside dans le fait qu'elle est partiellement indépendante des caractéristiques que se donne un individu en première personne. Elle nécessite en effet de prendre en compte le pôle de la réception. « On ne peut pas ne pas communiquer » selon l'axiome reformulé de Watzlawick : lorsque je ne publie pas d'infos sur le réseau, ou que je rends celles-ci confidentielles, je partage malgré tout publiquement que je fais ces choix.

¹⁶ On distingue l'audience potentielle (les personnes susceptibles d'avoir accès au contenu diffusé) de l'audience effective (les personnes qui y ont effectivement eu accès). La notion de « cible » correspond quant à elle à l'audience souhaitée.

¹⁷ Cf. cet article « Pas de compte Facebook, vous êtes suspect », sur le site *Numerama.com*, le 07/08/2010 :

<http://www.numerama.com/magazine/23363-pas-de-compte-facebook-vous-etes-suspect.html> ou encore « Être absent des réseaux sociaux peut soulever bien des soupçons », sur le site *Protegeronimage.com*, le 07/08/2010 :

<http://www.protegeronimage.com/etre-absent-reseaux-sociaux-soupcons/>

¹⁸ Toutes ces questions peuvent par ailleurs être traitées dans le cadre d'une réflexion sur l'image de soi, les dynamiques de groupe, sur ce qui est valorisé ou non dans un groupe, etc. On touche en effet à la question des valeurs.



Les composantes de l'identité telle que nous l'avons délimitée se retrouvent dans différents contextes, dont le numérique et ses particularités. Parmi ces spécificités, nous en épinglons cinq.

Premièrement, sur Internet, il y a une grande aisance dans la publication. La mise en ligne facile de contenus accessibles par le plus grand nombre reflète un contexte de liberté d'expression accrue, en termes d'audience potentielle en tout cas. Il est possible d'atteindre un public très hétérogène sur de nombreux plans socioculturels. Désormais, l'expression sur l'espace public est à portée de souris. Cette liberté (liée à la sphère publique, dans un certain cadre), est corrélée par la responsabilité : « est-ce que ce que je rends public correspond à l'image que je veux donner ? », « est-ce que cela respecte autrui ? ».

Ajoutons que cette aisance dans la publication vaut également pour la rediffusion de contenus. Cela a pour corollaire que l'audience potentielle (le nombre de personnes qui sont susceptibles d'avoir accès au contenu publié) sur le web est très grande.

Deuxièmement, le réseau suppose un formatage des contenus et des (re)présentations de soi. Sur Twitter, il est possible de choisir un pseudonyme. Par ailleurs, la présentation se fait en 160 caractères. Les tweets reflètent des comportements et opinions du propriétaire du compte. Sur Facebook, au contraire, il existe un contrôle qui impose d'indiquer son nom et son prénom. La question de l'avatar (la photo de profil) est également intéressante.

Ainsi, sur les différents réseaux, il existe des manières typiques de s'afficher et de partager des données. Celles-ci se présentent sous une certaine forme. Est-il aussi facile de se présenter nuancé ou de débattre lorsque les caractères sont réduits ? Il est aussi question de normes sociales, toujours en fonction des publics : ainsi, une audience hétérogène comme celle que l'on peut avoir sur Facebook implique parfois une certaine retenue par rapport à des propos potentiellement polémiques. *A contrario*, pour l'heure, il paraîtrait saugrenu d'utiliser LinkedIn pour rendre compte de son quotidien sentimental.

Quelles implications idéologiques cela peut-il avoir sur les différentes visions du monde, sur les différentes façons dont on se (re)présente et sur ce à quoi on accorde ou pas de l'importance, comment on hiérarchise les valeurs ? Un lien avec les problématiques d'uniformisation culturelle, est possible ici : à quoi une communauté d'individus accorde-t-elle de l'importance ? Qu'est-il opportun d'afficher ou non sur tel ou tel réseau social (en termes de contenus, mais aussi de comportements et d'opinions) ? Etc.

Cette seconde particularité du numérique est liée à la suivante : sur Internet, la vie « projetée », telle qu'un individu la met en scène, la raconte ou la reflète selon ses comportements et opinions affichés peut fortement différer de sa vie « réelle ». Bien sûr, ces notions de vie réelle et vie projetée s'appliquent aussi en dehors du numérique, et ils ont leurs limites. Ce qui change potentiellement, c'est l'écart entre les deux. Cet écart est engendré par des pratiques courantes de présentation de sa vie selon un certain cadre, pour un certain public : il est coutume d'en sélectionner des moments et d'en diffuser des images choisies minutieusement. Autrement dit, dans le numérique se pose encore davantage la question du degré de mise en scène de soi.

En quatrième lieu, nous évoquons la mémoire du web par rapport aux traces, c'est-à-dire la pérennité des contenus. On l'a vu récemment avec le retour de vieux messages Facebook « supprimés », mais aussi sur des comptes Skynet ou ailleurs. La dimension technique du réseau intervient ici : une fois publiées, les données ne sont plus localisées uniquement sur un ordinateur, mais elles sont dupliquées sur différents serveurs, d'autant plus si elles sont partagées.

Enfin, le simple fait de naviguer sur le web envoie des informations (adresse IP, cookies, géolocalisation...). N'importe quelle activité en ligne engendre un partage de données. C'est le cas des achats en ligne, des « like » sur Facebook ou encore sur des réseaux culturels spécifiques comme les sites *Babelio* ou *Senscritique*.

Or, lorsque quelqu'un remplit les champs d'un profil ou déclare qu'il soutient des causes sociales via un statut, les informations qu'il transmet le sont de manière volontaire. Quand cet individu écoute de la musique sur *Spotify* et que cette activité s'affiche sur son mur Facebook, ou encore qu'il s'inscrit sur un forum, même sans y participer, il se peut que les traces occasionnées soient involontaires.



Il est possible d'adopter un point de vue qui ne se limite pas aux risques en termes d'intégrité individuelle. Le parti pris qui est choisi ici est de fournir des éléments de réflexion permettant de « trouver le bon équilibre entre respect de la vie privée et liberté d'expression »¹⁹, via une prise de conscience de(s) identité(s) numériques et de leurs enjeux.

Nous soulignons la portée émancipatoire de cet objectif : il est question ici de favoriser des choix autonomes, et non d'établir *a priori* ce qu'il faut faire ou non dans l'absolu. Il ne s'agit donc pas de se positionner en déterminant des pratiques à suivre ou à bannir par rapport à la vie privée, par convention²⁰. Au contraire, il est question d'accompagner les apprenants dans leur réflexion vis-à-vis de l'évolution de certains enjeux relatifs à des libertés fondamentales. En ce sens, ce thème est bel et bien un sujet d'actualité :

« À travers leurs fonctions d'information et de socialisation, les médias en réseaux posent plus sensiblement les enjeux d'un vivre-ensemble. Une citoyenneté active qui se vit au cœur des pratiques : [...] responsabilités, respect [...] Autant de dimensions qui favorisent des compétences citoyennes en devenir »²¹.

Cet objectif est lié à des compétences relationnelles de la *littératie médiatique*²², de l'ordre du respect de soi et de l'autre. Il est à la fois question d'enrichissement de la construction identitaire et de la socialisation qui en découle.

Ces deux aspects de la problématique peuvent se décliner en objectifs didactiques généraux :

- ▶ prendre conscience que l'identité numérique fait partie de l'identité générale et contribue à son élaboration ;
- ▶ percevoir que l'identité numérique peut prendre différentes formes ;
- ▶ mener une réflexion sur les rapports entre vie privée et vie publique et ce qui relève de l'une et de l'autre ;
- ▶ apprendre à gérer et faire évoluer son identité numérique (en parallèle d'une réflexion par rapport à ses données personnelles) ;
- ▶ apprendre à concevoir les médias en réseaux comme des outils de communication de soi.

Pour ce faire, nous distinguons les objectifs opérationnels suivants :

- ▶ réfléchir aux stratégies de communication de son identité et examiner comment on peut l'améliorer ;
- ▶ analyser les différents modes d'identification numériques (pseudo, avatars...), leurs effets, leurs avantages, leurs inconvénients ;
- ▶ connaître les différentes plateformes numériques et identifier comment elles participent à l'élaboration de l'identité numérique ;
- ▶ connaître les outils qui mesurent l'identité numérique (les logiciels qui évaluent les gens à partir de leurs traces sur le net. Klout, par exemple) et comprendre comment ceux-ci participent à l'élaboration de l'identité numérique, en faire une approche critique ;
- ▶ Identifier les différents paramètres de confidentialité des médias numériques utilisés et en maîtriser le fonctionnement.

En fonction de ces délimitations, nous proposons plusieurs fiches pédagogiques pour les professionnels de l'éducation.

¹⁹ MEDIA ANIMATION, UFAPEC, *Internet à la maison en 10 questions*, 2012, p. 29 (« Question 5 : les réseaux sociaux menacent-ils la vie privée ») : <http://www.internetalamaison.be>

²⁰ Cf. MANACH, J.-M., « la vie privée, un problème de vieux cons ? », in *Internetactu.net*, le 12/03/2009 : <http://www.internetactu.net/2009/03/12/la-vie-privee-un-probleme-de-vieux-cons>

²¹ CONSEIL SUPERIEUR DE L'EDUCATION AUX MEDIAS, « Note de positionnement », Bruxelles, le 17/11/2010 : http://www.csem.cfwb.be/index.php?eID=tx_nawsecured1&u=0&file=fileadmin/sites/cem/upload/cem_super_editor/doc/note_de_positionnement.pdf&hash=1a370ef182f2ff35f6e3840cd4318562cce91b8f

²² FASTREZ, P., « Quelles compétences le concept de littératie médiatique englobe-t-il ? Une proposition de définition matricielle », in *Recherches en communication 33 : les compétences médiatiques des gens ordinaires (I)*, Louvain-la-Neuve : Université catholique de Louvain, 2010.

Cf. également, en ligne, DE SMEDT, T., « L'insertion scolaire des compétences en littératie médiatique », conférence donnée le 12 février 2011 à Paris : <http://www.ina-expert.com/e-dossier-de-l-audiovisuel-l-education-aux-cultures-de-l-information/l-insertion-scolaire-des-competences-en-litteratie-mediatique.html>



Les activités proposées permettent chacune d'envisager l'identité numérique selon différents points de vue. Si ces différentes fiches pédagogiques appellent à l'action, ou du moins à un positionnement, elles ne déterminent pas *a priori* ce qui est bon ou non en termes de pratiques identitaires sur les médias en réseaux. Il s'agit plutôt de mettre les apprenants dans une situation réflexive, éventuellement guidée par des concepts, leur permettant de cerner les différents enjeux de l'identité numérique.

Un des points communs de ces fiches didactiques est qu'au final, c'est bien à l'apprenant de se positionner selon ce qu'il estime convenir (à lui, à autrui, ou socialement dans l'absolu).

- ▶ Une [fiche](#) permettant d'analyser un incident critique : « Appliquer un modèle d'analyse à un incident critique concernant l'usage des médias en réseaux (en développant plus précisément l'aspect identité) ».

Cette activité se veut transposable à différents objets, c'est-à-dire pas seulement au thème de l'identité numérique, dans la mesure où elle vise la compréhension d'une situation, l'identification et l'analyse d'un problème spécifique qui en ressort, ainsi que le fait de définir des pistes d'actions en conséquence.

- ▶ Une [fiche](#) d'activité « prospective » par rapport à des traces trouvées sur Internet, à classer selon un tableau descriptif, en regard d'une réflexion individuelle.

Cette activité spécifique à la problématique de l'identité numérique représente une véritable mise en situation dans laquelle l'apprenant évalue les éléments (traces) le concernant (réels ou fictifs), selon qu'il les estime favorables ou non, publiés par lui ou par d'autres, réversibles ou non. Un prolongement de cette activité consiste à renvoyer l'apprenant à son ressenti et à des pistes d'action, pour lui ou pour autrui.

- ▶ Une [fiche](#) analytique sur base d'une typologie sensiblement différente de celle de Bruschini (cf. supra en notes de bas de page), spécifique à la thématique de l'identité.

Il s'agit de questionner la part de « mise en scène » identitaire à laquelle les individus se livrent. Si l'« identité catégorisée » renvoie à des caractéristiques immuables d'un individu (sa vie « réelle »), son « identité travaillée » renvoie quant à elle à ces lieux où il peut « projeter » cette existence. L'« identité sociale » réfère enfin au contexte relationnel de chacun. En guise d'objectif complémentaire, cette fiche propose une réflexion sur l'adéquation entre les réseaux sociaux et certains usages, avec pour objectif d'initier au fait de choisir et assumer différentes stratégies de communication.

- ▶ Une [fiche](#) d'activité proposant d'établir une liste de champs à compléter pour s'inscrire et participer à un réseau social.

Ce document invite les apprenants à réfléchir à propos des données personnelles requises ou facultatives par les champs à remplir des différents forums, sites et réseaux sociaux auxquels ils sont confrontés. Il s'agit de comparer différents supports dans le but d'en analyser la pertinence et d'en comprendre les enjeux.



SYNTHÈSE DES APPORTS THÉORIQUES CONCERNANT L'IDENTITÉ NUMÉRIQUE

Mon identité numérique a pour composantes :

- ▶ ce que je communique me concernant sur le web, volontairement ou involontairement
 - traces d'ordre factuel : pseudonyme, coordonnées, avatar, profession, hobbies, etc. renseignés sur un ou plusieurs profils.
 - navigation, opinions et comportements en ligne : ce que mes interventions et actes véhiculent comme traces et caractérisations (IP, cookies...), achats en ligne, opinions (statuts, commentaires, « j'aime »...), etc.
 - relations (amis, abonnements et abonnés...).
- ▶ ce que d'autres communiquent ou partagent me concernant, de manière explicite ou implicite
- ▶ ce que différentes audiences perçoivent me concernant ; leurs interprétations au niveau de la réputation
 - Audience potentielle
 - Cible (audience souhaitée)
 - Audience effective

Plusieurs facteurs spécifiques aux médias numériques impliquent des enjeux propres à ce contexte :

- ▶ mémoire du web, permanence des traces
- ▶ aisance dans la publication, question des audiences et de leur éventuelle hétérogénéité
- ▶ formatage(s) des contenus et des représentations
 - généralités et spécificités des différents réseaux sociaux (avatar, pseudo, champs à remplir...)
- ▶ degré de mise en scène de soi (vie projetée)
- ▶ chaque activité en ligne engendre un partage de données

Lorsque je partage des informations ou des données me concernant ou concernant quelqu'un d'autre, quelles sont les implications en termes de vie privée / d'intimité, de liberté d'expression et de respect ?

- ▶ BOYD, D., « Social Network Sites : Public, Private, or What ? », in Knowledge Tree 13, 2007 : <http://kt.flexiblelearning.net.au/tkt2007/edition-13/social-network-sites-public-private-or-what/>
[Traduction française disponible : <http://www.danah.org/papers/KnowledgeTree-French.pdf>]
- ▶ CASILLI, A., Les liaisons numériques : Vers une nouvelle sociabilité ? (site relatif à son ouvrage du même titre, Paris : Seuil, 2010) : <http://www.liaisonsnumeriques.fr>
 - « Trois idées reçues sur Internet », in Scienceshumaines.com, 2011 : http://www.scienceshumaines.com/trois-idees-recues-sur-internet_fr_27529.html
- ▶ COMMISSION VIE PRIVEE, Site « Jedecide.be », dernière modification 20/02/2013 (consulté le 06/03/2013) : <http://www.jedecide.be>
 - Le site de la Commission vie privée : <http://www.privacycommission.be>
- ▶ FAVEL-KAPOIAN, V., DUSSURGEY, D., Dossier « Identités numériques : quels enjeux pour l'école », 2010 : <http://www.cndp.fr/savoircdi/societe-de-linformation/reflexion/identite-numerique-quels-enjeux-pour-lecole.html>
- ▶ GEORGES, F., « L'identité numérique dans le web 2.0 », in Le mensuel de l'Université n°27, Juin 2008 : http://fannygeorges.free.fr/doc/georgesf_mensueluniversite.pdf
- ▶ LALANDE, F., « Identité Numérique et Réseaux sociaux : enjeux et pistes pour l'éducation. Support de formation pour un atelier du Pr@ctice, au CDDP de la Drôme », Décembre 2012 : <http://prezi.com/oscaspu6jxry/identite-numerique-et-reseaux-sociaux-enjeux-et-pistes-pour-leducation/>
- ▶ MANACH, J.-M., « la vie privée, un problème de vieux cons ? », in *Internetactu.net*, le 12/03/2009 : <http://www.internetactu.net/2009/03/12/la-vie-privee-un-probleme-de-vieux-cons>
- ▶ MEDIA ANIMATION, UFAPEC, *Internet à la maison en 10 questions*, 2012 (« Question 5 : les réseaux sociaux menacent-ils la vie privée ») : <http://www.internetalamaison.be>
- ▶ Ministère de l'éducation nationale - Direction générale de l'enseignement scolaire (France), Site-portal *Internet responsable* : « maîtriser son identité numérique » : <http://eduscol.education.fr/internet-responsable/communication-et-vie-privee/maitriser-son-identite-numerique.html>
- ▶ MILLER, A., « Identité numérique : qui êtes-vous sur le Web », Québec, 2012 : http://carrefour-education.qc.ca/files/images/dossiers/Dossier_IdentiteNumerique.pdf
- ▶ PIERRE, J., Site *Les identités numériques* : <http://www.identites-numeriques.net> (son glossaire peut également éclairer certains concepts cités ci-dessus, au besoin).





ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE N°1.1

APPLIQUER UN MODÈLE D'ANALYSE À UN INCIDENT CRITIQUE CONCERNANT L'USAGE DES MÉDIAS EN RÉSEAUX

Auteur : Isabelle Colin

Public visé : Secondaire inférieur, supérieur, adultes

Matériel :

- Ordinateur portable
- Projecteur
- Tableau

Durée totale : 100 à 200 (idéal) minutes

Nombre de séquences : 4 (2 x 50 minutes si les informations sont fournies et les pistes de recherches limitées)

Objectifs :

Axe informationnel et social (Education aux médias et par les médias)

- Lire : prendre connaissance d'un fait à travers sa représentation dans un court métrage de fiction.
 - Reconnaître le procédé du flashback, en expliquer l'intérêt en termes d'effets sur le spectateur
- Organiser : Appliquer un modèle d'analyse en 4 étapes à un incident critique concernant l'usage des médias en réseaux (représentation, problématisation, analyse, projection)
- Lire : mettre en évidence les différentes facettes d'une situation problème et leur donner du sens, par exemple, en les mettant en tension (droit – devoir, intimité – extimité, vie privée – vie publique, représentation de soi – de l'autre ...)
- Ecrire : isoler et formuler les tensions entre les concepts associés à l'idée d'identité et de vie privée
- Naviguer : chercher l'information adéquate à l'analyse des tensions relevées (recherche libre ou dans un ensemble de documents fournis par l'enseignant)
- Ecrire : proposer des pistes de résolution à l'incident critique traité en envisageant les caractéristiques (avantages, faisabilité, durabilité, transfert ...)

DÉROULEMENT

1. Présentation d'un questionnaire sous forme de tableau (qui, où, quoi en abscisse et quand en ordonnée) et répartition des questions entre les élèves

En grand groupe :

2. Vision du court métrage « L'absence »

www.declarationdebruxelles.be/mediaenreseaux/absence.mp4

3. Mise en commun des réponses et vérification de la bonne compréhension du document par tous.

4. Identification de l'incident critique et présentation de la grille (cf. annexe 1)

En petit groupe de 2 ou 3 :

5. Application de la grille et rédaction des différentes réflexions apportées aux aspects à envisager (représentation, problématisation, analyse, projection)

En grand groupe : (si 2 x 50 min)

6. Mise en commun ; précision des concepts et des enjeux, formulation des tensions, des hypothèses, des besoins d'informations supplémentaires éventuels, proposition des remédiations

En petit groupe (si 4x 50 min) puis en grand groupe pour décision d'action.

7. Approfondissement, recherche d'informations, rédaction d'un projet d'action à portée plus large et à soumettre à la direction de l'école en vue d'une politique de prévention.

Remarque : D'autres représentations médiatiques peuvent être utilisées en fonction du public et afin de varier les thèmes (article de presse, séquence de reportage)

ANNEXES

Le schéma-synthèse de l'entraînement mental

Cette approche part d'incidents critiques de la vie de tous les jours et tente de les replacer dans un contexte où les enjeux, les acteurs et l'impact des relations à l'œuvre vont être précisés autant que possible. Dédramatiser, objectiver, mettre à distance pour essayer d'améliorer les choses, de rendre la situation acceptable et de rétablir de "l'humain" dans des cas problématiques et pour, à l'avenir, les éviter.

Les faits divers liés aux réseaux sociaux sont souvent révélateurs de dysfonctionnements qui n'ont pas spécialement leur ancrage dans ces « satanées nouvelles technologies » qui ont souvent bon dos.

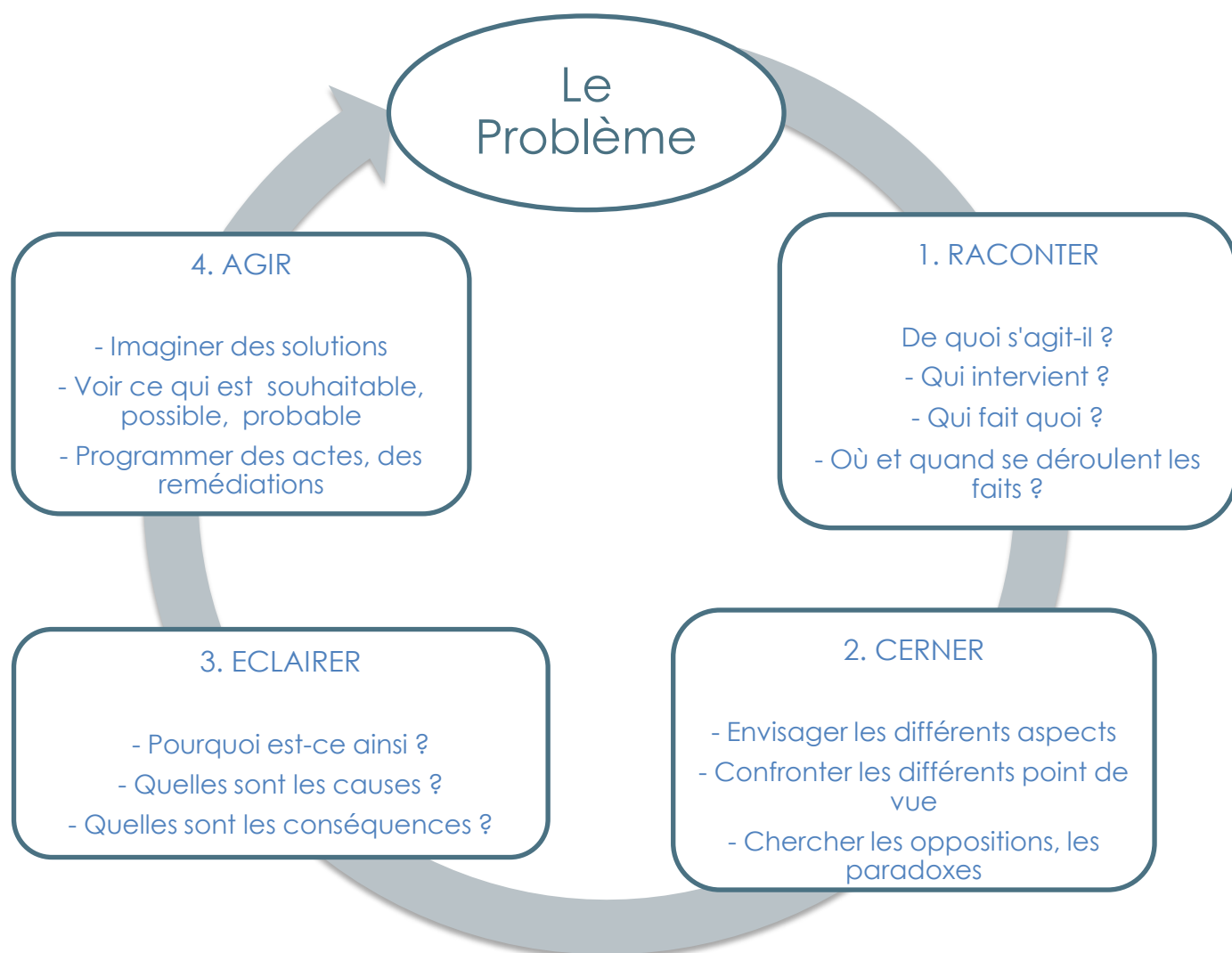
Par exemple, certains problèmes attribués aux TIC sont souvent des symptômes d'un manque d'espace prévu pour que les problèmes relationnels puissent s'exprimer et être traités par l'ensemble des acteurs.

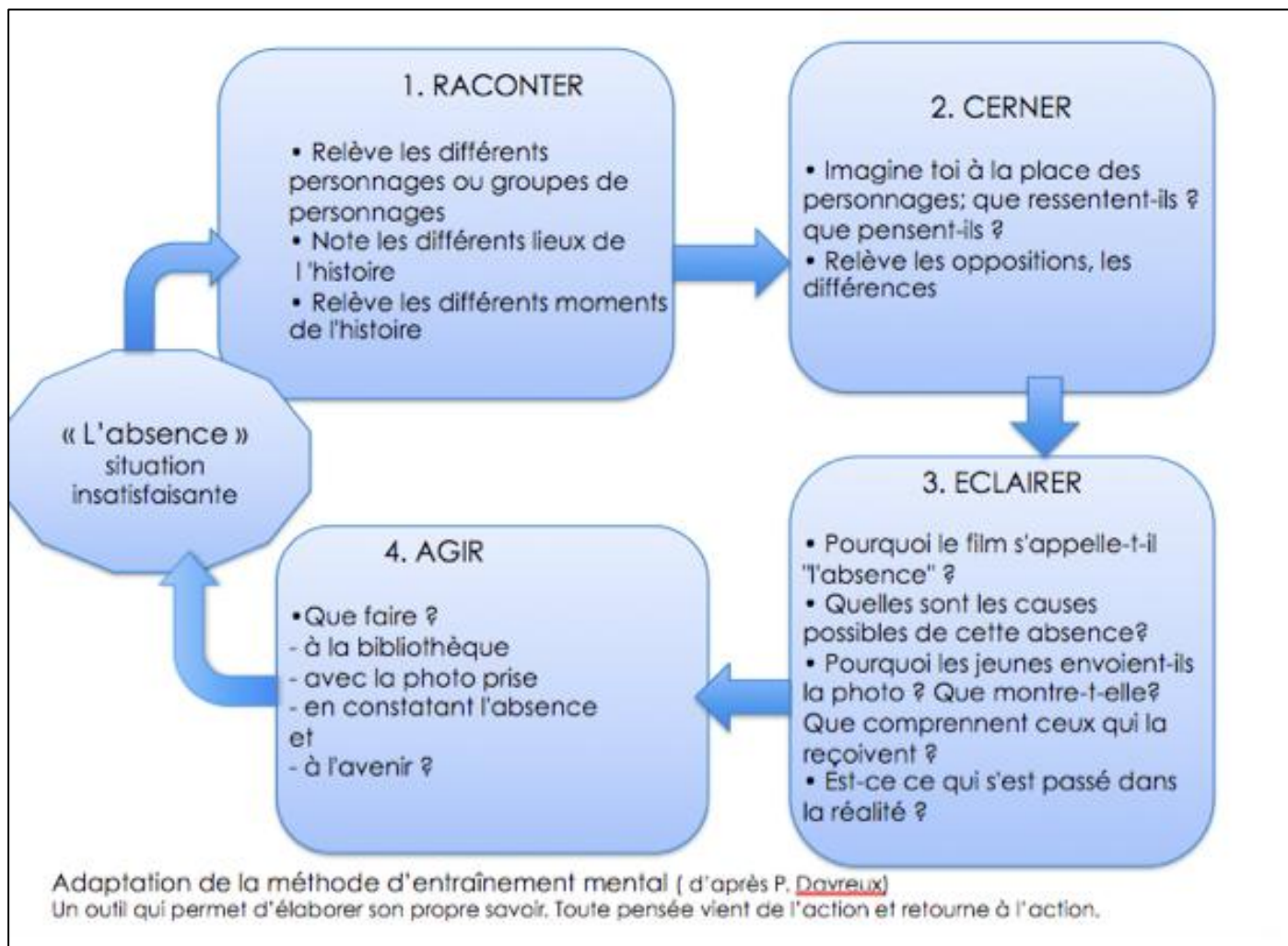
Le schéma propose d'analyser la situation (le renvoi d'un élève pour avoir diffusé des propos injurieux sur FB) en fonction des quatre rubriques suivantes:

1. La représentation/Se représenter la situation problématique ; qui intervient, qui fait quoi, qui dit quoi, dans quelle situation et avec quelle position
2. La problémation/ Poser le problème ; confrontation des différents points de vue , envisager les différents aspects, relever les oppositions
3. L'analyse/Élucider le problème ; pourquoi est-ce ainsi, causes et conséquences, théories explicatives
4. La projection/Décider ensemble ; imaginer des solutions diverses, évaluer ce qui est possible à mettre en place concrètement. Le but est d'arriver à des négociations plutôt qu'à des impositions.

Adaptation de la méthode d'entraînement mental (d'après J. Cornet, d'après P. Davreux)

Un outil qui permet d'élaborer son propre savoir. Toute pensée vient de l'action et retourne à l'action.







ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE N°1.2

L'IDENTITÉ NUMÉRIQUE ET L'ÉTERNEL

RETOUR DES CHOSES PUBLIÉES

Auteur : Michel Berhin

Public visé : L'activité est réalisable avec des adolescents qui ont déjà une pratique de l'internet, car elle se base sur une identification des traces laissées en ligne. Une variante pourrait réunir des adultes eux aussi familiarisés depuis quelques temps à la navigation et la publication en ligne.

Matériel :

- Une salle connectée avec un poste par participant

Durée totale : Une heure

Nombre de séquences : 2 ou 3

Objectifs :

- Faire prendre conscience de l'identité numérique que l'on a disséminée à travers le net
- Pousser à une attitude responsable en matière de publication en ligne (données personnelles mais aussi usages multiples générant des traces multiples)

Partie 1

Type d'activité : travail individuel

Timing : 30 minutes

Contextualisation possible : Tu as postulé pour un job de vacances et ton futur employeur veut savoir qui est ce candidat qu'il a devant lui. Il utilise Internet (moteur et réseaux sociaux) pour se faire une idée. Fais donc comme lui... et mesure l'impact des traces qui te concernent.

Pour chaque trace identifiée, donne une cotation allant de 1 à 5 (en positif comme en négatif) pour établir le degré d'effet de ton profil final.

Question : Quelle impression te donne l'examen des traces laissées en ligne jusqu'à aujourd'hui ?

Note : Le total reporté sur 10 est déjà un indice révélateur... mais tu ne dois pas perdre de vue qu'il est tout relatif. En effet, les éléments trouvés et qui te sont défavorables ne sont pas nécessairement « annulés » par des éléments positifs. En effet, tu le comprends bien, les conséquences d'une « bourde que l'on a pu commettre » continuent d'entacher notre réputation, quand bien même, on aurait produit de chouettes choses par ailleurs. Notre indice mathématique révèle simplement la tendance éditoriale de ce qui se publie à notre propos.

Partie 2

Option pour la suite. Comment gérer mieux son @-réputation ?

Lecture du texte de Nietzsche : L'éternel retour (dans le gai savoir – 1881), un texte qui invite l'individu à faire de chaque instant de sa vie, un moment d'une extrême qualité.

« Et si un jour ou une nuit, un démon venait se glisser dans ta suprême solitude et te disait : « cette existence, telle que tu la mènes et l'as menée jusqu'ici, il te faudra la recommencer et la recommencer sans cesse ; sans rien de nouveau, tout au contraire ! La moindre douleur, le moindre plaisir, la moindre pensée, le moindre soupir, tout de ta vie reviendra encore, tout ce qu'il y a en elle d'indiciblement petit, tout reviendra et reviendra dans le même ordre, suivant la même impitoyable succession, ... cette araignée reviendra aussi, ce clair de lune entre les arbres et cet instant et moi aussi ! L'éternel sablier de la vie sera retourné sans répit, et toi avec, poussière infime des poussières ! »... Ne te jetterais-tu pas par terre, grinçant des dents et maudissant ce démon ? A moins que tu n'aies déjà vécu un instant prodigieux où tu lui répondrais : « Tu es un Dieu, je n'ai jamais ouï parole aussi divine ! » Si cette pensée prenait barre sur toi, elle te transformerait peut-être, et peut-être, t'anéantirait. Tu te demanderais à propos de tout : « veux-tu cela ? Le reveux-tu à l'infini ? » Et cette question pèserait sur toi d'un poids décisif et terrible ! Ou alors, ah ! Comme il faudrait que tu t'aimes toi-même et que tu aimes la vie pour ne plus désirer autre chose que cette suprême et éternelle confirmation! »

Note : Nietzsche n'a pas écrit son texte pour culpabiliser ses lecteurs, mais plutôt pour les inviter à se choisir un avenir meilleur... dont ils pourraient en définitive, être super fier ! Vois-tu le parallèle avec notre réflexion ? Tout ce que tu trouves sur le net, te concernant, parle de toi à tort ou à raison... mais c'est là,

accessible et reproductible, actuellement et peut-être pour toujours. En fait, comme le dit le texte de Nietzsche, ce qui de ta vie a été publié peut-être reproductible à l'infini... numériquement. Un « éternel retour » des choses vécues numériquement, en quelque sorte. Et voilà donc que tu t'écrierais : « Je n'ai jamais ouï parole si encourageante, ... car voilà donc ce que l'éternité gardera comme souvenir de moi ! » Mais, continue le texte, combien faudrait-il alors que tu aimes ce qui a été publié te concernant ! Ou alors, tu te jetteras par terre, maudissant ce numérique qui permet la réplication à l'infini de ces choses qui ne te mettent pas en valeur comme tu le souhaiterais.

Partie 3

Type d'activité : mise en commun

Timing : 30 minutes

Sur un blog ou dans un document partagé en ligne, livre ta réflexion sur la notion d'intimité, en lien avec l'examen que tu viens de faire des traces publiées par toi-même (identité numérique) et par ceux qui te connaissent (@-réputation). Est-il bon de tout publier ? Y a-t-il une démarche de confiance qui voudrait que ce que tu confies à certains ne soit pas republié ? As-tu aperçu des dérapages à cette règle de confiance ? Que faut-il conclure de ces observations ?

Partie 4

Prolongement possible :

Si tu devais conseiller un frère ou une sœur plus jeune, que donnerais-tu comme éléments de réflexion pour qu'il fasse de bons choix ?



ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE N°1.3

LES PROFILS D'IDENTITÉ

Auteur : Yves Collard

Public visé : Les élèves du degré supérieur de l'enseignement secondaire.

Matériel :

- PC et projecteur multimédia pour l'enseignant, salle informatique.
- Tableau ou flip-chart pour l'enseignant.
- Grandes feuilles de papier A3 pour les élèves.
- Connexion à Internet

Durée totale : Environ 100 minutes

Nombre de séquences : deux séquences de 50 minutes

Objectifs :

- Relever les dispositifs de la mise en scène identitaire et les rubriques où celle-ci est visible dans les principales plateformes de réseaux sociaux. Repérer, trier, organiser leur contenu.
- Se positionner sur le lien entre « vie réelle » et « vie projetée » que les différents modes opératoires de création identitaire suscitent .
- Initier aux stratégies de communication inhérentes au réseautage social.

Partie 1

Type d'activité : exposé

Timing : 50 minutes

A partir d'un exemple réel d'un compte Facebook ouvert au public choisi par l'enseignant, celui-ci désigne à l'écran et explique les principaux lieux et dispositifs de construction identitaire, ainsi que leur organisation générale :

a) L'identité catégorisée. C'est le lieu où le réseuteur se présente sous la forme de caractéristiques personnelles liées aux catégories de l'être (âge, sexe, diplôme, ...) et du faire (profession, films préférés, ...). L'enseignant demandera aux élèves quelle est la part de vérité qu'il est indispensable de mettre en œuvre, quelles sont les rubriques jugées pertinentes, utiles ou non, y a-t-il des cohérences ou incohérences dans les indications données par le réseuteur ... L'enseignant commente également avec les élèves la photo de profil choisie, « réaliste » ou non, métaphorique ou non, métonymique ou non.

b) L'identité travaillée. Ce sont les lieux (murs, photos, ...) où le réseuteur peut librement présenter et mettre en scène son identité. Comment le fait-il ? Quels sont les types de contenus apportés, y a-t-il une récurrence dans le thème des photos choisies ? Parle-t-il de lui directement ou indirectement à travers des contenus externes reflétant les goûts ou passions mentionnées dans les rubriques de catégorisation, etc. ? Soutient-il ses propos par des photos personnelles ou des liens externes ?

c) L'identité sociale. Montrez aux élèves le nombre, la variété ou la similitude des profils « amis », les différents endroits où l'appartenance à un réseau d'amis est suscitée ou encouragée. Quels sont les amis qui semblent générer des relations suivies, bilatérales, quels sont les types de propos échangés. Y a-t-il des personnalités publiques présentes dans le réseau d'amitié. Que signifient-elles en termes d'image et de représentation ?

Partie 2

Type d'activité : sous-groupes

Timing : 20 minutes

1. Fournissez aux élèves des adresses de comptes Facebook, Skyblog, Twitter, LinkedIn etc. ouverts au public
2. Constituez des sous-groupes de quatre élèves
3. Demandez aux élèves de vérifier les premières constatations faites sur le compte Facebook initial à un autre compte Facebook, puis à une autre plateforme de réseau social.
4. Demandez aux élèves de dessiner sur une feuille A3 la manière dont se présentent les différentes rubriques (rouge : identité catégorisée, vert : identité travaillée, bleue : identité sociale)

Partie 3

Type d'activité : sous-groupes

Timing : 20 minutes

Chaque sous-groupe présente aux autres sous-groupes les feuilles A3 en faisant part de leurs observations.

Quel réseau social pour quel usage ? Avantage-inconvénients des différentes plates-formes.



ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE N°1.4

LES DONNÉES PERSONNELLES DANS LE CHAMP NUMÉRIQUE

Auteur : Jean-Luc Sorée

Public visé : degré inférieur enseignement secondaire

Matériel : accès Internet

Objectifs :

- Observer et comparer les données demandées pour avoir accès à divers services sur Internet et en particulier les réseaux sociaux – analyser les différents modes d'identification numériques (pseudo, avatars, champs à compléter...), leurs effets, leurs avantages et leurs inconvénients
- Définir des champs pertinents pour la création d'un formulaire d'inscription
- Elaborer de manière démocratique une charte sur la confidentialité des données recueillies – comprendre la dimension normative des médias en réseaux

Remarque

le timing dépend des aptitudes d'utilisation de l'Internet par les élèves

Partie 1 : Contextualisation

Type d'activité : brainstorming

Cette activité s'inscrit dans un projet qui nécessite la mise en place d'un formulaire d'inscription (exemples : création d'un événement au sein de l'école, d'une newsletter, d'une plateforme de discussion...)

Le choix des outils pour le formulaire est laissé à l'appréciation des professeurs et/ou des élèves.

En groupe, les élèves listent les champs qu'ils jugent utiles pour l'identification des membres du réseau selon des critères qu'ils définissent et qu'ils justifient dans le cadre de leur projet.

Les données qui figurent sur la carte d'identité peuvent servir de base à la réflexion.

Partie 2 : Observation

Type d'activité : travail individuel, ou groupe

Les élèves listent et comparent les champs à compléter pour accéder à différents réseaux sociaux (Facebook, LinkedIn, Twitter, Instagram, My Space, etc.) et/ou à différents services (achats en ligne...). L'observation porte autant sur les champs obligatoires que sur les champs facultatifs.

Partie 3 : Réflexion

Type d'activité : groupe

Questionnement sur la pertinence des données personnelles exigées pour une adhésion au réseau.

Sélection des champs utiles et indispensables au projet de la classe.

Création d'une charte de l'usage des données personnelles.

Le travail s'effectue en groupe. La synthèse des travaux de réflexion est exposée aux autres groupes selon une méthode à définir par le professeur.

Ressources :

http://economie.fgov.be/fr/consommateurs/Internet/securite_information/protection_donnees_personnelles/



THÈME N°2

THÈME N°2 : SOCIALISATION NUMÉRIQUE



INTRODUCTION: CONTINUITÉ ET DISCONTINUITÉS

Les médias en réseaux engendrent de nouveaux lieux dans lesquels se déploient les relations. Tout en y revêtant des caractéristiques liées à cette nouveauté, elles sont également indissociables de la socialisation en général.

A ce sujet, Antonio A. Casilli déconstruit trois idées reçues²³ par rapport à Internet. La première correspond à l'idée que « les internautes forcenés n'ont pas de relations sociales ». La seconde est qu'Internet, est un « territoire de la jeunesse ». Enfin, la troisième entend qu'« Internet est un monde à part, déconnecté du réel ». En fait, les réalités de l'espace physique et de l'espace numérique se nourrissent mutuellement.

Comme l'explique Yves Collard²⁴, « les réseaux sociaux numériques sont bien davantage que des substituts ou des simulacres de la scène publique. Ils représentent un nouveau modèle d'espace public à interface médiatique, où on fait grosso modo ce que l'on fait ailleurs. Par bien des aspects, les réseaux sociaux numériques ressemblent aux lieux publics des transports en commun, aux cafés, aux parcs publics, aux galeries commerçantes, aux plaines de jeux, aux salles de concerts, aux cours de récréation... Ce sont des lieux plus ou moins ouverts ou fermés dans lesquels des relations se nouent et se dénouent, selon des règles, souvent non codifiées, propres aux lieux et aux groupes. Des inconnus peuvent s'y trouver invités ou là par hasard ». Ces individus seront reconnus et « participeront aux échanges s'ils adoptent les rituels d'entrée et les exploitent avec discernement et à propos ».

Pour les jeunes, ces espaces numériques jouent un rôle important dans l'apprentissage de la vie sociale. Ils leur permettent « d'apprendre à communiquer entre eux, à mettre en application les codes, règles et lois qui régissent la vie publique. On y apprend à manier les différents niveaux de langage, à se conforter à des prescrits de groupe, à jauger les réactions suscitées chez les interlocuteurs. On y apprend à vivre en société, tout simplement ». Les réseaux numériques ont également « une autre fonction sociale : ils permettent aux usagers de consacrer ou légitimer leurs actes et leurs opinions, de les faire attester par les membres. Qu'elles possèdent une infrastructure basée sur un média ou non, les sphères publiques jouent des rôles assez similaires dans nos vies quotidiennes ».

La vie connectée s'inscrit en quelque sorte dans le prolongement de la vie « IRL ».

Il serait toutefois réducteur de ne retenir aucune spécificité des médias en réseaux. Entre autres, sur Internet, il est possible qu'un contenu se propage très rapidement : il s'agit de la *viralité*, dûe entre autres à la reproductibilité aisée des informations. Il se peut que ce contenu atteigne des personnes qui sont tout à fait étrangères à son émetteur, le tout de manière tout à fait déconnectée du contexte de publication. L'audience potentielle est donc très grande, d'autant plus dans la mesure où il est possible à chacun d'investiguer la masse de données disponibles en ligne afin de rechercher des informations bien spécifiques. Ces particularités offrent l'opportunité d'un rapprochement et d'une ouverture entre identités et cultures tout à fait diverses. L'utilisateur a la possibilité de s'intéresser ou non à cette diversité et aux contenus qui y sont liés, ainsi que de s'exprimer ou pas à leur sujet. Danah Boyd formalise ces considérations sous forme de quatre caractéristiques²⁵ que l'on peut attribuer aux médias en réseaux :

- ▶ la « durabilité », c'est-à-dire la durée de vie potentiellement illimitée des contenus mis en ligne ;
- ▶ l'« investigabilité », soit le fait qu'une masse de données soit accessible moyennant investigation ;

²³ CASILLI, A., « Trois idées reçues sur Internet », in Scienceshumaines.com, 2011 : http://www.scienceshumaines.com/trois-idees-recues-sur-internet_fr_27529.html

²⁴ COLLARD, Y., « Réseaux sociaux, espaces publics comme les autres ? », Media Animation, 2012 : <http://www.media-animation.be/Reseaux-sociaux-espaces-publics.html>

²⁵ BOYD, D., « Social Network Sites : Public, Private, or What ? », in Knowledge Tree 13, 2007 : <http://kt.flexiblelearning.net.au/tkt2007/edition-13/social-network-sites-public-private-or-what/>

[Traduction française disponible : <http://www.danah.org/papers/KnowledgeTree-French.pdf>]

Article cité in COLLARD, Y., « Réseaux sociaux, espaces publics comme les autres ? », Media Animation, 2012 : <http://www.media-animation.be/Reseaux-sociaux-espaces-publics.html>

- ▶ la reproductibilité (copier-coller, partage...) ;
- ▶ l'« écoute indiscernable », c'est-à-dire la présence possible d'une audience « muette » aux contours flous, que l'on ne peut délimiter facilement, parce qu'elle ne réagit pas directement ou parce qu'elle figure désormais parfois au-delà des relations de premiers niveaux.

Il est par conséquent question d'interroger la socialisation numérique selon cette double porte d'entrée, c'est-à-dire en fonction tant de la continuité que des discontinuités entre l'espace physique et les médias en réseaux.



CARACTÉRISTIQUES DES RELATIONS NUMÉRIQUES

En fonction de la démarche décrite ci-dessus, attardons-nous sur six caractéristiques typiques des relations numériques, que nous approfondirons par la suite.

Une première observation est la suivante : dans les faits, malgré la diversité potentielle des ressources et des cultures en ligne, ce sont les relations entre pairs – les semblables – qui prédominent sur Internet. Cela se manifeste entre autres à travers les communautés en ligne.

Cette tendance n'est pas propre aux médias en réseaux. Plusieurs autres similitudes s'observent entre les comportements sociaux « hors ligne » et ceux qui ont lieu sur Internet. Des phénomènes tels que le harcèlement, la diffamation, les intimidations ou encore simplement les disputes se rencontrent aussi dans ces lieux relationnels où la dimension affective est bel et bien présente.

Lorsque ces phénomènes se déroulent ou se prolongent en dehors des espaces traditionnels, la question du rôle des intervenants éducatifs (professeurs, éducateurs, intervenants psycho médicosociaux, animateurs, parents...) se pose : où est la limite ? Quelle est leur responsabilité ? Doivent-ils intervenir, de quelle manière et dans quelle mesure ?

Comme en dehors du réseau, les relations peuvent être formalisées, explicitement codifiées et figées (notamment d'un point de vue juridique), mais aussi, très souvent, correspondre à une normalisation d'ordre informel. Si les réseaux semblent fonctionner sans instance centrale qui régule les relations, ceux-ci ne sont pas pour autant sans règles sociales.

Ces règles se trouvent notamment dans les normes et les conventions utilisées. Une de celles que l'on peut observer entre autres sur Internet se reflète dans la forte présence du jugement d'évaluation, ainsi que dans la traduction de celle-ci en chiffres : tout comme des objets ou des contenus, les personnes et les relations peuvent être quantifiées, calculées.

Les relations avec autrui répondent donc à des règles et des codes, même si ceux-ci ne sont pas explicites. Des spécificités langagières sont observables également : par exemple, le mot « ami » n'a pas la même signification sur Facebook, dans la cour de récréation ou sur le lieu de travail.

Au-delà de ces problématiques se pose la question du développement d'une socialisation qui permette à la fois le respect et l'attention à autrui. En somme, comment apprendre aux apprenants à tirer le meilleur parti de leur utilisation des médias en réseaux, tant pour les autres que pour eux-mêmes, dans le cadre de leur vie sociale ?

Afin de fournir des pistes de réponse à ce questionnement, développons quelque peu les spécificités évoquées.

A. DIVERSITÉ CULTURELLE ET COMMUNAUTÉS EN LIGNE

Sur Internet, la « portée relationnelle » est potentiellement plus grande qu'en dehors du réseau : sur Facebook, en 2011, les usagers sont séparés en moyenne par 4,74 niveaux de relations²⁶. Autrement dit, une personne est séparée d'une autre personne par un peu moins de 5 intermédiaires en moyenne. En regard de la diversité socioculturelle que l'on peut observer

²⁶ FACEBOOK DATA TEAM, « Anatomy of Facebook », 2011 : <https://www.facebook.com/notes/facebook-data-team/anatomy-of-facebook/10150388519243859>

Voir aussi « Oubliez les 6 degrés de séparation, il y en a 4,74 » sur Rue89.com, le 22/11/2011 : <http://www.rue89.com/2011/11/22/oubliez-les-6-degrees-de-separation-il-y-en-474-226785>

parmi les internautes et de cette proximité potentielle, cela peut être un avantage comme un désavantage. En effet, cela peut permettre des rencontres enrichissantes tout comme cela confronte l'utilisateur à une plus grande responsabilité par rapport aux contenus qu'il rend publics : ceux-ci peuvent se propager à grande échelle rapidement (viralité, *buzz*), leur audience potentielle est plus grande (cf. la fiche sur l'identité numérique).

Cet enrichissement culturel potentiel est à mettre en perspective avec les pratiques des internautes. En effet, si elle existe en théorie, dans les faits, les usagers ont plutôt tendance à s'exposer et à échanger selon ce qu'ils connaissent ou apprécient déjà par ailleurs²⁷ : les internautes seraient plutôt « casaniers » en ce qui concerne leurs relations en ligne. En 2006, l'étude « Mediapro »²⁸ montrait déjà la forte influence des pairs dans les usages médiatiques des jeunes.

Pour Claire Balleys, l'importance de cette socialisation entre pairs – qui transcende le cadre scolaire chez les adolescents – s'observe même dans le cas de liens entre des personnes a priori étrangères l'une à l'autre :

« Avec l'avènement des blogs et des sites de réseaux sociaux, on a vu se constituer un nouveau type de communauté, appelée « communauté imaginée » par D. Boyd (2007 ; 2008 ; 2010) [...] Selon cette perspective, la communauté est formée par des individus qui ne se connaissent pas et ne se rencontreront jamais, mais partagent pourtant un sentiment d'appartenance identitaire commune [...] De la même manière, les adolescents qui rédigent des articles sur leurs blogs ne peuvent savoir précisément qui les lira ou ne les lira pas, qui réagira en postant un commentaire ou non, mais ils ont pourtant en tête un certain type de destinataires, auxquels ils s'adressent explicitement [les pairs] »²⁹.

Dans une certaine mesure, le web peut donc permettre de rencontrer la différence et de s'ouvrir à la diversité, à condition que l'on sorte des « sentiers battus », tout en réfléchissant par ailleurs à ce que l'on rend public, dans quel contexte et à qui.

B. RÉALITÉ ET VIRTUALITÉ DES RELATIONS NUMÉRIQUES

Nous l'avons dit, un « ami » sur Facebook, ce n'est pas toujours un ami au sens strict du terme. Les intitulés et les statuts attribués aux relations que l'on retrouve dans les médias numériques peuvent différer de ceux que l'on retrouve en dehors de ces médias.

Cependant, si le web est régulièrement dit « virtuel », l'affect est quant à lui bien réel. Il est possible d'être enjoué, mais aussi heurté, blessé ou chagriné en raison des relations qui s'y jouent, tout comme « dans le réel ». Autrement dit, ce n'est pas parce que cela se passe en ligne que ce n'est pas réel. La plupart du temps, la socialisation qui se joue via les médias en réseaux n'a rien de fictionnel. D'ailleurs, l'inverse est vrai également : il est possible de simuler des attitudes ou des comportements en dehors de ces médias.

« Le cyberspace c'est notre monde, ce n'est pas une autre réalité, c'est celle avec laquelle on a à faire maintenant. Un espace à comparer avec d'autres espaces de réalité comme le rêve ou l'espace imaginaire, mais ce n'est en aucun cas un espace qui nous est radicalement différent : les gens s'y comportent de manière similaire à celle du monde géographique. Il n'est pas lointain, ce n'est pas un ailleurs à conquérir avec des scaphandres et des équipements technologiques »³⁰.

²⁷ ROTHMAN, J., « We don't learn from our Facebook friends », in Boston.com, 2012 : http://www.boston.com/bostonglobe/ideas/brainiac/2012/01/we_dont_learn_f.html

²⁸ MEDIAPPRO (collectif), *Etude Mediapro* (Final Report), 2006 : <http://www.mediapro.org>

Des considérations similaires se trouvent dans DIGITAL YOUTH (collectif), *LIVING AND LEARNING WITH NEW MEDIA : SUMMARY OF FINDINGS FROM THE DIGITAL YOUTH PROJECT*, The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Reports on Digital Media and Learning, 2008 : <http://digitalyouth.ischool.berkeley.edu/report>

²⁹ BALLEYS, C., *Je t'aime plus que tout au monde, D'amitiés en amours, les processus de socialisation entre pairs adolescents*, Fribourg, 2012, p. 283 [conclusion générale] : <http://ethesis.unifr.ch/theses/downloads.php?file=BalleysC.pdf>

Le souligné est de notre fait.

³⁰ LEROUX, Y., cité dans JAUFFRET, A., « Les liens étroits entre réel et virtuel : dialogue entre Antonio A. Casilli et Yann Leroux » in *Regards sur le numérique* (Site rslmag.fr), 2010 : <http://www.rslmag.fr/post/2010/10/20/Les-liens-etroits-entre-reel-et-virtuel-dialogue-entre-Antonio-A-Casilli-et-Yann-Leroux.aspx>

En ce sens, un des enjeux de socialisation est relatif aux « risques » à prendre et à dépasser³¹ pour les usagers. En effet, des désaccords, des disputes ou encore des ressentis négatifs ne sont pas propres aux médias en réseaux.

C. RELATIONS D'APPRENTISSAGE

Face à cette exposition émotionnelle et aux éventuels risques encourus par l'utilisateur, le parent pourrait envisager d'interdire l'accès et préférer au dialogue un contrôle parental au sens strict. Adopter cette solution leurre l'adulte sur les usages du jeune internaute et va à contre-sens des principes d'éducation aux médias, dans la mesure où celle-ci privilégie le développement d'une autonomie critique. Est-il par ailleurs possible de « contrôler » les relations et de bannir les risques liés à tout engagement socio affectif ?

Se pose par conséquent la question des contours de l'accompagnement éducatif. Une sensibilisation de l'enfant sur les enjeux de la sociabilité, et ce dès le plus jeune âge, sera davantage garante d'une véritable prise de conscience de la place de l'internaute dans l'espace numérique. Un accompagnement parental de ce type peut trouver un miroir à l'école, au travers d'une pédagogie principalement axée sur les usages et les possibilités, sachant que la socialisation des élèves et ses conséquences ont toujours dépassé le cadre scolaire.

De manière générale, cette problématique englobe la question du champ d'action des parents et des enseignants, mais également des animateurs, des éducateurs spécialisés, des accompagnateurs (PMS, etc.).

Aussi, cette réflexion s'inscrit dans le cadre d'une évolution du rapport d'apprentissage et du rapport d'autorité : il convient pour celui qui éduque de s'interroger sur ses propres manières de faire dans un contexte où les pratiques des institutions traditionnelles sont parfois en fort décalage avec les pratiques informelles. L'efficacité dans le partage des connaissances est d'ailleurs liée à une connaissance des usages et problématiques rencontrées.

Claire Berthelemy pointe à ces sujets « l'absence ou la pauvreté du dialogue entre ceux qui éduquent et ceux qu'on veut éduquer »³².

D. FACTEURS DE DÉSINHIBITION

Certains dispositifs médiatiques offrent la possibilité de l'anonymat (commentaire anonyme sur un forum ou un site de presse par exemple) ou du *Role Playing* (fait d'interpréter un rôle, souvent dans un cadre ludique). Sur certains sites ou via certains jeux, il est possible de jouer un rôle et de revêtir un pseudo, sans devoir par ailleurs indiquer ses informations personnelles.

Ces modalités d'agir en ligne ont tendance à engendrer une certaine prise de distance, et donc à avoir un caractère « désinhibitoire ». Hubert Guillaud complète ces dimensions en énumérant d'autres spécificités du web, susceptibles de contribuer à ce phénomène :

- ▶ l'anonymat (vous ne me connaissez pas)
- ▶ l'invisibilité (vous ne pouvez pas me voir)
- ▶ le caractère asynchrone (vous le verrez plus tard)
- ▶ l'introspection (c'est juste dans ma tête)
- ▶ le caractère dissociatif (c'est juste un jeu)
- ▶ le fait de minimiser son autorité (tout propos est égal à un autre) »³³

Ainsi, sur Internet, une personne timide dispose de ces outils pour éventuellement s'exprimer plus facilement, voire plus librement dans le cas d'opinions ou de comportements pouvant être qualifiés de subversifs, difficiles à assumer. Des zones de dialogue peuvent par conséquent voir le jour là où il n'y en avait pas auparavant. Dans un autre côté, plusieurs sites de presse en ligne ont constaté une diminution des commentaires peu constructifs lorsque leur auteur devait s'identifier pour poster son opinion.

³¹ DE SMEDT, T., « Risques et communication : la communication dangereuse », in Recherches en Communication, n°22, Louvain-la-Neuve : UCL, 2004 : <http://sites-test.uclouvain.be/rec/index.php/rec/article/viewFile/4721/4451>

³² BERTHELEMY, C., « Ados et parents ne se parlent pas net », in Owni.fr, le 21 novembre 2012 : <http://owni.fr/2012/11/21/ados-et-parents-ne-se-parlent-pas-net/>

³³ GUILLAUD, H., « Danah Boyd : ce qu'implique de vivre dans un monde de flux », in Internetactu.net, le 06/01/2010 : <http://www.internetactu.net/2010/01/06/danah-boyd-ce-quimplique-de-vivre-dans-un-monde-de-flux/>

Ces tendances expliquent que l'on rencontre en ligne certains messages que l'on ne rencontre pas aussi régulièrement dans d'autres lieux d'expression, et peuvent de ce fait favoriser une mise en contexte plus pertinente de ces contenus. En prendre conscience permet de les interpréter et donc de les comprendre différemment.

E. LES RÈGLES, EXPLICITES ET IMPLICITES

Le web peut se caractériser comme un milieu dans lequel il n'y a pas vraiment d'autorité ou de hiérarchie, du moins au sens d'une structure qui régulerait directement (et éventuellement de manière coercitive) les relations entre les personnes. Autrement dit, il s'agit d'un lieu *a priori* sans « pouvoir central », sans chef qui régirait l'ensemble du web et des interactions qui s'y déroulent. Ce n'est pas pour autant un milieu « anomique », c'est-à-dire sans loi, sans règles. Sur Internet, la dimension d'autorégulation est non négligeable.

Il y a tout un système normatif relatif aux médias en réseaux.

Certaines de ces normes sont explicitées dans des chartes ou règlements spécifiques (par exemple, dans des forums).

Des règles de droit y sont également d'application.

Les échanges en ligne sont en effet soumis à des cadres formels, entre autres en référence à des principes fondamentaux des règles de droit. Pour préserver l'harmonie entre les personnes ou les groupes de personnes (respect de l'intégrité physique ou morale, par exemple), les sites d'information ou les forums ont régulièrement recours à la modération³⁴. Celle-ci se traduit de plusieurs manières. Certains optent pour la pédagogie, par exemple via le rappel de ces lois dont l'application leur incombe : ainsi en décembre 2012, le rédacteur en chef de la rédaction web de La Libre³⁵ pointe les dérives en termes de « propos excessifs, insultants, diffamatoires, racistes, homophobes » et rappelle que le fait de rendre publics des propos tels que « incitation à la haine raciale, négation des crimes contre l'humanité, apologies de crimes de guerre ou autres allusions racistes, sexistes et homophobes... » peut faire l'objet de poursuites pénales. D'autres choisissent la modération *a priori*, c'est-à-dire le fait de ne publier que les commentaires et réactions qui ne risquent pas de susciter de litiges. Certains proposent aussi l'évaluation et le tag des commentaires, différents statuts de commentateurs en fonction de la confiance qu'ils suscitent, l'identification des commentateurs afin de responsabiliser ceux-ci (réduire l'impact de l'anonymat), ou encore le classement des commentaires³⁶.

Ces aspects juridiques (et éventuellement éthiques ou déontologiques) des médias en réseaux, relatifs à la vie en société (principes de démocratie) relèvent de plusieurs dimensions et thématiques : contenus illicites par rapport aux jeunes, droit à l'image, droits d'auteurs, données à caractère personnel, tranquillité et cyberharcèlement, question des transactions sur Internet³⁷, la liberté d'expression et son cadre³⁸ (entre autres concernant le négationnisme, le racisme, la xénophobie, la diffamation et les autres atteintes à des personnes ou à des groupes de personnes...). Le tout, notamment en regard de dérives sur les réseaux sociaux (#UnBonJuif #SiJetaisNazi #SiMonFilsEstGay³⁹). Il s'agit en somme d'un cadre relatif au respect de la personne et de son image, de la liberté d'expression et de la propriété intellectuelle⁴⁰.

³⁴ Il est intéressant de noter que l'application de règles de droit fondamentales est ici décidée par des acteurs privés, et non par des professionnels de la justice.

³⁵ DE MEEÛS, D., « Comme nous, modérez vos commentaires », in La Libre, le 17/12/2012 : <http://www.lalibre.be/societe/cyber/article/758647/comme-nous-moderez-vos-commentaires.html>

³⁶ ANTHEAUME, A., « La chasse aux trolls s'organise », in Work in Progress (Labo médias de l'École de Journalisme de Sciences Po), le 04/11/2010 : <http://blog.slate.fr/labo-journalisme-sciences-po/2010/11/04/la-chasse-aux-trolls-sorganise/>

Voir également ANTHEAUME, A., « Les commentaires sont-ils dans l'impasse », in Work in Progress (Labo médias de l'École de Journalisme de Sciences Po), le 13/03/2012 : <http://blog.slate.fr/labo-journalisme-sciences-po/2012/03/13/sxsw-les-commentaires-sont-ils-dans-limpasse/>

³⁷ « Les jeunes et Internet : guide pédagogique et ludique », sur Enseignement.be (s. d.) : <http://www.enseignement.be/index.php?page=26149>

³⁸ AMNESTY INTERNATIONAL (Belgique francophone), *La liberté d'expression : dossier pédagogique*, 2011 : <http://www.amnestyinternational.be/doc/militer/militer-pres-de-chez-vous/les-groupes-ecoles/l-espace-enseignants/article/dossier-pedagogique-2011>

³⁹ Cf. par exemple GERLACHE, A., « Peut-on tout dire sur les réseaux sociaux ? » et « peut-on tout dire sur Twitter » in MediaTIC (La Première), le 29/11/2012 et le 09/01/2013 :

<http://alaingelache.be/post/36799530978/peut-on-tout-dire-sur-les-reseaux-sociaux>

Concernant ces règles de droits et leurs logiques, nous renvoyons aux dossiers pédagogiques cités en notes 11 et 12 de cette fiche : le dossier concernant la liberté d'expression élaboré par Amnesty International et celui présent sur le site Enseignement.be.

D'autres règles, nombreuses, sont de l'ordre de l'implicite. Il s'agit de comportements rituels qui ne sont pas formalisés, pas prescrits par une instance supérieure.

Ainsi, plusieurs types d'échanges sociaux sur Facebook vérifient le modèle don / contre-don (Marcel Mauss) qui suppose une symétrie dans l'interaction, dans le fait de donner et de recevoir : « si tu me mets un « like », je te mets un « like » ou un commentaire ». En quelque sorte, cela rend compte de contrats implicites d'échange.

Une autre règle implicite des interactions numériques est relative à la quantification des usages et des relations, et à la valorisation implicite de celle-ci. En effet, les réseaux mettent en avant des personnes en fonction de leur participation et des interactions qu'ils suscitent (exemples : contenus « likés » sur Facebook, dispositifs évaluant la « notoriété » ou l'« influence » d'une personne comme *Klout*, statuts fort commentés, personnes qui ont le plus de relations, etc.). Ils engendrent des hiérarchisations particulières, des comparaisons et des évaluations. A ce propos, Fanny Georges parle d'« identité calculée » :

« En quantifiant la présence, la visibilité, la notoriété de l'utilisateur, l'identité calculée effectue plus ou moins explicitement des comparaisons (classements) ; elle développe une importance démesurée du chiffre dans le système identitaire et reflète les actions de l'utilisateur dans le miroir culturel local, impliquant implicitement une forme de jeu social (...). De jouer à avoir le plus d'amis, à vendre ses amis, les utilisateurs de Facebook savent qu'il n'y a qu'un pas »⁴¹ !

F. LANGAGES ET CODES SPÉCIFIQUES

Les langages sont également codifiés d'une certaine manière, en raison d'une part des caractéristiques intrinsèques de certains outils et d'autre part des communautés d'utilisateurs.

Par exemple, le format de Twitter incite à une certaine concision. Son dispositif inclut le « hashtag », reliant un mot-clé à une discussion ou une thématique plus large, procédant par hyperliens. Ces caractéristiques techniques, tout comme d'autres (affichage de smileys, par exemple) impliquent des manières d'échanger bien distinctes.

Ensuite, viennent les distinctions et particularités langagières relatives à l'appartenance sociale : au-delà du point de vue purement technique, les communautés d'utilisateurs utilisent régulièrement une grammaire et un vocabulaire communs, que ce soit sur des réseaux sociaux (hashtags distinctifs sur Twitter...), des forums ou encore d'autres communautés (vocabulaire lié à des jeux vidéo, à des connaissances informatiques, à des goûts musicaux, etc.).



OBJECTIFS ET COMPÉTENCES

L'objectif de travailler cette thématique est de comprendre et de faciliter les interactions, c'est-à-dire d'utiliser le web pour développer sa sociabilité et son intégration, tout en prévenant les dérives relationnelles et affectives. Il s'agit de favoriser une autorégulation responsable de la socialisation numérique. Si cette finalité peut s'avérer profitable pour soi-même, il est question également d'une attention à autrui : comme certains contenus sont publics, une responsabilisation est possible à ce niveau.

<http://alaingerlache.be/post/40082951027/peut-on-tout-dire-sur-twitter-episode-2>

⁴⁰ En principe, la règle de droit ne varie pas en raison de l'apparition de nouveaux contextes où elle doit s'appliquer : des règles fondamentales telles que la liberté d'expression, la protection de la vie privée ou le droit au respect de la propriété restent valables à l'ère numérique. Par ailleurs, les évolutions du contexte peuvent amener les législateurs à modifier le droit (par exemple, pour prendre en considération la situation de nouveaux acteurs tels que les fournisseurs d'accès et de services sur Internet). En évoquant ici des règles de droit, l'objectif n'est pas d'énumérer une série d'interdits, mais plutôt de susciter la réflexion relativement aux tensions suscitées par leur mise en œuvre.

⁴¹ GEORGES, F., « L'identité numérique dans le web 2.0 », in Le mensuel de l'Université n°27, Juin 2008 : http://fannygeorges.free.fr/doc/georgesf_mensueluniversite.pdf

Cette notion d'« identité calculée » et le travail de Fanny Georges en général peuvent être utilisés comme pistes pour approfondir la question de l'identité numérique également (cf. thème 1).

Ces objectifs sont liés à des compétences relationnelles de la *littératie médiatique*, de l'ordre du respect de l'autre et du développement personnel en regard des règles explicites et implicites d'un milieu social. Il s'agit d'une part d'enrichissement de la construction relationnelle (organisation collective, compréhension et aisance par rapport aux interactions) et d'autre part des attitudes individuelles qui en découlent.

Ces aspects de la problématique peuvent se décliner en objectifs didactiques généraux :

- ▶ comprendre la dimension normative des médias en réseaux ;
- ▶ concevoir les médias en réseaux comme des outils de socialisation et d'intégration ;
- ▶ développer une compréhension générale des implications des codes, conventions et langages utilisés (expérimenter et intégrer des codes sociaux) ;
- ▶ prendre conscience que la socialisation numérique peut prendre différentes formes et est partie intégrante de la vie relationnelle (dans ses ressemblances comme ses différences) ;
- ▶ comprendre l'importance de la dimension contextuelle dans la communication, c'est-à-dire son impact sur l'interprétation des contenus, et par ce biais considérer la question de l'audience (également abordée en fiche thématique 1) ;

En fonction de ces délimitations, nous proposons plusieurs fiches pédagogiques pour les professionnels de l'éducation.



FICHES PÉDAGOGIQUES POUR LES PROFESSIONNELS DE L'ÉDUCATION

Quatre courtes animations ludiques, réalisables avec des élèves du secondaire (inférieur et/ou supérieur), sont proposées afin de travailler les compétences liées à la socialisation numérique. Celles-ci permettent d'aborder des enjeux essentiels liés à l'utilisation d'Internet par les jeunes. Il ne s'agit donc pas de séquences d'animation en soi mais bien d'outils ponctuels servant à favoriser l'expression et la prise de recul lors de réflexions collectives à ce sujet.

La première (« [créer un réseau social](#) ») propose aux apprenants de créer leur propre réseau social en interrogeant les codes et les pratiques des principaux réseaux qui existent à l'heure actuelle.

La seconde (« [Manu : je te #parle sur la toile](#) ») invite à réfléchir aux différentes formulations d'un même message en fonction des différentes plateformes numériques : un contenu passe différemment selon qu'il est exprimé sur Facebook, Twitter ou autre.

La troisième (« [Internet s'invite en classe](#) ») explique comment mettre en place un jeu de rôle permettant de dresser des parallèles entre la vie « IRL » et la communication via les médias en réseaux.

Enfin, la quatrième (« [e-touché, t'es dans le Net !](#) ») interroge les différents « niveaux » de relations via une activité de positionnement physique dans des cercles plus ou moins éloignés. Cette activité peut également engendrer une réflexion sur la question de l'identité numérique.

Une activité d'analyse des représentations est proposée par ailleurs (« [Analyse des représentations de l'image de soi et de la socialisation numérique dans 2 spots publicitaires](#) »). Sur base de spots publicitaires mettant en scène des manières d'interagir sur Internet, cette analyse a pour objectif de faire émerger les représentations des élèves à propos de la socialisation numérique et de les confronter aux représentations sociales de celle-ci (y compris les idées reçues éventuelles, cf. Casilli, A., *supra*).

Au-delà du contenu précis qui est travaillé (ici, lié à la socialisation numérique), l'outil méthodologique en lui-même permet de prendre conscience des représentations (dans les médias ou en termes de croyances personnelles) et de les travailler. C'est l'enseignant et ses élèves qui vont construire les contenus et pourront donc choisir de cibler plus précisément l'un ou l'autre aspect de la socialisation qui se joue à travers les médias en réseaux.

RESSOURCES ET FICHES CONCERNANT LE DROIT

- ▶ « Les jeunes et Internet : guide pédagogique et ludique », in Enseignement.be (s. d.), consulté le 11 mars 2013 : <http://www.enseignement.be/index.php?page=26149>
- ▶ AMNESTY INTERNATIONAL (Belgique francophone), *La liberté d'expression : dossier pédagogique*, 2011 : <http://www.amnestyinternational.be/doc/militer/militer-pres-de-chez-vous/les-groupes-ecoles/l-espace-enseignants/article/dossier-pedagogique-2011>
- ▶ Cf. aussi la fiche transversale regroupant des ressources relatives aux questions juridiques.



SYNTHÈSE DES APPORTS THÉORIQUES CONCERNANT LA SOCIALISATION NUMÉRIQUE

Pour appréhender la question de la socialisation numérique, il faut d'abord dépasser les idées reçues (A. Casilli) :

- ▶ « les internautes forcenés n'ont pas de relations sociales » ;
- ▶ « Internet est le territoire de la jeunesse » ;
- ▶ « Internet est un monde à part, déconnecté du réel ».

Internet est un espace spécifique où se déploient et se prolongent des relations, mais il n'est pas un monde « à part » par rapport au réel.

Internet possède plusieurs particularités propres qui ont un impact sur les relations sociales (D. Boyd) :

- ▶ « perdurabilité » ;
- ▶ « reproductibilité » (et *viralité*) ;
- ▶ « investigabilité » ;
- ▶ « écoute indiscernable ».

Les relations numériques répondent à plusieurs caractéristiques :

- ▶ La diversité culturelle est très grande, mais les relations entre pairs (qui se traduisent notamment par des communautés d'individus) priment ;
- ▶ L'investissement affectif et relationnel est généralement bien réel – et non virtuel – même si certains termes (« amis » sur Facebook, par exemple) sont plus conventionnels et déconnectés du sens commun du mot utilisé dans la vie « IRL » ;
- ▶ Des facteurs de « désinhibition » peuvent être relevés (H. Guillaud) : anonymat, invisibilité, caractère asynchrone, introspection, caractère dissociatif / ludique... ;
- ▶ Les comportements et discours y sont bien régulés, soit de manière explicite (via des chartes, des règlements, des conditions d'utilisation ou encore les règles de droit), soit de manière implicite (via des normes sociales, des manières typiques d'échanger, etc.) ;
- ▶ Des langages et codes spécifiques sont utilisés, tant dans la programmation que dans les usages d'Internet. Ces langages correspondent à la fois à une dimension technique (hyperliens, smileys...) et à une dimension sociale (vocabulaire et syntaxe spécifiques sur certains forums ou réseaux sociaux, dans certains jeux en ligne...) des médias en réseaux.

Par rapport à ces caractéristiques et en regard des enjeux d'éducation aux médias, est proposée une relation d'apprentissage qui privilégie l'accompagnement et le dialogue par rapport aux tentatives de mainmise sur les activités de l'utilisateur des médias en réseaux.

- ▶ AMNESTY INTERNATIONAL (Belgique francophone), *La liberté d'expression : dossier pédagogique*, 2011 : <http://www.amnestyinternational.be/doc/militer/militer-pres-de-chez-vous/les-groupes-ecoles/l-espace-enseignants/article/dossier-pedagogique-2011>
- ▶ BALLEYS, C., *Je t'aime plus que tout au monde, D'amitiés en amours, les processus de socialisation entre pairs adolescents*, Fribourg, 2012 : <http://ethesis.unifr.ch/theses/downloads.php?file=BalleysC.pdf>
- ▶ BERTHELEMY, C., « ados et parents ne se parlent pas net », in Owni.fr, le 21 novembre 2012 : <http://owni.fr/2012/11/21/ados-et-parents-ne-se-parlent-pas-net/>
- ▶ BOYD, D., « Social Network Sites : Public, Private, or What ? », in *Knowledge Tree 13*, 2007 : <http://kt.flexiblelearning.net.au/tkt2007/edition-13/social-network-sites-public-private-or-what/>
 - [Traduction française disponible : <http://www.danah.org/papers/KnowledgeTree-French.pdf>]
 - Article cité in COLLARD, Y., « Réseaux sociaux, espaces publics comme les autres ? », Media Animation, 2012 : <http://www.media-animation.be/Reseaux-sociaux-espaces-publics.html>
- ▶ CALYSTO, LA VOIX DE L'ENFANT, « Enfants et Internet. Baromètre de l'opération nationale de sensibilisation : "Génération Numérique" », in Generationnumerique.com, 2012 : <http://www.generationnumerique.com/actualites/2012/02/le-5eme-barometre-enfants-et-internet/>
- ▶ CASILLI, A., *Les liaisons numériques : Vers une nouvelle sociabilité ?* (site relatif à son ouvrage du même titre, Paris : Seuil, 2010) : <http://www.liaisonsnumeriques.fr>
 - « Trois idées reçues sur Internet », in Scienceshumaines.com, 2011 : http://www.scienceshumaines.com/trois-idees-recues-sur-internet_fr_27529.html
- ▶ DE SMEDT, T., « Risques et communication : la communication dangereuse », in *Recherches en Communication*, n°22, Louvain-la-Neuve : UCL, 2004 : <http://sites-test.uclouvain.be/rec/index.php/rec/article/viewFile/4721/4451>
- ▶ DIGITAL YOUTH (collectif), *Living and Learning with New Media : Summary of Findings from the Digital Youth Project*, The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Reports on Digital Media and Learning, 2008 : <http://digitalyouth.ischool.berkeley.edu/report>
- ▶ GEORGES, F., « L'identité numérique dans le web 2.0 », in *Le mensuel de l'Université* n°27, Juin 2008 : http://fannygeorges.free.fr/doc/georgesf_mensueluniversite.pdf
- ▶ GUILLAUD, H., « Danah Boyd : ce qu'implique de vivre dans un monde de flux », in *Internetactu.net*, le 06/01/2010 : <http://www.internetactu.net/2010/01/06/danah-boyd-ce-quimplique-de-vivre-dans-un-monde-de-flux/>
- ▶ JAUFFRET, A., « Les liens étroits entre réel et virtuel : dialogue entre Antonio A. Casilli et Yann Leroux » in *Regards sur le numérique* (Site rslnmag.fr), 2010 : <http://www.rslnmag.fr/post/2010/10/20/Les-liens-etroits-entre-reel-et-virtuel-dialogue-entre-Antonio-A-Casilli-et-Yann-Leroux.aspx>
- ▶ MEDIAPPRO (collectif), *Etude Mediappro* (Final Report), 2006 : <http://www.mediappro.org>
 - Conférence « 50 millions de jeunes européens en ligne. Que font-ils ? Que faisons-nous ? Que faire ? » : http://www.mediappro.org/conference_francais.htm
- ▶ ROTHMAN, J., « We don't learn from our Facebook friends », in *Boston.com*, 2012 : http://www.boston.com/bostonglobe/ideas/brainiac/2012/01/we_dont_learn_f.html
- ▶ Site Enseignement.be, Belgique : <http://www.enseignement.be>
 - « Les jeunes et Internet : guide pédagogique et ludique » (s. d., consulté le 19 mars 2013) : <http://www.enseignement.be/index.php?page=26149>
 - « Adopter une attitude citoyenne » (s. d., consulté le 19 mars 2013) : <http://www.enseignement.be/index.php?page=26433>





ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE N°2.1

CRÉER UN RÉSEAU SOCIAL

Auteur : ACMJ

Public visé : 10-15 ans (groupe de 25 jeunes maximum)

Matériel :

Objectifs :

- Analyser une page web
- Construire une identité numérique
- Comprendre les codes des réseaux sociaux

DÉROULEMENT

L'activité consiste à réaliser son propre réseau social. Après avoir discuté des réseaux sociaux que les élèves utilisent, le professeur/animateur/éducateur/formateur/etc. leur propose de créer leur propre réseau social, pour la classe, l'école, leur groupe d'amis, etc.

Il pose sur le tableau une affiche, illustrée à la manière d'une page web vierge (possibilité de la dessiner sur le tableau).

Sur une table devant la classe se trouvent des cartes avec les informations potentiellement affichables sur les réseaux sociaux : photos de profil, nom, prénom, publication, etc.

Les élèves choisissent ensemble ce qui doit figurer sur leur réseau social et justifient leur choix. Il est important d'arriver à un consensus dans le groupe, et ce afin de pousser les jeunes à argumenter. Chaque carte est l'occasion d'aborder différents sujets (le droit à l'image, la diffusion de buzz...) et peut être catégorisée (informations personnelles, travaillées ou sociales).

Une fois toutes les cartes posées (ou délibérément laissées de côté), la classe réfléchit aux conditions d'utilisation : quels sont les 5 conseils qu'ils voudraient donner aux utilisateurs pour bien utiliser leur outil (exemple : demander l'accord des amis avant de publier une photo d'eux) ?

Ces conseils sont écrits sur une autre affiche qui peut rester en classe. Garder une trace visuelle de l'animation permettra aux jeunes de se la remémorer de temps en temps et, éventuellement, de la compléter au fur et à mesure de leurs réflexions.



ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE N°2.2

@ MANU, JE TE #PARLE SUR LA TOILE

Auteur : ACMJ

Public visé : 15-18 ans (classe de 25 élèves)

Matériel :

Objectifs :

- Décoder les langages spécifiques du net

L'activité propose de mieux comprendre les différents langages de l'internet. Le professeur/éducateur/animateur/formateur/etc. distribue 6 différents documents provenant d'internet et sur lesquels on peut observer des codes (Facebook, Twitter, Mindmapping, Wikipédia, Google...). Il propose dans un premier temps d'observer les documents et de réfléchir à la spécificité de chaque document (Par exemple, sur Facebook : information réciproque ami-ami, identification des photos...) et dans un deuxième temps d'écrire « à la façon de... » un même message (Par exemple, écrire à la façon Facebook : **Manu** : remercie **Jehanne** pour cette belle après-midi. Identifier la photo).

Dès que les 6 styles d'écriture ont été testés, l'animateur propose une mise en commun ensuite de créer eux-mêmes leur propre style.

Il s'agit ici d'identifier les différents codes proposés par les sites internet, mais aussi de se rendre compte que malgré l'apparente liberté que nous offrent les sites, nous sommes contraints à les utiliser dans les limites qu'ils nous imposent.



Un internaute a résumé en quelques lignes les logiques de chaque réseau

<http://sonofgeektalk.files.wordpress.com/2012/02/2012-some-with-donuts-giannis.png>



ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE N°2.3

LA VIE D'INTERNET S'INVITE EN CLASSE

Auteur : ACMJ

Public visé : 15-18 ans

Matériel : documents (pas de PC nécessaire)

Durée totale : 50 minutes

Objectifs :

- Comprendre les codes sociaux qui se jouent sur Internet
- Interroger les stéréotypes

DÉROULEMENT

L'activité met en scène les élèves à partir d'une réalité vécue sur Internet. En petits groupes, le professeur/animateur/éducateur/formateur/etc. propose de choisir un site internet (Facebook, Twitter, Wikipédia, Google, Foursquare, par exemple). Pour chaque site, les élèves analysent comment se déroulent les interactions à partir du document issu d'Internet (capture d'écran, par exemple).

A partir de cette analyse, ils vont préparer un jeu de rôles pour présenter au reste du groupe les interactions. Pour cela, ils réfléchissent à cinq modes d'interactions (par exemple, sur Facebook, on « like » pour partager, comment le faire passer en jeu de rôle ?).

Elève A : Je « like » ta photo et je commente publiquement : « tu es trop biche, ma chérie »

Elève B : J'aime son commentaire et je commente : « toi aussi, ma puce, tu es canon »

Elève A : J'aime son commentaire, je partage sa photo

Elève C : je découvre la photo, je copie, j'envoie un message privé à A et je lui demande qui est cette fille en collant sur la photo.

L'intérêt, ici, est de prendre conscience des codes utilisés sur différents sites internet et de les mettre en perspective par rapport à nos interactions hors-ligne. On peut mettre l'accent sur plusieurs enjeux importants : les comportements différents lorsqu'on est derrière son écran, la réception non-maitrisée du message communiqué, les contraintes imposées par les sites en matière de communication, le principe du don-contre-don, etc.



ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE N°2.4

E- TOUCHÉ, T'ES DANS LE NET !

Auteur : ACMJ

Public visé : 10-14 ans (groupes de 25 jeunes)

Matériel : craie (pas besoin de PC)

Durée totale : 50 minutes

Objectifs :

- Identifier les tensions entre les concepts suivants
 - vie privée / vie publique
 - ami / connaissance
 - ...
- Réfléchir aux différents « cercles » de relations sur Internet

DÉROULEMENT

Cette activité met en avant les différentes perceptions entre la vie hors ligne et en ligne.

Le professeur/animateur/éducateur/formateur/etc. dessine une cible au centre de la pièce. Pour le thème des relations, il écrit au centre « moi », au premier cercle « famille », au deuxième cercle « amis proches », au troisième cercle « copains », au quatrième cercle « professionnel », au cinquième cercle « entourage », au dernier cercle « inconnus ».

La première étape consiste à fixer les notions. Par exemple, « votre professeur, vous le mettez dans quel cercle ? ». Les élèves se placent dans le cercle prévu.

La deuxième étape établit alors des situations de la toile (par exemple : « mes photos personnelles, je les partage avec qui ? » et les élèves se placent dans le cercle qu'ils souhaitent).

Dès que tout le monde s'est positionné, l'animateur demande à deux ou trois élèves d'expliquer la raison de leur positionnement. La dernière étape de cette activité est de réfléchir ensemble sur ce qu'internet permet de faire.



ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE N°2.5

ANALYSE DES REPRÉSENTATIONS DE L'IMAGE DE SOI ET DE LA SOCIALISATION NUMÉRIQUE DANS 2 SPOTS PUBLICITAIRES

Auteur : Isabelle Colin

Public visé : 5^{ème} - 6^{ème} primaire, 1^{re} - 2^{ème} secondaire

Matériel :

- Spots publicitaires (Coca Cola, Canon)
- Dispositif de projection
- Tableau

Durée totale : 150 min (pour le traitement en détails des 2 spots et un temps de création)

Nombre de séquences : 3

Objectifs :

Axe informationnel et social

- Lire : préciser la notion de *représentation* (comment la réalité est-elle représentée, quel est l'impact de ces représentations sur notre perception de la réalité) dans un spot publicitaire.
 - décrire des images et des sons
 - distinguer signifiant et signifié (représentations), dénotation et interprétation
 - préciser le rôle d'un spot publicitaire
- Organiser : expliquer l'utilisation des représentations en tant que stratégie publicitaire (quel lien peut-être fait entre les représentations publicitaires et nos comportements)
 - repérer des représentations de personnes, de relations, de lieux et en dégager le sens
 - comprendre des représentations en fonction de l'objectif du message qui les contient
 - établir des liens de causes à effets entre les éléments d'un système
- Ecrire/parler : exprimer ses propres représentations, faire l'hypothèse de leurs origines, les comparer à celles du spot, en proposer de nouvelles
- Ecrire/parler : concevoir un spot audiovisuel pour évoquer la socialisation numérique, utilisant des représentations de la communication et des TIC, à destination d'un public cible

Concepts : (TIC) socialisation numérique, avatar, jeux vidéo, image de soi, communication interpersonnelle, stéréotype, réel / virtuel, individu / groupe, égocentrisme / collectif, apparences.

(Pub) promesse, bénéfice, insight, public cible, système économique, désir/besoin, valeur symbolique/ valeur marchande

Remarque

L'idéal est de prévoir une séance pour l'analyse d'un premier spot puis une deuxième pour effectuer le transfert et enfin une troisième pour la mise en œuvre des compétences

Partie 1

Analyse du spot 1

a. Visionnement en grand groupe (cf spots ds la drop box)

Récolte des réactions spontanées, organisation des échanges d'avis et conservation des traces

Vérification de la compréhension du spot dans son ensemble en le faisant raconter par 1 ou 2 élèves. Un questionnement plus ciblé et un apport d'informations suivront afin de mettre en évidence des éléments qui seraient manquants (objectifs et stratégies publicitaires, langage audio-scripto-visuel, publics, représentations)

Structuration/regroupement des traces en catégories afin de distinguer éléments explicites et implicites, descriptions et interprétations.

Ce travail débouchera sur diverses questions concernant les représentations (cf. annexe).

b. Répondre aux questions par écrit, individuellement (en classe ou à la maison) ou par couple (plus rapide pour la présentation). Il s'agit de mettre en évidence les représentations des TIC, des notions d'image de soi et de socialisation numérique à l'œuvre dans le spot et de les confronter à son expérience personnelle.

Partie 2

Analyse du spot 2

a. Exposé et synthèse des réponses aux questions.

b. Visionnement et questionnement à propos du spot 2

c. Synthèse globale

Partie 3

Création d'un scénario de spot

a. Réflexion en grand groupe

Rappel de l'objectif de la publicité, de l'usage qu'elle fait des représentations et inventaire de stratégies

Rappel des éléments de synthèse à propos des représentations

b. Travail par petit groupe :

Décision des représentations à utiliser/créer pour communiquer un message publicitaire pour un produit à déterminer, à destination d'un public à déterminer.

1. Suggestion de questions

Coca

- Quelle représentation de la société la pub propose-t-elle ? Trouves-tu cette représentation proche de la réalité ? Donne un exemple.
- Quel rôle jouent les NTIC dans l'élaboration des relations interpersonnelles ? Peux tu donner un exemple de ce rôle dans ta propre vie ?
- Comment les personnages se comportent-ils ? De quel personnage te souviens-tu particulièrement ? Qu'en penses-tu ?
- Comment apparaît le « héros » ? T'es-tu déjà senti comme ça dans un groupe ?
- Quelles sont les valeurs représentées dans le spot et pourquoi sont elles utilisées pour vanter un produit comme coca ?
- ...

Canon

- Quelles technologies sont présentes dans le spot ? Que permettent-elles ?
- Te photographies-tu avec tes amis ? Pourquoi ? Pour qui ?
- Modifies-tu tes photos ? Pourquoi ? Pour qui ?
- ...

2. Les adolescents branchés. Lettre d'info VST Juin 2006. (cf DB Thème 2 doc Isa CAVL)



THÈME N°3

THÈME N°3 : RECHERCHE ET ÉVALUATION DE L'INFORMATION EN LIGNE



INTRODUCTION

Les médias en réseaux permettent d'accéder à une gigantesque quantité de documents et de données. Face à cette masse de contenus, se posent la question de la recherche d'information et celle de l'évaluation de sa fiabilité.

Concrètement, la **recherche d'information** est une activité de l'utilisateur qui souhaite obtenir une réponse à une ou plusieurs requêtes spécifiques, que ce soit dans le cadre de son travail (éventuellement scolaire) ou dans un cadre privé ou ludique (recherche de données concernant une personne, d'une solution relative à un jeu vidéo, etc.). Dans cette démarche, le concept de **pertinence** prend toute son importance : une réponse satisfaisante est une réponse adéquate, qui correspond à la requête que l'internaute formule.

L'évaluation de la **fiabilité** d'une information concerne quant à elle la qualité de cette information en termes de **vraisemblance**, de **crédibilité** : l'utilisateur détermine le degré de confiance qu'il va accorder aux contenus qu'il rencontre. Autrement dit, il s'agit de juger si les éléments de la ou des sources consultées (qu'il s'agisse d'un texte, d'une photo, d'une vidéo...) sont dignes de foi ou non.

Par ailleurs, au-delà du problème de la pertinence et de la fiabilité des différents contenus, il s'agit également d'interroger et de réfléchir à leur traitement, leur organisation (sélection, tri, catégorisation...), leur (re)production, etc.



CARACTÉRISTIQUES, USAGES ET ENJEUX DE L'INFORMATION SUR INTERNET

Ce thème relatif à la recherche et à l'évaluation de l'information n'est pas nouveau. Par conséquent, plusieurs éléments observés avant l'arrivée des médias numériques les concernent également : ainsi en est-il notamment de la question de la sincérité des acteurs de la communication, de la présence de figures d'autorité...

Aussi, des tendances amorcées par d'autres médias de masse (presse papier, télévision) semblent se renforcer dans une certaine mesure : par exemple, la diversité des formats médiatiques (multimédia), l'instantanéité, la question de la quantité croissante de données accessibles, etc.

Enfin, des caractéristiques spécifiques aux médias en réseaux (ou du moins particulièrement liées à ces médias) peuvent être relevées : l'usage de liens hypertextes, la possibilité de revêtir un pseudonyme ou d'agir de manière relativement anonyme, ou encore divers aspects collaboratifs.

A. INTÉRÊTS EN PRÉSENCE, FIGURES D'AUTORITÉ ET QUESTIONNEMENT CRITIQUE

Les questionnements relatifs à la sincérité, aux intentions ou encore à l'expertise des auteurs restent incontournables.

Comme en dehors des médias en réseaux, plusieurs acteurs ont des intérêts à communiquer (politiques, artistiques, scientifiques, économiques / publicitaires / marketing, idéologiques, égocentriques, d'expression personnelle, de quête de socialisation, vandales...). Ces intérêts peuvent nuire à la qualité de l'information ou en influencer l'orientation. Aussi, un individu peut manquer d'expertise, de connaissances dans un domaine donné. A noter que cette première approche critique n'est pas une condition suffisante pour évaluer la fiabilité d'un document, et que celui-ci peut nuire à la diversité de l'information, dans la mesure où il peut mener à ériger des figures d'autorité (impliquer des arguments d'autorité), des leaders d'opinions peu remis en cause, et à diminuer par conséquent le recours à d'autres sources d'information.

Le questionnement s'impose donc, qu'il s'agisse d'une situation de recherche ou d'évaluation de la fiabilité d'une source.

D'une part, une tâche de recherche implique de formaliser avec le plus de clarté possible ce à quoi elle est supposée aboutir : Qui est susceptible d'apporter une réponse valable ? Quel est le contenu recherché ? De quel type de documents est-il question ? A quelles dates et à quels lieux de tels documents ont-ils pu être produits ? Dans quel cadre ?

D'autre part, une source peut être évaluée via des questions simples telles que « qui » (auteur, émetteur, diffuseur...), « quoi » (message, structure, clarté...), « pour quelle cible », « pour ()quoi » (intentions de l'auteur), « où », « quand », etc.

Parallèlement à ce type de questions typiques, il peut être intéressant de réfléchir aux attitudes et croyances à l'égard des médias en réseaux, tant d'un point de vue personnel qu'à une échelle plus groupale, « statistique ». Autrement dit, il s'agit d'analyser les sources et les médias numériques, mais aussi le rapport des usagers à ceux-ci. Ce rapport peut s'exprimer à travers les tendances de confiance ou de méfiance à leur égard, par les comportements de consommation et de partage, etc. Des hypothèses peuvent être élaborées pour tâcher de comprendre ces opinions, représentations et pratiques : comment expliquer cet engouement ou ce rejet de tel ou tel type de ressource ? Quelles sont les raisons – logiques (basées sur des critères d'évaluation raisonnée) ou socio affectives (fondées sur des critères liés à des préférences, des valeurs, des appartenances et des relations sociales) – permettant d'expliquer le partage massif d'une vidéo donnée ?

B. MULTIMÉDIA

Une autre tendance qui n'est pas propre aux documents publiés sur Internet concerne leur dimension multimédia (au moins potentielle) : ceux-ci prennent tantôt une forme textuelle, tantôt imagée ou sonore, ou encore un mélange de ces différentes formes. Autrement dit, les informations s'y retrouvent exprimées selon différents types de signes : textes, vidéos, photos, sons / podcasts, infographies, films...

Si des documents multimédia existaient avant Internet, cette dimension mérite malgré tout d'être soulignée dans le cadre des médias en réseaux. En effet, le passage par la numérisation favorise l'usage de différentes formes médiatiques par rapport à des médias plus « traditionnels » tels que la presse écrite ou la radio, et dans une moindre mesure la télévision. Ainsi, de nouveaux formats spécifiques aux médias en réseau voient le jour, tels que le webdocumentaire⁴².

Ces différentes formes et leurs caractéristiques ont pour plusieurs d'entre elles déjà fait l'objet d'études spécifiques. Par exemple, il existe des outils pédagogiques permettant d'analyser un document textuel en français. Dans cette mesure, les connaissances logiques (raisonnements valides), rhétoriques (figures de style, argumentation), épistémologiques (critères de validité scientifique, méthodologie de la science) et sémiotiques (particularités des différents signes et langages) peuvent toujours être mobilisées et développées également.

C. INSTANTANÉITÉ ET PROXIMITÉ

Au niveau des tendances qui gagnent en importance par rapport aux médias dits classiques, l'instantanéité et la proximité sont renforcées par les médias en réseaux (surtout lorsqu'il est question d'actualités), tant dans les logiques de productions et de partage de l'information que dans la consommation de celle-ci. Dans les médias d'information, par exemple, des outils comme Twitter permettent de (re)diffuser une nouvelle en une fraction de seconde, là où la presse papier devra attendre le lendemain pour la publier. La presse en ligne tend à toucher le lecteur dans son quotidien, via une approche participative et une dimension locale. Les émissions d'information à la télévision (notamment sur les chaînes dites « d'information en continu » comme BFM TV ou iTele en France par exemple) fonctionnent également dans une certaine immédiateté. L'utilisateur des médias lui-même semble développer un mode de consommation qui correspond à ces logiques, notamment de par son exposition à différents médias, par le partage social autour des différents contenus (que ce partage soit formel, via un réseau social, ou informel, par la parole ou entre amis), etc.

⁴² Cf. par exemple le webdocumentaire « *Geek politics* », réalisé par une petite équipe belge, financé par le fonds d'aide au journalisme et en partenariat avec plusieurs médias belges. Ce webdocumentaire propose du contenu vidéo accompagné d'un grand nombre de textes explicatifs et de références bibliographiques, permet différents niveaux d'accès (vidéos de 4 à 20 minutes). Chaque chapitre comporte en outre des rubriques « pour aller plus loin » : <http://www.geekpolitics.be> (consulté le 16/05/2013).

Toujours du point de vue de l'utilisateur, on touche de surcroît ici à la notion d'espace / temps, avec la possibilité d'accéder et de consulter ces informations à peu près n'importe où et n'importe quand : l'internaute peut avoir l'impression que de fait, il dispose d'un accès direct et immédiat à toute l'information, d'où qu'elle vienne, jusqu'à négliger d'autres types de ressources (livres, télévision, musée, entretien en face à face, etc.). En somme, il y aurait un a priori d'exclusivité par rapport au web. Si de très nombreux documents pertinents peuvent effectivement être consultés sur la toile, il paraît cependant important de prendre conscience de ce préjugé. En effet, celui-ci a des impacts en termes de diversification des sources ; il implique une sélection et une hiérarchisation particulières de l'information. L'enjeu est que l'utilisateur puisse poser le choix de consulter ou non des ressources de différents types de manière autonome et raisonnée.

Ces tendances déjà amorcées par les médias de masse « traditionnels » trouvent de nouvelles répercussions avec les médias numériques.

D. QUANTITÉ DE DONNÉES ET ÉCONOMIE DE L'ATTENTION

Parallèlement au phénomène d'instantanéité et de proximité, la masse de données est considérable⁴³ et cette quantité évolue de manière extrêmement rapide. Les médias numériques offrent en effet l'opportunité à chacun de produire des contenus, que ce soit via un blog, un wiki, un forum, un groupe d'échange sur un réseau social, des sites de veille ou ne serait-ce que par le biais des statuts ou du partage de photos sur les réseaux, etc. La multiplicité de producteurs de contenus (dont rédacteurs, photographes, qu'ils soient journalistes, experts ou encore internaute lambda) engendre d'énormes quantités de données⁴⁴.

A cela s'ajoute la présence d'hyperliens. Désormais, un texte n'est plus seulement limité à un document : il peut se prolonger de liens en liens⁴⁵, selon le parcours de lecture de l'utilisateur.

Cette abondance de liens hypertextes pose la question de l'économie de l'attention⁴⁶. En effet, face à la quantité de données accessibles et au partage de celles-ci, certains auteurs parlent d'« infobésité », c'est-à-dire d'indigestion par rapport à tout ce flux rapide de contenus parfois de piètre qualité. Plutôt que de développer ce type de jugement absolu, nous préférons nous situer du point de vue de l'utilisateur. Ses capacités d'attention sont limitées : son « temps de cerveau disponible »⁴⁷ est une ressource relativement rare dans la mesure où celui-ci est potentiellement sollicité non seulement par une grande quantité d'informations, mais aussi par de nombreux divertissements et loisirs via les médias en ligne.

C'est entre autres dans cette mesure que la combinaison de plusieurs méthodes de recherche d'information, et plus largement d'exposition à celle-ci (abonnements, agrégation de contenus, favoris, réseaux sociaux, etc.), est d'autant plus pertinente.

⁴³ Cette problématique n'est pas tout à fait neuve. Cf. Xavier de la Porte, « Trop de livres : quelles distinctions de valeurs faisons-nous entre les pratiques et les technologies ? », sur Internetactu.net, 2012 : <http://www.internetactu.net/2012/06/18/trop-de-livres-queles-distinctions-de-valeurs-faisons-nous-entre-les-pratiques-et-les-technologies/>

⁴⁴ Les (nombreuses) sources divergent quelque peu, mais il est possible de citer quelques chiffres en guise de repères. En 2013, en une minute sur Internet, 30 heures de vidéos sont mises en ligne sur Youtube, 100 000 tweets sont émis sur Twitter, 6 articles sont publiés sur Wikipedia (en anglais), etc.

TEMPLE, K., « What Happens in an Internet Minute ? », Intel, le 13 mars 2013 : <http://scoop.intel.com/what-happens-in-an-internet-minute/>

⁴⁵ Cf. la notion de sérendipité : « découverte de quelque chose par accident et sagacité alors que l'on est à la recherche de quelque chose d'autre » (déf. Wikipédia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/S%C3%A9rendipit%C3%A9>)

⁴⁶ « Dans les années 1970, l'économiste et sociologue Herbert Simon a fait valoir que *“dans un monde riche en informations, la richesse de l'information signifie un manque de quelque chose d'autre. Une pénurie de ce que l'information consomme. Ce que l'information consomme est assez évident : elle consomme l'attention de ses bénéficiaires”* ».

GUILLAUD, H., « danah boyd : pourquoi avons-nous peur des médias sociaux ? », sur Internetactu.net, 2012 : <http://www.internetactu.net/2012/03/29/pourquoi-avons-nous-peur-des-medias-sociaux/>

⁴⁷ Pour reprendre la désormais culte expression de Patrick Le Lay, alors PDG de TF1, selon laquelle « ce que [TF1] vend à Coca-Cola, c'est du temps de cerveau humain disponible ».

L'uniformisation⁴⁸ de l'information fait aussi partie de ces tendances qui à la fois ne sont pas propres aux médias en réseaux, et à la fois se confortent avec eux, tant dans la production (formatages) que dans la consommation (préférences pour le « semblable » plutôt que le « différent ») :

« Ce phénomène, c'est celui que certains chercheurs appellent la « balkanisation ». En tant qu'internaute, nous allons avoir tendance à lire des articles ou consulter des sites Web qui renforcent nos propres convictions et confirment les idées que nous avons déjà. On ne parcourt donc pas la Toile de long en large mais on évolue tous les jours dans un même spectre de sources. Et cette balkanisation nous freine dans la mise en place de dialogues réellement riches avec d'autres personnes puisque pour y arriver, il faudrait se confronter à l'autre, à des personnes ayant des opinions différentes de la nôtre »⁴⁹.

Cette uniformisation est d'autant plus prégnante que l'information peut être reproduite, copiée, partagée, rediffusée (rediffusion et redondance des contenus sur Internet⁵⁰)... A ce sujet, Pierre Fastrez parle d'un contexte où tout ramène la personne à « ce qui est conçu pour elle », « ce qu'elle connaît déjà » et à « ce que ses pairs aiment déjà »⁵¹.

En effet, il n'est pas tant question de la variété des contenus mis en ligne que de la diversité à laquelle sont confrontés ou se confrontent les usagers, entre autres via leurs habitudes de consommation et les canaux par lesquels ils accèdent à l'information (ou par lesquels l'information leur arrive). L'utilisateur peut désormais choisir de s'abonner à des sources spécifiques, des auteurs en particuliers, notamment sur les réseaux sociaux, et de ce fait de se limiter à ces sources. Cette tendance a pour corollaire de renforcer le questionnement relatif aux leaders d'opinions, que nous avons évoqué précédemment.

Certains types de documents connaissent une forte propagation (cet aspect viral est communément appelé le « buzz »), tandis que d'autres non. De ce fait, certains seront visionnés par une majorité d'internautes, alors que d'autres ne seront vus que par quelques personnes. En somme, il y a uniformisation (de l'information, mais aussi de la culture) dans la mesure où même si la diversité des sources est potentiellement grande, de nombreux usagers ne consomment globalement que ce que « tout le monde » partage, ou encore que les quelques ressources qui leur sont familières. On pourrait à ce sujet se poser la question de savoir ce qui fait qu'une information « fait le buzz » ou non.

Cette dimension de propagation des contenus par rediffusions et partages peut compliquer l'identification des sources primaires, lors de l'évaluation d'un document. En effet, si un extrait de document est relayé par un internaute, puis un second... et ainsi de suite, il y a des chances pour que ce soit une gageure de remonter à la source initiale de laquelle l'extrait est issue, à moins que chacun des intermédiaires ne prenne la peine de l'indiquer – ce qui n'est pas systématique. D'un autre côté, la propagation de l'information et sa mise en commun peuvent contribuer à des phénomènes de vérification collaborative de l'information, et plus largement à l'exercice collectif d'une démarche critique. Ainsi, plusieurs cas de figure ont pu être observés sur des réseaux sociaux comme Twitter ou encore sur des forums, où l'on a pu voir des utilisateurs s'interroger ensemble sur la crédibilité d'une photographie ou d'une rumeur, mener un processus de vérification par le dialogue, etc. La correction de la rumeur (ou sa confirmation) se répand alors aussi vite et bien que l'information problématique.

⁴⁸ « Pourquoi les nouveaux médias n'ont pas diversifié l'info » sur le site du NouvelObs, 2012 : <http://leplus.nouvelobs.com/contribution/593409-pourquoi-les-nouveaux-medias-n-ont-pas-diversifie-l-info.html>

⁴⁹ « Internet comme nous l'utilisons » sur le site Apache.be, 2012 : <http://www.apache.be/2012/08/17/linternet-comme-nous-lutilisons/>

⁵⁰ Cf. notamment DEGAND, A. (dir), GREVISSE, B. (dir), *Journalisme en ligne. Pratiques et recherches*, Bruxelles : De Boeck (Collection INFO&COM), 2012, chapitre 4, « usage des outils en ligne » concernant les pratiques journalistiques de partage via les réseaux sociaux.

La propagation (« viralité ») due notamment aux recommandations sociales et aux rediffusions des contenus est par ailleurs abordée dans les fiches thématiques concernant l'identité numérique et la socialisation numérique.

⁵¹ FASTREZ, P., « De la lecture à la navigation : quelles compétences médiatiques ? », Conférence invitée présentée au 2^{ème} colloque Ecriture et Technologie : « Ecrans et lecture », à Polytech Sophia Antipolis, (France), le 06/04/2011 : <http://www.slideshare.net/pfastrez/de-la-lecture-la-navigation-quelles-compences-mdiatiques>

L'importance des pairs dans les processus de sélection, de consommation et d'appropriation de l'information, d'autant plus sur le web, est soulignée par plusieurs études sur les usages (cf. notamment <http://www.mediappro.org> et <http://digitalyouth.ischool.berkeley.edu>).

Les médias numériques impliquent une réflexion par rapport à des problématiques qui leur sont propres, du moins au regard de leur ampleur.

C'est le cas justement de la dimension collaborative, esquissée ci-dessus. De nombreuses productions collaboratives (fruit du travail de plusieurs auteurs distincts) et/ou réalisées éventuellement sous un pseudonyme ou encore de manière anonyme figurent sur le web. Dans ce cadre, il est parfois difficile de juger de l'expertise de l'auteur. Ce type de productions engendre un relatif flou derrière la question de l'auteur, c'est-à-dire une relative difficulté à identifier un et un seul auteur à chaque document. Si la réalisation collective d'un travail peut être un gage de qualité, elle peut également desservir la reconnaissance de cette qualité.

En lien avec cette question, et par rapport à la diffusion en ligne d'un contenu, la chaîne d'intervenants s'allonge : il ne s'agit pas seulement des producteurs de contenus, mais aussi de ceux qui les diffusent, les hébergent, les partagent (par exemple, si un scientifique partage un contenu dont l'auteur est anonyme, cela rend-il ce contenu digne de confiance ?), etc.

LE CAS WIKIPEDIA

Un des cas emblématiques du questionnement relatif à l'auteur est Wikipédia⁵². Avec 1 400 000 articles dans la version francophone début 2013 (source Wikipédia), cette encyclopédie contributive est un acteur souvent incontournable lorsqu'il est question de se renseigner sur un sujet en ligne.

Wikipédia est une encyclopédie basée – comme son nom l'indique – sur le principe du wiki, ce qui signifie, de manière caricaturale, que chaque internaute peut y supprimer, modifier ou ajouter librement des contenus. Cette potentialité qui explique en grande partie la richesse quantitative du site implique la possibilité de fautes dues au manque d'expertise ou à l'ignorance du tout-venant qui souhaiterait contribuer à un article. Des éléments fallacieux peuvent être également introduits sciemment pour convaincre le lecteur : refaire l'histoire (propagande), orienter l'opinion publique, améliorer une image de marque... En 2009, par exemple, L'Expansion (magazine du groupe Express-Roularta) remarque que les Ministères de l'Intérieur et de la Culture français « ont tenté de réécrire plusieurs fiches pour faire passer leurs vues sur Hadopi ou effacer des éléments compromettants »⁵³. Les politiciens ne sont pas les seuls à avoir des enjeux à communiquer : il peut s'agir d'organisations et entreprises ayant des intérêts économiques à défendre, par exemple. Pour illustrer ce cas de figure, notons qu'en 2012, le journaliste Jean-Pierre Pernaut a vu son article Wikipédia modifié de manière plutôt élogieuse par « une adresse IP provenant de TF1 »⁵⁴.

En réalité, tenter de supprimer un contenu sur le web aboutit souvent à l'effet inverse, à savoir placer ce contenu sous le feu des projecteurs⁵⁵. Dans les deux cas évoqués, les modifications fallacieuses, tendancieuses ou à caractère promotionnel ont été presque instantanément corrigées, annulées. A ce sujet, il convient de souligner que certains articles sont naturellement plus surveillés que d'autres : nouveaux articles, pages politiques et polémiques, contenus publicitaires potentiels, etc. Le système de contrôle de Wikipédia semble donc fonctionner efficacement. Il reste que cette possibilité d'être induit en erreur invite l'utilisateur à une certaine vigilance. D'autres risques interviennent par ailleurs. Ainsi, Bruillard épingle six points d'attention majeurs liés à Wikipédia⁵⁶ :

⁵² Cf. notamment LECOMTE, J., chapitre « Wikipédia », in *Médias : influence, pouvoir et fiabilité. A quoi peut-on se fier ?*, Paris : L'Harmattan, 2012, pp. 204-207.

⁵³ « Les ministères de l'intérieur et de la culture trafiquent Wikipédia », in L'Expansion, le 11/05/2009 : http://lexpansion.lexpress.fr/high-tech/les-ministeres-de-l-interieur-et-de-la-culture-trafiquent-wikipedia_180941.html

⁵⁴ MANACH, J.-M., « Jean-Pierre Pernaut, journaliste avant-gardiste », in Owni.fr, le 19/11/2012 : <http://owni.fr/2012/11/19/jean-pierre-pernaut-tf1-wikipedia/>

⁵⁵ A ce sujet, on parle d'« effet Streisand » : « phénomène Internet qui se manifeste par l'augmentation considérable de la diffusion d'informations ou de documents par le simple fait d'avoir été l'objet d'une tentative de retrait ou de censure » (définition Wikipédia, consulté le 24/05/2013).

Cf. notamment « La DCRI [Direction centrale des renseignements intérieurs, en France] s'attaque à Wikipédia et découvre "l'effet Streisand" », in Slate.fr, le 06/04/2013 : <http://www.slate.fr/france/70417/la-dcri-attaque-wikipedia-et-decouvre-effet-streisand>

⁵⁶ BRUILLARD, E., « L'éducation face à Wikipédia : la rejeter ou la domestiquer ? », in *Medialog* n°61, mars 2007, pp. 39-45 : http://www.stef.ens-cachan.fr/annur/bruillard/eb_wikipedia_medialog.pdf

- **Exactitude** : des informations exactes sont mélangées avec des informations inexactes, dont la proportion est difficile à estimer. L'inexactitude, même très peu présente, est potentiellement partout.
- **Motifs** : les buts des contributeurs sont méconnus. Ils peuvent être altruistes ou d'ordre scientifique autant que politiques ou commerciaux. Certains auteurs peuvent aussi être des blagueurs ou des vandales.
- **Expertise** : des contributeurs outrepassent leur champ d'expertise, parlent de sujets qu'ils ne connaissent pas ou en parlent de manière inadéquate, sans que l'on puisse connaître leur expertise.
- **Volatilité** : des corrections peuvent être supprimées, rendant les articles instables, sans que l'on sache bien quelle version citer.
- **Couverture** : l'encyclopédie actuelle reflète les intérêts des contributeurs (notamment dans tout ce qui est lié à l'informatique, les jeux vidéo, les stars, les séries télévisées...) sans faire partie d'un plan concerté de couvrir le savoir humain. Quelles sont les informations choisies et traitées ? Quelles sont celles qui sont « oubliées » ?
- **Sources** : beaucoup d'articles ne citent pas de source indépendante et la plupart des références citées proviennent d'Internet.

La version francophone de Wikipédia elle-même avertit qu'elle ne garantit pas le contenu mis en ligne⁵⁷.

Ces différents faits pourraient déboucher sur des affirmations selon lesquelles s'informer sur Wikipédia serait apparenté à un comportement peu critique.

D'un autre côté, des activités telles que créer ou modifier un article sur Wikipédia demandent de développer des compétences d'évaluation et de citation des sources, ainsi qu'une connaissance des conventions et normes encyclopédiques. En effet, écrire sur Wikipédia n'est pas un acte anodin et est régi par des règles⁵⁸. Un système hiérarchique donne des rôles aux contributeurs, selon leur participation et la qualité reconnue de leurs articles. Certains sont ainsi habilités à rappeler ces règles aux profanes et à surveiller que les articles rédigés respectent le canevas adéquat. Des utilisateurs suffisamment impliqués ont la possibilité de publier des messages d'alertes utiles (sous forme de bandeaux) qui informent de l'état d'avancement d'un article (lorsque celui-ci n'est encore qu'une ébauche, par exemple), qu'il ne respecte pas la notion de neutralité (quand celui-ci apparaît ouvertement orienté, subjectif), de copyright ou encore lorsqu'il ne cite pas assez de sources. Parallèlement, certains articles sont épinglés comme étant bons ou de qualité lorsqu'un certain nombre de contributeurs les désignent comme tels⁵⁹. Enfin, les précieuses pages de « discussion » et d'« historique » apportent potentiellement un éclairage utile à l'utilisateur par rapport à des cas de désaccords ou relatifs à des exactitudes ou imprécisions. Pour chaque article, l'internaute a la possibilité de consulter l'historique des modifications, ainsi que les éventuelles justifications et polémiques résolues ou en cours.

Si ce système n'est certainement pas infaillible, surtout concernant des sujets pointus ou polémiques, il utilise bel et bien plusieurs critères de la critique historique. Les nouveaux contributeurs sont relativement surveillés et peuvent être rapidement rappelés à l'ordre.

Pour l'utilisateur, Wikipédia est similaire à une autre encyclopédie, c'est-à-dire qu'elle représente avant tout un outil qui permet de débroussailler et de se familiariser avec un sujet peu connu ou flou. D'ailleurs, selon J. Giles, Wikipédia (en anglais) a en réalité un taux d'exactitude comparable à celui des grandes encyclopédies comme Britannica, en ce qui concerne les articles scientifiques⁶⁰.

G. HYPERTEXTE ET NAVIGATION

Enfin, notons que Wikipédia reflète une des spécificités d'Internet : la navigation hypertextuelle. Concrètement, un article « de qualité » rédigé sur l'encyclopédie en ligne renseigne des sources primaires utilisées pour le rédiger (la présence d'hypertextes offrant la possibilité directe d'approfondir l'exploration du sujet consulté).

Ainsi, même si l'article encyclopédique lui-même est mal rédigé ou trompeur, il comporte en général d'autres liens ou indications qui, eux, renvoient peut-être vers des contenus plus rigoureux. Il n'est pas improbable qu'un ou plusieurs ouvrages (livre, page, article) auxquels l'encyclopédie renvoie soient fiables (ou qu'eux-mêmes mentionnent des liens fiables) et puissent être cités dans un cadre scientifique ou scolaire. Le cas échéant, des mots-clés peuvent être épinglés et utilisés lors d'une recherche ultérieure.

Dans un cadre d'apprentissage, il peut être intéressant d'examiner la structure d'un article Wikipédia afin de souligner la présence de liens et de sources primaires directement accessibles sur un thème donné.

⁵⁷ WIKIPEDIA, page « Avertissements généraux » :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:Avertissements_g%C3%A9n%C3%A9raux

⁵⁸ WIKIPEDIA, page « Citez vos sources » : http://fr.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:Citez_vos_sources

⁵⁹ DELSAUT, G., « WIKIPÉDIA : une source d'information extraordinaire ou une pseudo-encyclopédie peu fiable ? » in *Cahiers de la documentation*, 2005 : http://www.abd-bvd.be/cah/papers/2005-4_Delsaut.pdf

⁶⁰ GILES, J., « Internet encyclopaedias go head to head », in *Nature* n°438, 2005, pp. 900-901.



A. RECHERCHE D'INFORMATION ET EXPLORATION

La **recherche** et l'**exploration** sont deux facettes de la navigation⁶¹. D'un côté, la recherche vise à répondre à un objectif préétabli. De l'autre côté, l'exploration se caractérise comme activité ouverte, sans but précis.

RECHERCHER : LES MOTEURS DE RECHERCHE

Lorsque l'utilisateur souhaite obtenir de l'information sur un thème précis (et donc qu'il sait exactement ce qu'il recherche), il passe généralement par un moteur de recherche⁶². Ces moteurs indexent les différentes pages des sites web via des « robots » qui parcourent les liens qu'ils rencontrent. Au vu de la masse de contenus en ligne, du fait que certains ne sont pas renseignés par des liens hypertextes (pages « orphelines ») ou encore du fait que certains contenus soient protégés par mots de passe, ces robots (appelés également « spiders ») ne peuvent indexer tout le contenu d'Internet. Lorsqu'une page est trop riche, il n'en indexe parfois qu'une partie (généralement le titre, la hiérarchie...). On parle de « web invisible » ou « web profond » pour faire référence à toutes les pages qui ne sont pas référencées par les moteurs de recherche.

Quand un utilisateur effectue une requête via un moteur de recherche, il obtient des propositions de liens relatifs aux mots qu'il a utilisés. Celles-ci sont hiérarchisées dans une certaine mesure, de sorte que les premiers liens proposés soient ceux qui sont supposés être une réponse pertinente à la requête. Pour ce faire, chaque moteur utilise un algorithme spécifique, basé à la fois sur la sémantique utilisée (les mots et où ceux-ci se trouvent dans un titre, dans l'article, etc.), sur les requêtes similaires effectuées par d'autres internautes (popularité, entre autres) ainsi que sur des éléments relatifs à celui qui fait la recherche (géolocalisation, par exemple). Ainsi, si un utilisateur situé à Bruxelles recherche « restaurant », le moteur lui indiquera probablement des liens présentant des restaurants bruxellois.

Les résultats fournis par un moteur de recherche sont orientés par deux autres facteurs, que nous appelons par convention la notoriété et la popularité. La notoriété d'une page ou d'un site dépend du nombre de liens qui pointent dessus : plus leur nombre est grand, plus ce document a de chances de figurer dans les premiers résultats de recherche. La popularité concerne quant à elle le nombre de clics obtenus par cette ressource : plus celle-ci est consultée, plus elle sera mise en avant par le moteur. Un parallèle peut être fait avec la question de l'uniformisation de l'information, d'autant plus lorsque l'on sait que les internautes ont majoritairement tendance à ne consulter que les quelques premiers liens mis en avant par le moteur lorsqu'ils effectuent une requête.

Aussi, pour comprendre le fonctionnement des moteurs de recherche, on peut intégrer l'approche du système économique. La plupart des moteurs de recherche participent en effet au marché en tant qu'entreprises commerciales.

Plusieurs moteurs mettent en avant des « liens sponsorisés », c'est-à-dire des pages qui ne répondent pas nécessairement à la recherche effectuée, mais pour lesquels des individus ou entreprises ont payé pour qu'ils soient mis en avant. Il s'agit du référencement payant (les liens référencés de la sorte sont souvent indiqués par un fond de couleur). Certains acteurs du web ont également bien compris l'importance d'un bon référencement : il existe des méthodes marketing afin d'augmenter son référencement naturel (c'est-à-dire non payant), notamment via des tags ou encore des titres accrocheurs, définis par le producteur de contenus.

⁶¹ FASTREZ, P., « Quelles compétences le concept de littératie médiatique englobe-t-il ? Une proposition de définition matricielle », in *Recherches en communication 33 : les compétences médiatiques des gens ordinaires (I)*, Louvain-la-Neuve : Université catholique de Louvain, 2010.

⁶² Nous pouvons ici relever la différence entre un moteur de recherche et un navigateur web.

Un **navigateur** est un programme informatique qui permet d'accéder au web (par exemple : Internet Explorer, Firefox, Chrome, Safari, Opera...) et d'en consulter différentes pages, en fonction de leurs adresses respectives. L'exploration sur le web n'est possible qu'à travers un navigateur.

Un **moteur de recherche** est quant à lui un logiciel qui fonctionne sur le web et possède généralement une adresse web spécifique (entre autres moteurs de recherche : Google, Yahoo, Baidu, Yandex, Bing, etc.).

A noter que désormais, plusieurs navigateurs fusionnent leur barre d'adresse avec une barre de recherche : il est possible de solliciter un moteur via la barre d'adresse du navigateur, mais ce n'est pas le navigateur en tant que tel qui effectue la recherche.

Concernant Google, cas particulier des différents moteurs de recherche, on peut relever la fonction « *Google suggest* », autrement dit les suggestions de recherche. Toujours en fonction de son algorithme, Google suggère des termes ou parties de termes pour compléter ceux encodés par l'utilisateur.

En somme, un moteur de recherche est désormais un intervenant de plus à analyser lorsque l'on se demande « qui » est à l'origine de l'information : celui-ci la présente et la hiérarchise d'une certaine manière, selon certaines orientations. Il existe différents moteurs et méta-moteurs, dont certains sont par ailleurs plus respectueux de la vie privée des internautes que d'autres.

MOTEURS DE RECHERCHE : RECOMMANDATIONS TECHNIQUES DE BASE

S'il est aujourd'hui difficile de se passer des moteurs pour effectuer une recherche efficace sur Internet et ainsi faire le tri dans les milliards de pages que le web recèle, il reste important de noter que ces outils ne sont pas neutres et ne fournissent pas l'accès à l'ensemble du savoir. Quand bien même ce serait le cas, encore faut-il que les internautes en maîtrisent le fonctionnement.

Ainsi, d'un point de vue technique, il est intéressant de développer un usage raisonné des moteurs, notamment via leurs fonctionnalités (de recherche) avancées, soit la syntaxe propre de ces outils⁶³.

Par ailleurs, sachant que l'indexation se base sur le langage naturel (c'est-à-dire les mots de la langue, ceux qui sont utilisés dans le langage parlé) et sur les requêtes des utilisateurs (régulièrement posées sous forme de questions), il convient de faire usage de synonymes, de varier le vocabulaire, les mots clés et leur degré de spécificité, leur ordre et leur formulation, afin de maximiser les chances d'obtenir des résultats pertinents. Il s'agit ici de sémantique⁶⁴.

Notons enfin qu'il est possible de comparer les résultats de différents moteurs et métamoteurs (moteurs qui interrogent plusieurs moteurs à la fois. Malgré cela, ils n'engendrent pas nécessairement plus de résultats que les moteurs qu'ils prétendent interroger) afin de multiplier les angles d'approche d'une problématique. Une comparaison de ce type a pour avantage de souligner la hiérarchisation de l'information par les différents outils de recherche.

RECHERCHER : LES SITES SPÉCIALISÉS

Une recherche ne passe pas nécessairement par un moteur. En effet, d'autres types de sites peuvent être consultés pour obtenir des renseignements sur un thème spécifique.

Nous avons évoqué les ressources encyclopédiques.

D'autres ressources existent : portails et sites scientifiques, les catalogues et bases de données, les sites institutionnels, les sites de presse, les répertoires de ressources, les annuaires... En général, ces sites possèdent un moteur de recherche interne qui permet de parcourir leurs contenus.

LES RÉSEAUX SOCIAUX

A ces sites peuvent s'ajouter les réseaux sociaux, dans la mesure où ceux-ci peuvent être utilisés pour recherche des informations également. En suivant des personnes ou des organisations (abonnement, suivi, etc.), en posant des questions dans un espace d'échange (comme un forum ou une communauté donnée) ou encore en mobilisant ses semblables sur un sujet, l'internaute peut obtenir diverses informations. Il s'agit de recherche par la socialisation.

⁶³ Par exemple : l'usage de troncatures (le fait de ne pas écrire un mot ou une expression en entier tout en introduisant un signe qui le renseigne), de guillemets (pour rechercher une expression exacte ou non), d'opérateurs booléens (connecteurs logiques comme « and », « or », « - »), des formules spécifiques (comme « inurl: » pour rechercher dans une page en particulier)... Lorsque le moteur de recherche dispose de fonctionnalités avancées, celles-ci sont généralement détaillées dans la page qui y est afférente.

⁶⁴ Ainsi, il est parfois paradoxalement plus efficace de rechercher un contenu en posant littéralement une question au moteur, sans utiliser ses fonctionnalités avancées, tout simplement parce que les résultats que celui-ci fournit dépendent des précédentes requêtes qui lui ont été formulées. Autrement dit, lors de certaines recherches, il peut être intéressant d'imaginer les phrases, les termes et les mots-clés utilisés par d'autres personnes dans une même situation de recherche.

L'exploration porte sur un thème non défini ou inconnu. Comme la recherche, elle se caractérise par la navigation. Une exploration peut servir à « débroussailler » une question, une thématique méconnue (cf. à ce sujet le rôle d'une encyclopédie, que nous avons évoqué *supra* en abordant la question de *Wikipédia*), de manière à affiner les termes d'une recherche, par exemple.

Cette exploration peut s'effectuer via les recommandations sociales des autres usagers. En effet, de nombreux contenus sont édités ou partagés via les wikis, blogs, forums, réseaux sociaux...

En réalité, cette activité se produit à chaque fois qu'une personne consulte une page concernant une thématique à propos de laquelle elle n'avait pas pour objectif de se renseigner avant d'y être confrontée. Il peut s'agir d'un tweet, d'un lien partagé en statut sur un réseau social, d'une source indiquée par un article, d'une publicité sur un forum, etc.

Dans la mesure où l'exploration permet de préparer le terrain d'une recherche postérieure, mais aussi de se tenir au courant d'un thème précis, il est possible de rationaliser en partie cette démarche, en présélectionnant les (types d') informations auxquelles nous sommes exposés. Cette exposition raisonnée peut prendre la forme d'un agrégateur de flux RSS, d'abonnements à des personnes ou instances sur les réseaux sociaux (également des listes sur Twitter), de signets, de favoris et marques pages sur un navigateur...

En termes d'éducation aux médias, l'idée est de favoriser le choix conscient d'un équilibre entre ouverture (une navigation tout à fait libre, sans aucune balise) et fermeture (une navigation cadrée, orientée vers des objectifs spécifiques). L'une permet la découverte de nouveaux contenus tout en évitant une consommation uniformisée, tandis que l'autre permet de focaliser la navigation sans se disperser outre mesure.

B. INDICATEURS DE FIABILITÉ EN LIGNE

Ce n'est pas tout d'explorer le web et de savoir y trouver des documents : il s'avère important aussi de pouvoir en évaluer la fiabilité.

Pour ce faire, nous avons évoqué un panel de questions à se poser pour déterminer si un contenu est digne de confiance ou non. Cette logique, similaire entre autres à celle de la critique historique, fait partie des éléments qui sont toujours d'actualité par rapport aux médias en réseaux.

Cependant, il ne suffit pas de s'interroger : encore faut-il savoir où et comment trouver les réponses à ce type de questionnement.

Par conséquent, nous proposons ci-après une liste (non-exhaustive) d'indicateurs, c'est-à-dire d'éléments auxquels une personne peut être attentive pour recueillir des informations qui lui permettront d'identifier qui s'exprime, avec quelle expertise, en fonction de quels enjeux, envers quels publics, etc. Une fois ces indications obtenues, un jugement relatif au degré de confiance à accorder au contenu mis en ligne peut être élaboré.

Il est possible de distinguer deux types d'indicateurs qui permettent d'évaluer la fiabilité d'un document sur Internet : ceux qui sont présents sur le site et ceux que l'on peut trouver autour du site. Nous en fournissons ci-dessous une liste non-exhaustive. Plutôt que d'utiliser cette liste comme une ressource finie à transmettre aux apprenants, il peut être intéressant de faire émerger des indicateurs lors d'une activité pédagogique, en leur posant une question de type : « Quels sont les éléments sur lesquels nous pouvons porter notre attention pour dire si un document trouvé sur Internet est digne de confiance ? » ou encore « Que peut-on observer en ligne afin de répondre aux questions (qui, quoi, quand, comment, où, pourquoi, dans quel but...) permettant d'évaluer la fiabilité d'une page ou d'un site Internet ? ».

Aussi, si ces points d'attention peuvent donner des informations par rapport à la fiabilité d'un document sur le web, ils sont bien à considérer comme des indices de celles-ci, et non des preuves absolues.

INDICATEURS PRÉSENTS SUR LE SITE (CRITIQUE INTERNE)

- Catégorisation (hiérarchisation) du site / de la source (éventuel menu, plan du site...). Cet élément présente la construction du site. Un site fiable est généralement organisé et clair.
- Adresse URL du site / de la source (barre d'adresse du navigateur). Cet indice donne des renseignements sur le nom de domaine du site ou de la page, sa construction, éventuellement son auteur, etc.
- Suffixes et extensions (.univ, .ac / .be, .fr, .org...). Cet élément peut indiquer la spécificité du lieu ou de l'organisation, sa localisation (université, académique / Belgique, France...) ou encore la nature du contenu consulté (dans le cas d'une extension de fichier comme « .pdf » par exemple).
- Code source de la page. Celui-ci permet de prendre connaissance d'informations invisibles sur la page consultée.
- Clic droit sur les images. Ce procédé permet de repérer la présence de métadonnées (dates, logiciel de retouche utilisé, référence de l'appareil photo ou de la caméra, géo localisation). Exception sur Facebook et Youtube : ces réseaux sociaux écrasent les métadonnées pour ne laisser que la taille et le poids.
- Pages « qui sommes-nous ? », « contact », « à propos », etc. Elles représentent des indices sur le ou les auteurs.
- Présence d'hypertextes (sources consultables) et/ou d'autres sources bibliographiques dans le document consulté. Il s'agit aussi de transparence, permettant de vérifier et de comparer les informations analysées.
- Présence ou non de liens publicitaires / popups / ... Ceux-ci donnent renseignements sur les intentions de l'auteur, sur son désintérêt.
- Présence ou non de mentions légales, obligatoires en Belgique pour les sociétés commerciales⁶⁵.
- ...

INDICATEURS AUTOUR DU SITE (CRITIQUE EXTERNE)

Internet permet de ne pas se limiter à une lecture « verticale », c'est-à-dire de haut en bas d'une page donnée : il est toujours possible de rechercher des informations « extérieures » aux documents, par une simple recherche sur un moteur par exemple.

Si la page en question ne donne pas d'information sur l'auteur, il est possible de taper son nom dans Google, ou encore de chercher des données le concernant via divers réseaux sociaux.

Si une image est utilisée sans source ni légende, en plus de rechercher des indications la concernant sur le site, il est possible d'utiliser un outil de recherche permettant de savoir par exemple si elle n'existe pas ailleurs sur le web.

- Navigation hypertextuelle. Le fait de pouvoir explorer le web à tout moment est une ressource en soi : pour chaque information trouvée, il est possible de procéder à une recherche ou d'ouvrir un lien hypertexte pour éventuellement la vérifier, la mettre en contexte ou encore l'approfondir.
- Celui qui émet le contenu est-il déjà intervenu par ailleurs, ou est-ce sa seule contribution (critère qui a entre autres permis de démasquer le « fake » publié sur Youtube mettant en scène un aigle enlevant un enfant : il s'agissait de la seule vidéo postée par l'utilisateur, inscrit très peu de temps avant ce post. Cette logique s'applique à un pseudo qui modifierait un article Wikipédia, par exemple) ?
- Se servir de logiciels ou des applications et outils du web : *Google images, Tin eye, Shazam...*
 - i. Par extension, il est possible d'utiliser des logiciels pour analyser les transformations subies par les images / reconnaître une chanson / etc.
- Utiliser les ressources humaines : réseaux sociaux, commentaires de blogs, forums...
- ...

⁶⁵ Cf. « Emails et sites internet : mentions légales obligatoires » sur le blog Sedlex, le 10/11/2008 : <http://blog.sedlex.be/?p=7>



Les objectifs et enjeux de cette fiche renvoient directement à des compétences informationnelles de la littératie médiatique, dans leurs dimensions de lecture et de navigation. Il s'agit en effet, principalement, d'une part de recherche et de décodage des informations, et d'autre part de navigation hypertextuelle, d'exploration.

Ceux-ci peuvent se décliner en objectifs opérationnels tels que :

- Connaître et distinguer différents indicateurs de fiabilité sur un site Internet ou une application connectée ; recueillir un ensemble d'informations relatives à un document donné (cet objectif est déclinable en nombreux sous-objectifs relatifs à chaque indicateur potentiel : identifier le ou les éventuel(s) auteurs d'un document, élaborer des hypothèses quant aux intentions de ceux-ci, remonter à la source d'une information, décrire et décoder une adresse URL, etc.)
- Distinguer les dimensions sociales d'une recherche d'information et en faire usage
- Maîtriser les caractéristiques techniques des outils de recherche sur Internet
- Identifier les éléments significatifs d'une page de résultats de recherche
- ...



FICHES PÉDAGOGIQUES POUR LES PROFESSIONNELS DE L'ÉDUCATION

Une première [activité pédagogique](#) s'intitule « Concevoir et appliquer une grille pour évaluer une ressource sur Internet ». Elle propose aux apprenants d'élaborer les critères (questions) et les indicateurs (éléments permettant d'y répondre) auxquels soumettre un document numérique afin d'en déterminer la fiabilité et la pertinence. Ensuite, ceux-ci sont amenés à appliquer cette grille à un document spécifique, puis à émettre un jugement global et argumenté sur celui-ci. Une mise en commun permet enfin de comparer les résultats et d'éventuellement enrichir ou nuancer la grille préalablement conçue.

Une deuxième [fiche](#), « Interpréter une page de résultats d'un moteur de recherche », propose, comme son nom l'indique, d'évaluer un échantillon de résultats fournis par un moteur en réponse à une requête. L'utilisateur y est invité à se poser la question de la fiabilité des ressources proposées, notamment via une analyse de leur adresse URL et de quelques-uns de leurs éléments les plus significatifs, permettant entre autres d'en identifier le ou les auteurs. Cette fiche est accompagnée d'une analyse appliquée d'une page de résultats provenant de Google à propos de l'éducation aux médias.

Deux autres fiches d'activité concernent les moteurs de recherche, afin de comprendre leur fonctionnement. La [première](#), intitulée « Toi aussi, réalise ton moteur de recherche », consiste à imaginer et réaliser un moteur de recherche. En réfléchissant sur les principes de base d'un moteur, il s'agit de développer sa compréhension de ceux-ci tout en mettant en question ses pratiques de recherche. La [seconde fiche](#) est baptisée « Les moteurs de recherche, tous égaux ? ». Sa logique est similaire à celle de l'autre activité : en comparant différents moteurs (en fonction d'une copie des pages de résultats), il s'agit de mettre en évidence la sélection et la hiérarchisation que ceux-ci impliquent. Sur cette base, il s'agit de réfléchir à leur fonctionnement et à la question de la neutralité : comment expliquer que les résultats diffèrent, sur quels critères ?

Une [fiche](#) « Recherche sociale » approfondit quant à elle les méthodes de veille et de présélection de l'information en présentant les logiques d'abonnement / de suivi de personnes ou organisations sur différents réseaux sociaux (en l'occurrence, le choix s'est porté sur LinkedIn, Twitter et Scoop.it). Cette fiche d'une initiation à la logique globale de fonctionnement de ces outils. Libre aux apprenants d'en approfondir ou non l'usage technique (par exemple, le classement dans des listes thématiques sur Twitter, le fait de rejoindre des groupes d'échanges thématiques sur LinkedIn, l'agrégation de contenus sur Scoop.it, etc.).

Enfin, une [fiche](#) « Pour aller plus loin » est proposée. Celle-ci présente un ensemble de ressources permettant de découvrir différents outils du web (moteurs, annuaires...) ainsi que plusieurs exemples de méthodologie de recherche, évaluation, traitement ou encore citation de l'information et de critique des sources. Ce recensement non exhaustif a pour objectif de fournir des pistes pédagogiques, ainsi que de découvrir et d'approfondir diverses méthodes concrètes de recherche et d'évaluation informationnelles. Ces dernières étant parfois très spécifiques, elles peuvent être combinées et peuvent être enrichies par des éclairages théoriques ou la combinaison avec d'autres « bonnes pratiques ».



Rechercher un document (pertinence) et l'évaluer (vraisemblance, fiabilité)

Usages et enjeux informationnels sur Internet

- ▶ Intérêts en présence, figures d'autorité / leaders d'opinions et questionnement critique
 - Analyse des sources et des documents selon un questionnement critique
 - Analyse des attitudes et croyances individuelles et sociales à l'égard des médias en réseaux (opinions, pratiques, comportements, représentations, etc.)
- ▶ Mise en forme multimédia
- ▶ Instantanéité / immédiateté et proximité
 - A priori d'exclusivité sur le web
- ▶ Quantité de données et économie de l'attention
- ▶ Uniformisation et propagation de l'information, tant du point de vue de la production (formatage) que de la diffusion, de la consommation et du partage
 - Propagation des contenus par partage et rediffusions : viralité et « buzz »
- ▶ Aspect collaboratif, pseudonymat et anonymat
 - La chaîne d'intervenants s'allonge
 - ↗ Garant de qualité ou vecteur d'une difficulté plus grande à retrouver et distinguer les sources initiales
 - ↗ Question de l'auteur
 - ↗ Le cas de Wikipédia
- ▶ Hypertexte et navigation : la navigation hypertextuelle

Démarches pour s'informer sur Internet

- ▶ Rechercher et explorer
 - Les moteurs de recherche
 - Fonctionnement et web invisible
 - Algorithme : pertinence et orientation(s)
 - Approche économique et référencement (payant ou non)
 - Popularité et notoriété
 - Syntaxique et sémantique particulières
 - Suggestions de recherche
 - Les sites spécialisés
 - Portails et sites scientifiques, catalogues et bases de données, sites institutionnels, sites de presse, les répertoires de ressources, annuaires...
 - Réseaux sociaux : la recherche par la socialisation
 - Explorer : présélectionner les types de sources auxquelles s'exposer. Un équilibre entre ouverture et fermeture.
- ▶ Évaluer la fiabilité via des indicateurs précis
 - Dans la ressource consultée (critique interne)
 - A l'extérieur, notamment via la navigation hypertextuelle (critique externe)

- ▶ DEGAND, A. (dir), GREVISSE, B. (dir), *Journalisme en ligne. Pratiques et recherches*, Bruxelles : De Boeck (Collection INFO&COM), 2012.
- ▶ DE LA PORTE, X., « Trop de livres : quelles distinctions de valeurs faisons-nous entre les pratiques et les technologies ? », sur Internetactu.net, 2012 : <http://www.internetactu.net/2012/06/18/trop-de-livres-quelles-distinctions-de-valeurs-faisons-nous-entre-les-pratiques-et-les-technologies/>
- ▶ GUILLAUD, H., « danah boyd : pourquoi avons-nous peur des médias sociaux ? », sur Internetactu.net, 2012 : <http://www.internetactu.net/2012/03/29/pourquoi-avons-nous-peur-des-medias-sociaux/>
- ▶ TEMPLE, K., « What Happens in an Internet Minute ? », Intel, le 13 mars 2013 : <http://scoop.intel.com/what-happens-in-an-internet-minute/>
- ▶ « Internet comme nous l'utilisons » sur le site Apache.be, 2012 : <http://www.apache.be/2012/08/17/linternet-comme-nous-lutilisons/>

RESSOURCES PAR RAPPORT À WIKIPÉDIA

- ▶ « Les ministères de l'intérieur et de la culture trafiquent Wikipédia », in *L'Expansion*, le 11/05/2009 : http://lexpansion.lexpress.fr/high-tech/les-ministeres-de-l-interieur-et-de-la-culture-trafiquent-wikipedia_180941.html
- ▶ BRUILLARD, E., « L'éducation face à Wikipédia : la rejeter ou la domestiquer ? », in *Medialog* n°61, mars 2007, pp. 39-45 : http://www.stef.ens-cachan.fr/annur/bruillard/eb_wikipedia_medialog.pdf
- ▶ DELSAUT, G., « WIKIPÉDIA : une source d'information extraordinaire ou une pseudo-encyclopédie peu fiable ? » in *Cahiers de la documentation*, 2005 : http://www.abd-bvd.be/cah/papers/2005-4_Delsaut.pdf
- ▶ FASTREZ, P., « De la lecture à la navigation : quelles compétences médiatiques ? », Conférence invitée présentée au 2^{ème} colloque Ecriture et Technologie : « Ecrans et lecture », à Polytech Sophia Antipolis, (France), le 06/04/2011 : <http://www.slideshare.net/pfastrez/de-la-lecture-la-navigation-quelles-compences-mdiatiques>
- ▶ GILES, J., « Internet encyclopaedias go head to head », in *Nature* n°438, 2005, pp. 900-901.
- ▶ « La DCRI [Direction centrale des renseignements intérieurs, en France] s'attaque à Wikipédia et découvre "l'effet Streisand" », in Slate.fr, le 06/04/2013 : <http://www.slate.fr/france/70417/la-dcri-attaque-wikipedia-et-decouvre-effet-streisand>
- ▶ LECOMTE, J., chapitre « Wikipédia », in *Médias : influence, pouvoir et fiabilité. A quoi peut-on se fier ?*, Paris : L'Harmattan, 2012, pp. 204-207.
- ▶ MANACH, J.-M., « Jean-Pierre Pernaut, journaliste avant-gardiste », in Owni.fr, le 19/11/2012 : <http://owni.fr/2012/11/19/jean-pierre-pernaut-tf1-wikipedia/>
- ▶ WIKIPEDIA,
 - page « Avertissements » : http://fr.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:Avertissements_g%C3%A9n%C3%A9raux
 - page « Citez vos sources » : http://fr.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:Citez_vos_sources

généraux » :





ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE N°3.1

CONCEVOIR ET APPLIQUER UNE GRILLE POUR EVALUER UNE RESSOURCE SUR INTERNET

Auteur : Julien Lecomte

Public visé : secondaire inférieur et supérieur (12-18 ans), voire adultes

Matériel : page web à analyser (présélectionnée ou à sélectionner par les apprenants)

Durée totale : 75 à 150 minutes

Nombre de séquences : 2 à 3 (idéalement trois séquences de 50 minutes)

Objectifs :

- Savoir lire un document sur Internet et en évaluer la fiabilité et la pertinence
- Connaître et distinguer différents indicateurs de fiabilité sur un site Internet ou une application connectée ; recueillir un ensemble d'informations relatives à un document donné (cet objectif est déclinable en nombreux sous-objectifs relatifs à chaque indicateur potentiel : identifier le ou les éventuel(s) auteurs d'un document, élaborer des hypothèses quant aux intentions de ceux-ci, remonter à la source d'une information, etc.)

Partie 1

Type d'activité : double brainstorming en grand groupe : Timing : 25 à 50 minutes
conception d'une grille d'analyse

Cette première partie procède en deux étapes.

La première consiste à établir une liste de questions que l'on peut se poser pour évaluer la **fiabilité** et la **pertinence** d'un document. Au besoin, il convient d'expliquer au passage ce que signifient ces deux notions.

Les questions qui en découlent sont assez génériques et abstraites :

- Qui : « qui parle ? », « qui est l'auteur ? », « qui produit ou relaie l'information ? », « qui en est la source ? », etc.
 - Par extension, le document cite-t-il des sources externes ? Qui sont-elles ? Qui sont ces « sources de la sources ? »
- Quoi : « quel est le message ? », « qu'est-ce qui est dit ? », « quel est le contenu du document ? », « quelle est sa forme ? »...



ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE N°3.2

INTERPRÉTER UNE PAGE DE RÉSULTATS D'UN MOTEUR DE RECHERCHE

Auteur : Berhin Michel

Public visé : Élèves du secondaire (4-5-6)/adultes au début de leur cheminement de recherche

Matériel :

- Les documents fournis
- Pour aller plus loin : un accès Internet

Durée totale : 50 minutes

Nombre de séquences : 1

Objectifs :

- Maîtriser les caractéristiques techniques des outils de recherche sur Internet
- Identifier les éléments significatifs d'une page de résultats (ici Google)
- Décoder l'adresse URL d'un site

Partie 1

Type d'activité : exposé, travail individuel, groupe...

Timing : 50 minutes

Les consignes sont énoncées sur le document annexe fourni.

Consignes de travail

Prenons une requête formulée dans Google.be : education aux medias Belgique

10 résultats s'affichent en haut d'une liste de 3.610.000 sites référencés en lien avec cette demande.

Pour chacun d'eux (les 10 premiers), détermine le cadre de publication : Qui parle ? Quelle fiabilité si on veut savoir ce qu'est l'Education aux médias telle qu'on la perçoit et l'organise en Belgique francophone ?

Pour aller plus loin : Complète éventuellement ton analyse de cette page de résultats en te servant d'internet pour fouiller un peu chaque site à partir de cette page mentionnée.

Exprime ton analyse quant à la priorité d'affichage donnée par Google pour ces 10 premiers résultats.

(Voir en annexe la page telle qu'affichée dans Google)

Corrigé type[CONSEIL DE L'éducation aux médias - FÉDÉRATION WALLONIE-BRUXELLES](#)

www.csem.cfwb.be/

Dans le cadre du 10ème anniversaire des opérations Ouvrir mon quotidien et Journalistes en classe, sous l'égide du Conseil supérieur de l'ÉDUCATION AUX ...

Commentaire d'analyse :

- L'URL du site donne à penser que l'on est en présence d'un site hébergé sur le serveur CFWB de la Communauté Française Wallonie-Bruxelles.
- La page d'accueil (homepage) du site confirme que nous sommes bien sur le site officiel du Conseil Supérieur de L'Education aux Médias en Fédération Wallonie-Bruxelles. Une rubrique « Qui sommes-nous » confirme la chose. C'est le référent en la matière. Assez logique que ce site s'affiche en tête de liste.

[- MÉDIA Animation asbl: Actualités](#)

www.media-animation.be/

onglet de Conseiller pédagogique en ÉDUCATION AUX MÉDIAS pour le fondamental. Dans le cadre de sa collaboration avec l'ASBL Média Animation, ...

Commentaire d'analyse :

- L'URL confirme de façon redondance ce que le titre de la page nous dit, à savoir que nous sommes sur le site d'une ASBL appelée Média Animation. Dans la rubrique « Actualités ».
- En cliquant sur le lien, nous arrivons sur la page de cette rubrique. Le menu de navigation (à gauche) contient la proposition « Présentation » où l'on apprend qu'à côté d'un statut d'Association d'Education permanente des adultes, Média Animation est reconnu par la Communauté française comme Centre de ressource en Education aux Médias et au Multimédias de l'enseignement Libre. Trois nouveaux onglets décrivent plus l'Association : Education aux Médias, Nos projets et Nos activités. Il s'agit donc du site d'un opérateur reconnu.

- [Enseignement.be - EDUCATION AUX MÉDIAS: ressources](#)

[www.enseignement.be](#) › ... › [Thèmes transversaux](#) › [Éducation aux médias](#)

La brochure « Sexes & manuels » a pour objectif de promouvoir une représentation équilibrée entre les filles et les garçons, entre les femmes et les hommes, ...

Commentaire d'analyse :

- Vu son URL, ce site est certainement en rapport avec l'enseignement en Belgique (suffixe .be). Nous constatons qu'une rubrique (thèmes transversaux) est dédiée à l'Education aux Médias. Le site n'est pas centré sur le sujet, mais il est officiel.
- La page d'accueil confirme cette arborescence. Les logos et contenus de la page « Plan du site » confirment le caractère officiel de ce site qui dépend directement de la Direction Générale de l'Enseignement et de la recherche scientifique, sous la tutelle du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles (voir : Contact-site dans le pied de page). Plus largement consacré à toutes les matières relevant de la problématique de l'enseignement, ce site offre néanmoins un espace spécifique dédié à l'Education aux Médias.

- [ÉDUCATION AUX MÉDIAS - Wikipédia](#)

[fr.wikipedia.org/wiki/Éducation_aux_médias](#)

En BELGIQUE francophone, l'ÉDUCATION AUX MÉDIAS est une démarche formative qui vise à apprendre au citoyen à être un spectateur actif, un explorateur ...

Commentaire d'analyse :

- L'url et la barre de titre signalent que nous sommes à la page de l'article « Education aux Médias de l'encyclopédie collaborative en ligne « Wikipédia ».
- Compte tenu du fonctionnement de cet ouvrage collaboratif, il y aura lieu d'être particulièrement attentif à la fiabilité des contributeurs ayant opérés à la construction de cette page. Comme toute page publiée sur internet, il y a lieu de recouper les informations qu'elle contient, en plus de s'être inquiété de qui en est l'auteur, de son intention éditoriale et du niveau de langage utilisé compte-tenu du public auquel il s'adresse.

- [BELGIQUE : L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS en 12 questions — Enseigner ...](#)

[eduscol.education.fr](#) › ... › [Éduquer aux médias à l'international](#)

21 oct. 2009 – BELGIQUE : L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS en 12 questions. L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS en communauté française. 1. Eduquer aux médias, qu'est-ce que ...

Commentaire d'analyse :

- Le site est français (suffixe.fr) et semble dédié à l'éducation, le serveur s'appelant eduscol... sans doute pour « éducation scolaire ». L'Education aux Médias en Belgique est donc vue comme une réalité située « à l'étranger ». On l'évoque à partir d'un angle d'attaque restrictif : l'Education aux Médias en 12 questions ». Une évocation sans doute un peu plus légère que les sites officiels belges.
- La page est en fait celle d'Enseigner avec le numérique, laquelle référence des ressources en ligne pour Eduquer aux Médias. La publication belge « L'Education aux 12 questions, publication officielle du Conseil de l'Education aux Médias parue en 2009, est déclinée en quelques écrans, à côté d'autres ressources étrangères, venant notamment du Canada. Le site a beau être français, il nous apporte une information de première main, puisqu'il s'agit d'une publication belge mise en ligne sur un serveur français. Sa formulation « en 12 questions » est peut-être plus abordable que certaines autres plus savantes et qui risqueraient de n'être pas à propos de certains publics jeunes cherchant une évocation claire et simplifiée de ce qu'est l'Education aux Médias.

- [L'EDUCATION AUX MÉDIAS pour tous ! | Présidence BELGE du Conseil ...](#)

[www.eutrio.be](#) › [Accueil](#) › [News & Documents](#)

3 déc. 2010 – Ces jeudi 2 et vendredi 3 décembre 2010, plus de 300 experts se sont réunis à Bruxelles afin de participer au colloque international ...

Commentaire d'analyse :

- L'URL annonce un site belge (suffixe .be). Nous sommes sur une page relevant de la rubrique « News & Documents, en lien vraisemblablement avec l'actualité
- La page liée à l'adresse est celle d'un colloque organisé à Bruxelles, les 2 et 3 décembre 2010 sur le thème « L'Education aux Médias tout au long de la vie » et réunissant près de 300 experts. La rubrique en pied de page, intitulée « A propos de ce site » mentionne que « *Le site de la Présidence belge du Conseil de l'Union européenne est le fruit d'une étroite collaboration entre le Service public fédéral des Affaires étrangères belge et le Service public fédéral de la Chancellerie du Premier ministre. Mis à jour quotidiennement, tout au long de la Présidence du 1er juillet 2010 au 1er décembre 2010, le site est au cœur de la communication de la Présidence.* » Un site centré sur un seul événement d'Education aux Médias, certes, mais qui apporte des considérations expertes sur notre question.
- Le lien devra être fait avec le document de synthèse qui sera produit au terme du colloque est qui est la déclaration qui fait justement l'objet des deux référencements suivants.

- [Déclaration de Bruxelles pour une ÉDUCATION AUX MÉDIAS tout au ...](#)

www.declarationdebruxelles.be/declaration_declaration.php

La déclaration de Bruxelles. Contexte. La politique européenne d'ÉDUCATION AUX MÉDIAS traverse une phase cruciale d'émergence qui nécessite de croiser les ...

Commentaire d'analyse :

- L'URL renvoie à un site dont le nom de domaine est directement celui de la « Déclaration de Bruxelles » dont nous venons de parler. Il s'agit de la page d'accueil du site, laquelle présente le contexte du colloque évoqué ci-avant. Et le lien vers le document final proposé en trois langues (Français, Néerlandais et Anglais) étant donné le caractère européen de sa portée.

[Déclaration de Bruxelles pour une ÉDUCATION AUX MÉDIAS tout au ...](#)

http://www.csem.be/csem/rencontres/declaration_bruxelles

Aux Médias de la Communauté française de BELGIQUE, dans le cadre de la Présidence BELGE du Conseil de l'Union européenne. La conférence "L'ÉDUCATION ...

Commentaire d'analyse :

- La mention [PDF] qui précède le titre de la page mentionne que nous sommes en présence, non d'une page HTML de site, mais d'un document hébergé sur serveur, au format PDF.
- Il s'agit en fait du texte même de la Déclaration de Bruxelles. Nous sommes donc en présence d'un document important mais circonstancié concernant notre thème : l'Éducation aux Médias *tout au long de la vie*.

- [ÉDUCATION AUX MÉDIAS BELGIQUE | Pearltrees](#)

www.pearltrees.com/equivert/education-medias-belgique/id101881

L'ÉDUCATION AUX MÉDIAS en communauté française. Média Animation asbl. EMCO: Actualités. ÉDUCATION AUX MÉDIAS • Médias et publicité. Communiqué de ...

Commentaire d'analyse :

- L'URL mentionne que la page référencée, de même que la suivante est hébergée sur le serveur du réseau social : Pearltrees (l'arbre de perles), un outil social permettant de stocker dans le cloud (en ligne) et de partager ses bonnes adresses, ses perles en ligne.
- La perle est une perle thématique qui est susceptible de contenir d'autres perles dédiées à l'Éducation aux Médias. L'intérêt de cet « arbre généalogique » dépend de ce que le concepteur (Equivert) a trouvé intéressant de collecter dans son pearltrees.
- Un clic sur [Equivert] nous fait apparaître que c'est un féru des médias... sans doute une bonne personne-ressource... chose à vérifier, bien sûr.

CSA. ÉDUCATION AUX MÉDIAS. Cellule Culture-enseignement. CSEM. Appel à projets. Opérations. Centres de ressources. Média Animation asbl. Assocesnam.

Commentaire d'analyse :

- Même commentaire de départ que pour le référencement précédent. Ici, nous avons affaire à une équipe de contributeurs qui collaborent sur cette thématique : Infor Jeunes LLN (institution bien connue) et Médiacteur. Une petite recherche sur le profil de ce dernier nous apprendra qu'il est chargé de mission dans le centre de ressources « Média Animation » (second référencement ci-dessus). Des sources expertes, à nouveau.

Conclusion :

Google nous propose 10 sites assez différents mais tous de qualité particulièrement intéressante, étant donné leur caractère institutionnel ou l'expertise de leurs concepteurs. Il place en tête le site officiel du Conseil supérieur. Il fournit aussi très tôt dans la liste l'article Wikipédia qui permet, si pas d'être totalement confiant vis-à-vis de son contenu, en tout cas d'y puiser tous les bons mots clés qui pourront servir à une deuxième requête pour affiner la recherche.

Ainsi, on découvrira dans cet article de quoi formuler de nouveaux mots-clés pertinents : CEM, CSEM, Clemi, Media Animation, CAF, CAVL, Len Masterman, British film Institut, 6 thématiques de l'Éducation aux Médias, Ouvrir mon quotidien, JFB, JEC, AJP, ... pour nous limiter à ceux de langue française.

Environ 3.610.000 résultats (0,29 secondes)

[Conseil de l'éducation aux médias - Fédération Wallonie-Bruxelles](#)

www.csem.cfwb.be/ ▾

Dans le cadre du 10ème anniversaire des opérations Ouvrir mon quotidien et Journalistes en classe, sous l'égide du Conseil supérieur de l'éducation aux ...

[Média Animation asbl: Actualités](#)

www.media-animation.be/ ▾

onglet de Conseiller pédagogique en **éducation aux médias** pour le fondamental. Dans le cadre de sa collaboration avec l'ASBL Média Animation, ...

[Enseignement.be - Education aux médias: ressources](#)

www.enseignement.be > ... > [Thèmes transversaux](#) > [Éducation aux médias](#) ▾

La brochure « Sexes & manuels » a pour objectif de promouvoir une représentation équilibrée entre les filles et les garçons, entre les femmes et les hommes, ...

[Éducation aux médias - Wikipédia](#)

fr.wikipedia.org/wiki/Éducation_aux_médias ▾

En **Belgique** francophone, l'**éducation aux médias** est une démarche formative qui vise à apprendre au citoyen à être un spectateur actif, un explorateur ...

[Belgique : L'éducation aux médias en 12 questions — Enseigner ...](#)

eduscol.education.fr > ... > [Éduquer aux médias à l'international](#) ▾

21 oct. 2009 – **Belgique** : L'**éducation aux médias** en 12 questions. L'**éducation aux médias** en communauté française. 1. Eduquer aux médias, qu'est-ce que ...

[L'Éducation aux Médias pour tous ! | Présidence belge du Conseil ...](#)

www.eutrio.be > [Accueil](#) > [News & Documents](#) ▾

3 déc. 2010 – Ces jeudi 2 et vendredi 3 décembre 2010, plus de 300 experts se sont réunis à Bruxelles afin de participer au colloque international ...

[Déclaration de Bruxelles pour une éducation aux médias tout au ...](#)

www.declarationdebruxelles.be/declaration_declaration.php ▾

La déclaration de Bruxelles. Contexte. La politique européenne d'**éducation aux médias** traverse une phase cruciale d'émergence qui nécessite de croiser les ...

[PDF\] Déclaration de Bruxelles pour une Éducation aux Médias tout a...](#)

www.declarationdebruxelles.be/.../declaration%20de%20bruxelles%20-... ▾

aux Médias de la Communauté française de **Belgique**, dans le cadre de la Présidence **belge** du Conseil de l'Union européenne. La conférence "L'**Éducation** ...

[éducation aux médias Belgique | Pearltrees](#)

www.pearltrees.com/equivert/education-medias-belgique/id101881 ▾

L'**éducation aux médias** en communauté française. Média Animation asbl. EMCO: Actualités. **Éducation aux médias** • Médias et publicité. Communiqué de ...

[Education aux médias - Belgique | Pearltrees](#)

www.pearltrees.com/t/education-medias-belgique/id3073857 ▾

CSA. **Éducation aux médias**. Cellule Culture-enseignement. CSEM. Appel à projets. Opérations. Centres de ressources. Média Animation asbl. Assocesnam.



ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE N°3.3

« TOI AUSSI, RÉALISE TON MOTEUR DE RECHERCHE »

Auteur : ACMJ

Public visé : 12-18 ans (groupe de 25 jeunes)

Matériel :

- avec un ordinateur + photocopies des moteurs de recherches, affiches, marqueurs
- sans ordinateur : captures d'écran des sites internet, affiches, marqueurs

Durée totale : 50 minutes

Nombre de séquences : 1

Objectifs :

- Savoir chercher une information
- Comprendre le principe du moteur de recherche
- Penser aux différents critères de recherche pour trouver de l'information

Pour la recherche d'information, il serait intéressant de proposer un sous-thème qui traite d'une thématique d'internet en fonction de leur âge et leur connaissance. Cela sera l'occasion d'ouvrir un dialogue.

→ Exemple pour des jeunes de 12-15 ans : jeux vidéo, réputation numérique, droit à l'image, concept d'extimité, vie privée, téléchargement légal/illégal...

→ Exemple pour des jeunes de 15-18 ans : droits d'auteurs, financement du web, création de site internet, génération Y...

Avec un ordinateur :

10' : introduction : que faites-vous sur internet ? Comment faites-vous vos recherches sur internet ?

15' :

- proposer un thème aux jeunes
- en groupe (+/- 4 personnes), aller chercher sur internet l'information sur ce thème à partir d'un moteur de recherche (google, bing, yahoo...)
- répondre au questionnaire

Par exemple :

1. cite les trois premiers sites que tu as trouvés
2. Sont-ils fiables ? pourquoi ?
3. Réponds aux trois questions sur le thème (peux-tu définir le thème, explique quelques lignes, trouve trois personnes influentes dans cette thématique)

15' : réalise un moteur de recherche : sur une affiche, dessiner le propre moteur de recherche du groupe (choisir un nom, indiquer au moins 5 critères spécifiques pour effectuer la recherche, par exemple la date, l'auteur, les commentaires, la pertinence, etc.)

10' : présentation de l'affiche du moteur par un délégué du groupe

Sans ordinateur :

10' : introduction : que faites-vous sur internet ? Comment faites-vous vos recherches sur internet ?

15' :

- choisir un thème
Réaliser cinq captures d'écran issues de sites internet (résultats de la recherche avec un site sérieux, un forum, une publicité,...)
- distribuer les cinq captures d'écran aux jeunes
- en groupe (+/- 4 personnes), lire les documents, comprendre les différences au niveau des résultats, trouver des indices qui présentent ces différences

15' : réalise un moteur de recherche : sur une affiche, dessine le propre moteur de recherche du groupe (choisir un nom, indiquer au moins 5 critères spécifiques pour effectuer la recherche, par exemple la date, l'auteur,...)

10' : présentation de l'affiche du moteur par un délégué du groupe



ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE N°3.4

LES MOTEURS DE RECHERCHE, TOUS ÉGAUX ?

Auteur : ACMJ

Public visé : 12-15 ans (groupe de 25 jeunes)

Matériel :

- avec un ordinateur + photocopies des moteurs de recherche, affiches, marqueurs
- sans ordinateur : photocopies des captures d'écran des moteurs de recherche, affiches, marqueurs

Durée totale : 50 minutes

Nombre de séquences : 1

Objectifs :

- Savoir chercher une information
- Comprendre le principe du moteur de recherche
- Introduire la notion de neutralité dans le web

10' : introduction : que faites-vous sur internet ? Comment faites-vous vos recherches sur internet ?

15' :

- proposer un thème
- en groupe (4 personnes), sélectionner trois moteurs de recherche généraliste (google, yahoo, bing) et deux sites spécifiques (par exemple, wikipédia et amazon), taper le thème dans la barre de recherche
- observer les différents résultats, trouver les ressemblances et les différences

15' : imaginer le chemin de recherche (de l'inscription du thème sur le moteur de recherche au résultat) uniquement avec des symboles et des dessins (pas de texte)

10' : présentation de l'affiche du moteur par un délégué du groupe

Sans ordinateur :

10' : introduction : que faites-vous sur internet ? Comment faites-vous vos recherches sur internet ?

15' :

- choisir un thème
Réaliser cinq captures d'écran issues de cinq moteurs de recherche (généraliste comme google, yahoo, bing et spécifique comme Wikipédia ou Amazon) avec le thème encodée et les résultats proposés et faire imprimer (! il faut bien voir l'adresse, le site...)
- distribuer les cinq captures d'écran aux jeunes
- en groupe (+/- 4 personnes), lire les documents, comprendre les différences au niveau des résultats, trouver des indices qui présentent ces différences

15' : imaginer le chemin de recherche (de l'inscription du thème sur le moteur de recherche au résultat) uniquement avec des symboles et des dessins (pas de texte)

10' : présentation de l'affiche du moteur par un délégué du groupe



ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE N°3.5

LA RECHERCHE DOCUMENTAIRE SE FAIT DE PLUS EN PLUS SOCIALE

Auteur : Michel Berhin

Contexte

La méthode classique de localisation des ressources documentaires se fait par le recours aux « moteurs de recherche ». Google est le plus fréquemment cité (et sans doute utilisé, du moins en Europe et aux Etats Unis), mais il y en a plusieurs qui proposent chacun leur base de données en ligne (Altavista, Yahoo, Bing, Exalead...).

Cette première méthodologie qui sert essentiellement à localiser des ressources, nous met généralement en présence d'un grand nombre de résultats... d'où l'apparition récente du terme « infobésité » pour décrire cette surabondance d'occurrences des mots-clés correspondant à l'objet de la recherche. Des millions de sites parfois ! Démarche quantitative donc !

A l'heure des réseaux sociaux, une seconde approche prend le pas. Elle est plus qualitative que quantitative, et s'appuie sur la validation des ressources par un réseau d'internautes compétents sur les sujets recherchés. Il s'agit donc d'apprendre à « faire réseaux avec des experts », de sorte à recevoir d'eux des informations validées, plus que simplement recevoir la localisation des sources repérées par des robots informatiques.

Exercice de mise en application.

Je souhaite travailler la thématique « **Education aux médias** ».

Je vais choisir les outils sociaux, certes grand public, mais auxquels on apprend aujourd'hui que les adultes sont abonnés aussi quand ce n'est pas principalement pour leurs usages professionnels. Nous en citerons et présenterons 3 : Twitter, LinkedIn et Scoop.it.

Nous décrivons complètement l'exercice dans le premier des trois. A charge du lecteur de transposer dans les deux autres.

Courte présentation de chacun d'eux :

- **Twitter** est un réseau social qui permet la publication de messages courts –on parle de microblogging- de maximum 140 caractères. On peut s'abonner aux flux de publication des utilisateurs (Abonnements) et voir des internautes s'abonner (Abonnés) au flux qu'inévitablement vous publierez (on reste rarement dans la seule posture du consommateur. Très vite, on bascule en statut d'éditeur, car on est aussi chacun expert sur certains sujets). Conclusion : vous suivrez et vous serez suivi.
- Cette plate-forme dispose d'un moteur interne. C'est grâce à lui que nous repèrerons les personnes qui débattent de notre question : l'Education aux Médias.

- **LinkedIn** est un réseau social à orientation professionnelle qui se base sur la publication par les membres de leur CV et parcours professionnel. Une fois ce profil complété, les utilisateurs invitent dans leur liste de contacts, les personnes avec qui elles désirent « faire réseau ». Cet échange de bon procédé selon le principe « Les amis de mes amis peuvent aussi devenir mes amis » ouvre les relations à de nouveaux partenariats.
- **Scoop.it** est un hébergement en ligne de ses « bonnes adresses », ses sites « favoris ». Un marque-page en ligne que l'on peut aussi partager avec d'autres utilisateurs. Si l'on peut trouver des internautes qui sont intéressés par notre objet de recherche, sûr qu'ils stockent et partagent de bonnes adresses de sites sur le sujet qui va dès lors nous rassembler. C'est de leurs « bons choix » que dépend l'intérêt de « faire réseau » avec ces internautes. A nous d'être perspicaces dans nos abonnements.

Application :

Dans **Twitter**, je me sers du moteur de recherche [Twitter search](#)⁶⁶. Pour ce faire, je n'ai pas besoin d'être enregistré dans Twitter. Mot-clé utilisé : « éducation aux médias ». Par la suite je pourrai utiliser le service en ligne « [Twilert](#) » qui enverra dans ma boîte à mails les nouvelles occurrences du mot-clé à propos duquel je fais, de cette façon, une « alerte dans Twitter ».

Seconde recherche : je soumetts le hashtag (mot-clé auto suggéré dans la syntaxe de Twitter)⁶⁷ qui concerne l'Education aux médias : #education aux médias

Dans les deux cas, je reçois des messages (Tweets) qui contiennent l'évocation du mot clé ou du hashtag. Ce qui nous intéresse, grâce et au-delà de la lecture de ces messages, c'est d'identifier des locuteurs qui sont pertinents sur le sujet. Pour cela, ma connaissance du sujet peut aider. Sinon, c'est en épluchant le descriptif du profil des intervenants que je vais me faire un avis et me décider. Le tweetos est-il compétent sur le sujet qui nous occupe ? Puis-je me faire un avis sur ses propos, à partir de son contexte de travail, à partir de sa fonction, de ses titres, de ses relations ? Quand un internaute me semble convenir, je peux décider de consulter ses publications et y trouver les ressources que je cherche. Je peux aussi m'abonner à son flux (bouton : suivre), car ce qu'il publiera à l'avenir peut aussi alimenter ma recherche. (On entre ainsi en « veille thématique »). Si, à l'examen de ses futures publications, l'abonné me paraît moins intéressant qu'espéré, je peux le supprimer de la liste de mes abonnements.

C'est de cette façon que je me constitue des « personnes-ressources » sur un sujet. Je peux aussi les classer dans des listes (comme on le fait avec ses « amis » dans Facebook) et les répartir donc selon des thématiques ou des principes de classements.

A propos de la thématique « éducation aux médias, à la date du 3 juin 2013, Twitter me propose entre autres, les Twittos suivants :

Qui vais-je mettre dans ma liste d'abonnements ? Pourquoi ?

@habiloMedias, @Michel Guillou, @APTE, @Clémi Versailles, @Marssattac, @Arret sur images, @Odile Chenevez, @Mediacteur, @mediaeducation.fr, @CFORPmultimedia, @loicgervais, @Stéphanie de Vanssay, @François Jourde, @e.l@b, @CRDP Versailles, etc.

⁶⁶ Il est aussi ancré dans la barre d'outils de l'interface – partie supérieure de l'écran Twitter

⁶⁷ Pour une meilleure compréhension, lire : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Hashtag>

L'exercice proposé ici consiste à se rendre sur la page de profil de chacun de ces utilisateurs de Twitter et de mesurer le sérieux, la fiabilité et le niveau de langage de chacun pour décider si vous le mettez dans votre liste d'abonnements, une fois que vous vous serez inscrit.

Il n'y a pas de *bonne* réponse... il y a *votre choix*, lequel devra être revu et apprécié au fur et à mesure des prochaines publications de ces contacts potentiels. Mais pour apprécier la chose, il y a des critères à mettre en œuvre : qui est l'auteur ? Est-il compétent sur le sujet ? Est-ce que je suis dans son public cible ? (ce qu'il développe comme discours est-il à ma portée ou est-il au-dessus ou en dessous de mes préoccupations) ? Publie-t-il assez fréquemment et avec à-propos ou est-il toujours à la traîne sur les sujets d'actualité que j'aimerais suivre tant qu'ils sont « chauds » ?

Une chose est sûre : plus vous prenez des abonnements, plus le flux d'actualité quotidienne devient abondant. Impossible de tout lire, tous les jours. Il faut apprendre à vivre avec cette frustration : dans une librairie, je ne lis pas non plus tous les livres qui me semblent intéressants. Dans un kiosque à journaux, je me contente de l'achat de l'un ou l'autre titre. C'est la vie !

Transfert au média social LinkedIn.

Il s'agit de repérer de la même façon, des contacts potentiels en lien avec l'Education aux Médias. Ici, la dimension institutionnelle jouera une plus grande place. Une fois repéré un organisme, une association qui s'occupe officiellement d'Education aux médias, on aura sans doute trouvé un « nid d'experts »... lesquels ont dans leurs listes de contacts, d'autres experts avec qui ils font réseaux. A nous de nous glisser dans ces « cercles d'initiés » et de les interpeller quand cela s'avèrera opportun.

Transfert dans Scoop.it

De la même façon, on identifiera des flux thématiques dédiés au hashtag « Education aux médias ». Ces flux sont l'œuvre d'utilisateurs référencés à qui il devient alors intéressant de s'abonner. Eux-mêmes sont liés avec d'autres utilisateurs de Scoop.it⁶⁸. Là aussi, quand on découvre un nid... il est souvent richement peuplé.

Et puis, le système (la plate-forme de Scoop.it) envoie quotidiennement dans votre boîte à mails des propositions de flux sur les thèmes en lien avec ceux que vous publiez vous-mêmes. Là aussi, on est d'autant mieux servi par la plate-forme que l'on y apporte sa participation.

Conclusion :

Assez curieusement donc, la recherche d'information en ligne s'est faite plus sociale : plus je partage et plus je reçois de ces outils sociaux. Autrement dit, pour chercher mieux, il faut soi-même jouer le jeu de partager ses bonnes ressources.

⁶⁸ Soyez attentif à l'onglet « My community » sur la page profil d'un utilisateur de Scoop.it



ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE N°3.6

RECHERCHE ET EVALUATION

L'INFORMATION EN LIGNE : POUR ALLER PLUS LOIN

RESSOURCES GÉNÉRIQUES PRÉSENTANT DIFFÉRENTS OUTILS DE RECHERCHE D'INFORMATION EN LIGNE

- Le site d'un spécialiste alsacien de la veille sur le Net, Olivier Andrieu : <http://outils.abondance.com>
- Portail Moteur online (présente une liste de moteurs et annuaires) : <http://www.annuaires-et-moteurs.com>
- Limmz, permettant de faire une recherche en interrogeant de nombreux moteurs (un à la fois), selon le type de média recherché : <http://www.limmz.com>
- Formations à la recherche et à la veille sur Internet : une méthode (un peu) simplifiée et quelques « philosophies », la page d'Emmanuel Barthes : http://www.precisement.org/internet_docu/methode_rech.htm
- « La recherche d'information à l'école secondaire » ; ressources sur la formation à la maîtrise de l'information, sur le site d'Isabelle Laplante, « cyberthécaire » : <http://pages.infinet.net/formanet/cs/tab1.html>

MÉTHODOLOGIES DE RECHERCHE DOCUMENTAIRE ET DE CRITIQUE DES SOURCES

- Cours de Guillemette Lauwers (prévu pour les élèves) : <http://aeris.11vm-serv.net/index.html>
- Cours en ligne de la faculté agronomique de Gembloux : <http://www.bib.fsagx.ac.be/edudoc/Metho.DOC/>
- Cours diffusé par l'Ecole de bibliothéconomie et des sciences de l'info de Montréal <http://www.ebsi.umontreal.ca/jetrouve/>
- Trousse de recherche d'info dans internet, du Cegep distance et du collège de Rosemont : <http://ccfd.crosemont.qc.ca/cours/trousse/guide/index.html>
- InfoSphère, le site des bibliothèques de l'UQAM : http://www.bibliotheques.uqam.ca/infosphere/sciences_humaines/
- Le site de la Sorbonne (Méthodologie de l'Information) : <http://urfist.enc.sorbonne.fr/anciensite/cerise/index.htm>
 - Page sur la critique des sources <http://urfist.enc.sorbonne.fr/cerise/p361.htm>
- Manuel de maîtrise de l'internet (Unesco) : http://www.coe.int/t/dghl/StandardSetting/InternetLiteracy/InternetLiteracyHandbook_3_FR.asp
- Portail, façon ARPEJ (Association Régions Presse Enseignement Jeunesse) http://www.knowtex.com/nav/valider-l-info-sur-internet-des-outils-pour-eduquer_34890
- Portail national « Eduscol », l'actualité du numérique : <http://eduscol.education.fr/numerique/dossier/competences/education-aux-medias/sites-pour-eduquer-a-l-internet/aspects-methodologiques>

- Commission « Français et informatique » : évaluer l'information en ligne : <http://users.skynet.be/ameurant/francinfo/validite/evaluer.html>
- « Rechercher sur Internet : Cours complet en ligne », sur NetPublic.fr : <http://info.sio2.be/infobase/13/index.php>

Des pistes pour enrichir ce dispositif sont possibles : mentionner et considérer le web invisible et s'appuyer sur les potentialités du web pour évaluer les documents.

CITER SES SOURCES

- Exemples de conventions, par la commission « Français et informatique » : <http://users.skynet.be/ameurant/francinfo/validite/renseigner.html>
 - Ce site propose également une page d'évaluation des sources, sur base de questions typiques à se poser devant un document : <http://users.skynet.be/ameurant/francinfo/validite/evaluer.html>
 - « Quand citer ses sources ne suffit pas », par Bruno Devauchelle : <http://www.brunodevauchelle.com/blog/?p=161>

RUBRIQUES D'AIDE ET INFORMATIONS DE MOTEURS, SITES ET ANNUAIRES

1. Yahoo : <http://eur.help.yahoo.com/help/fr/ysearch/>
2. Google : <http://www.google.be/intl/fr/help.html>
3. Un portail tremplin : <http://fouineux.com/original>
4. Page « projets pédagogiques » de Wikipédia : http://fr.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:Projets_p%C3%A9dagogiques
 - Plus spécifiquement, formation à Wikipédia de Média Animation, par Michel Berhin (créer ou modifier un article sur Wikipédia) : http://fr.wikipedia.org/wiki/Projet:Formation_wkpd_de_Media_Animation

Des « métamoteurs » - moteurs interrogeant plusieurs moteurs de recherche à la fois – existent également.



THÈME N°4

THÈME 4 : PRODUCTION ET ORGANISATION DE L'INFORMATION SUR LES MÉDIAS EN RÉSEAUX



INTRODUCTION

Le fait d'apprendre à produire des contenus médiatiques et à les diffuser, les relayer, les présenter et les agencer est non seulement un objectif de l'éducation aux médias, mais cela correspond aussi à l'une de ses approches pédagogiques.

En effet, au-delà du fait de s'exprimer et d'être un utilisateur actif des médias, les expérimenter « de l'intérieur » pour écrire, diffuser, relayer, catégoriser permet de démystifier le fonctionnement de ces médias, d'en comprendre les processus en opérant un décentrage de point de vue.

Autrement dit, il s'agit d'observer les médias par la pratique, en approchant concrètement ceux-ci, en vivant directement leurs processus.

Cette expérimentation peut se faire à deux niveaux. Le premier est celui de la production d'information, c'est-à-dire de l'écriture de contenus sur les médias numériques. Parallèlement à cela se pose la question de la mise en forme et de la diffusion de ces contenus. Il est à la fois question de fond et de forme. Le second correspond à l'agencement, à la catégorisation de l'information : comment la classer, la ranger, l'organiser, pour soi-même (gérer sa documentation numérique) ou pour un public spécifique (veille documentaire pour autrui) ?



PRODUIRE, REPRODUIRE / DIFFUSER ET PARTAGER

A. PRODUIRE DU CONTENU SUR LE WEB – L'ÉCRITURE NUMÉRIQUE

Plusieurs caractéristiques typiques des médias en réseaux ont été relevées dans les fiches concernant l'identité numérique, la socialisation numérique ou encore la recherche et l'évaluation de l'information en ligne. Il est notamment question de la forme multimédia des contenus sur le web : il est possible de produire tant du son, que des images (animées ou non) et du texte. A ces types de signes s'ajoutent la dimension hypertextuelle des médias en réseaux : via des liens et des tags, les contenus peuvent être reliés entre eux et ainsi permettre la navigation. Au niveau des usages des publics, la virilité potentielle a été soulignée en parallèle des possibilités de partage et de rediffusions.

De nouvelles pratiques et des formats spécifiques voient le jour ou se développent en conséquence : les animations et vidéos extrêmement courtes (gifs animés), les infographies (présentation imagée et graphique d'une thématique), les « webdocumentaires » (documentaires interactifs qui permettent le visionnage de séquences multimédia dans un ordre défini par l'utilisateur, en fonction de sa navigation individuelle)... De manière générale, on peut souligner une forte présence de contenus visuels (images, vidéos) – ainsi que la forte virilité de ces contenus spécifiques – et des tentatives d'interactivité et d'innovation.

La production de contenus a par ailleurs une composante esthétique, artistique plus ou moins marquée, impliquant parfois de nouveaux outils techniques.

D'autres notions ont été abordées : l'immédiateté, la quantité exponentielle de données publiées, etc.

Nous renvoyons aux fiches évoquées pour approfondir ces questions.

Dans ce contexte, la production d'informations suscite plusieurs interrogations : que produire, comment, pour qui, sous quelle forme, quel support choisir et quelle écriture adopter ?

1. INTENTIONNALITÉ ET ADÉQUATION

Tout d'abord, comme nous l'avons évoqué, il existe différents formats plus ou moins spécifiques à Internet, ainsi que des codes⁶⁹ que l'on peut mobiliser ou non lors de la création d'un contenu : hyperliens, illustrations (animées ou non), niveaux de titres, métadonnées, couleurs (ainsi que les changements de couleurs, lorsque l'on clique sur un lien par exemple), tags et hashtags, etc. Même s'il est possible de produire et publier des textes sans travailler ces aspects-là, le mode de lecture de l'internaute se spécifie en partie dans ces aspects.

Or, plusieurs principes d'écriture « efficace » existent par rapport aux médias en réseaux.

Les principes journalistiques relatifs à la presse écrite font partie des plus colportés : ainsi, il s'agit notamment de soigner les titres, d'adopter une écriture concise et claire qui ne s'encombre pas de détails ou de termes incompréhensibles, de veiller à la longueur des contenus ou encore d'agencer l'information de manière à ce que l'essentiel de celle-ci soit directement visible (principe dit de l'« entonnoir renversé »)⁷⁰.

Cependant, la logique de travail des médias dits « traditionnels » (presse écrite, radio, télévision) relève plutôt de paramètres à prendre en compte que de recettes à appliquer sans réflexion préalable.

- Lorsqu'il s'agit de clarté, par exemple. Cette notion est relative : parler d'intégrales ou de dérivées à un public de mathématiciens ne pose aucun problème, alors que c'est le cas pour une autre audience. De même, la concision des propos n'est pas à comprendre comme un impératif du « format court » : certains articles plus longs peuvent tout à fait convenir à un public qui souhaite une présentation exhaustive ou recueillir une opinion critique sur un sujet donné.
- Le fonctionnement des moteurs de recherche⁷¹ est un autre critère à prendre en compte : faut-il utiliser des mots-clés et tags très courants, ou au contraire miser sur la spécificité ? Là encore, cela dépend par qui le producteur de contenu souhaite être lu, et ce qu'il souhaite communiquer. Peut-être la problématique du référencement n'est-elle pas pertinente en regard de ces choix.
- Enfin, la logique de l'entonnoir renversé est pratique, mais se heurte à d'autres procédés de mise en récit : si l'idée est de raconter une histoire, de créer du suspense, alors d'autres méthodes seront peut-être plus adéquates.

Les enjeux d'une écriture web adéquate se situent non seulement au niveau de l'efficacité, mais aussi de l'utilité, du point de vue artistique, de la gestion de la connaissance, mais aussi de la liberté d'expression d'une opinion ou d'une subjectivité.

C'est la raison pour laquelle il importe de s'interroger en tant que producteur de contenus : quels sont les paramètres auxquels accorder de l'importance ? Plus concrètement, il s'agit de la question de l'intentionnalité (et par extension, de la conscience), des objectifs de communication. Ce concept est fortement lié à ceux de (public) cible, d'audience et de réputation⁷². L'information est perçue différemment en fonction de la mise en forme choisie. Comme nous l'avons évoqué ci-dessus, l'écriture à adopter est différente en fonction des personnes à qui le message est destiné. S'il y a un principe qui se dégage particulièrement par rapport à l'écriture web, c'est celui qui veut qu'un type de message spécifique est lié à une écriture spécifique.

2. . DEGRÉS D'IMPLICATION ET D'INTERACTION

En plus de prendre en compte le public dans le choix de la manière de s'exprimer adéquate, il s'agit de considérer le contexte spécifique dans lequel la communication prend part. Autrement dit, produire de l'info sur le web implique des mises en forme différentes que pour d'autres supports.

Au-delà des dimensions que nous avons énumérées ci-dessus et traitées dans d'autres fiches (multimédia, hypertexte, viralité, impacts des moteurs de recherche, etc.), plusieurs types de productions peuvent être rencontrés sur le web.

⁶⁹ La notion de code peut renvoyer entre autres à un langage technique donné (par exemple, le code html), mais aussi à des conventions sociales (par exemple, le fait d'utiliser un certain vocabulaire entre jeunes).

⁷⁰ Pour en savoir plus sur ces conseils, cf. notamment ACTION CINE MEDIAS JEUNES (Sophie Lapy), « Journaliste en herbe (web, presse en ligne, journalisme citoyen) », Mediacoach, 22/05/2013 : http://prezi.com/kckslr_eb_sv/mediacoach-by-sl-on-22-may-2013/

⁷¹ Ce fonctionnement est expliqué dans la fiche thématique relative à la recherche et l'évaluation de l'information en ligne.

⁷² Ces concepts sont abordés dans la fiche thématique concernant l'identité numérique.

Sur base d'une typologie des blogs⁷³, nous distinguons deux dimensions.

La première concerne l'implication de l'auteur : est-il plus ou moins effacé, neutre, ou au contraire engagé (en « je ») dans ce qu'il partage ?

La seconde est relative à l'interactivité : y a-t-il une adresse directe à un ou plusieurs publics désignés (« vous qui me lisez »), ou au contraire l'auteur semble-t-il s'adresser à une audience générique, « universelle », sans y faire spécifiquement allusion ?

A l'aide de ces deux dimensions, on peut élaborer deux axes et ainsi mettre en évidence quatre grandes familles de productions sur le web.

L'information, pour commencer, est relative à un faible degré d'implication et à un faible degré d'interactivité (IM-, IN-). L'auteur s'efface pour parler de son sujet sans se référer à une audience particulière ni en attendre quoi que ce soit : le réel est présenté au plus grand nombre. C'est le cas d'articles journalistiques ou sur Wikipédia⁷⁴.

Le témoignage, correspond à un grand degré d'implication et à une faible interactivité (IM+, IN-) : il s'agit d'une production de quelqu'un qui raconte son histoire, ce qui lui est arrivé, mais qui n'attend pas nécessairement de retour.

L'interpellation concerne quant à elle le cas de figure où l'implication est faible et où l'interactivité est forte (IM-, IN+) : lorsque quelqu'un lance un débat sur un forum, qu'il pose une question ou qu'il crée un événement sur Facebook, il s'agit de faire réagir une audience bien désignée sur un contenu donné : un événement d'actualité, un fait divers, etc.

Les sondages en ligne sont un exemple de contenu pensé pour interpeler.

La correspondance, enfin, renvoie à un grand degré d'implication de l'auteur et à une forte interactivité⁷⁵ (IM+, IN+). L'auteur s'exprime en « je » et appelle à répondre, comme s'il s'agissait d'échanges de lettres par voie postale.

Un exemple de correspondance se retrouve dans les *chats* en ligne avec des experts, sur les sites d'information.

Les blogs de type « journal intime » sont de l'ordre du témoignage ou de la correspondance : l'auteur se révèle et parle de lui à la première personne, mais n'attend pas nécessairement de retours d'un public précis pour construire son contenu.

Ces quatre types de productions existaient avant l'essor des médias en réseaux. Leur pertinence se voit cependant renforcée dans la mesure où désormais, ces différents « styles » sont à la portée d'un nombre croissant d'utilisateurs⁷⁶.

En lien avec les questions d'intentionnalité de l'auteur et d'adéquation entre une mise en forme et un public ciblé, il est par conséquent intéressant de s'interroger sur les degrés d'implication et d'interactivité à conférer à une production médiatique, ou du moins d'être conscient de l'impact d'un style par rapport à ces deux dimensions.

Plusieurs pistes : s'agit-il simplement de mettre en ligne ? Faut-il ouvrir les commentaires ? Quid de la modération de ceux-ci (a priori ou a posteriori, avec ou sans identification, avec ou sans évaluation...) ? Quid des possibilités de partager les contenus ? Etc.

Ces interrogations dépassent le cadre de la seule écriture et comportent une réflexion sur la diffusion et le partage de contenus. Cela sous-entend d'être conscient de la diffusion et donc cela engage une certaine responsabilité du producteur (respect d'autrui, respect des lois, respect des droits d'auteurs...).

⁷³ KLEIN, A. (dir.), *Objectifs Blogs !, Explorations dynamiques de la blogosphère*, Paris : L'Harmattan, 2007.

Bien que pensée pour les blogs, la logique de cette typologie permet d'éclairer plus largement l'ensemble des usages éditoriaux. Dans le cours « Usages sociaux des nouveaux médias » (IHECS, version 2012-2013), Daniel Bonvoisin et Paul de Theux (Média Animation asbl) proposent en effet d'élargir l'application de celle-ci à toute production sur le web.

⁷⁴ En linguistique, on parle de discours plutôt **désebrayés**, c'est-à-dire de discours qui contiennent pas ou peu de traces de leur énonciation.

Cf. MEUNIER, J.-P., PERAYA, D., *Introduction aux théories de la communication* (3^{ème} édition), Bruxelles : De Boeck (Collection : Culture et communication), 2010.

⁷⁵ Il s'agit de discours fortement **embrayés** (cf. note précédente) : présence de nombreuses marques de l'énonciation : utilisation du « je », du « tu », du « nous », du « vous », etc.

⁷⁶ Cette plus grande facilité d'accès relève de dimensions économiques et techniques : gratuite ou peu onéreuse, la production de contenus est également rendue très intuitive et ergonomique par les outils du web... Ainsi en est-il par exemple des blogs qui permettent d'éditer des contenus facilement tout en ayant un regard sur l'apparence qu'ils revêtent (principe « *what you see is what you get* » : « ce que vous voyez est ce que vous obtenez »).

Cf. notamment SCHERER, E., « Le low cost passe en mode industriel », *Cahier Métamédia de France Télévision*, n° 4, automne hiver 2012-2013. Disponible à : <http://meta-media.fr/2012/11/20/le-low-cost-en-mode-industriel.html> (20/11/2012)

Très vite, on constate que la question de l'écriture numérique est intrinsèquement liée à celle de la diffusion et du partage. Ces actes sont désormais facilités et peuvent se faire de manière quasiment instantanée. De plus, les outils sont souvent fusionnés ou interdépendants : une interface de blog permet à la fois de créer un contenu et de le publier. La plupart des réseaux sociaux proposent d'écrire et de publier des statuts... Les exemples sont nombreux : désormais, la temporalité de la production et celle du partage et de la diffusion sont de plus en plus confondues⁷⁷.

Tout comme la manière d'écrire, la manière de publier dépend de plusieurs paramètres : pour tel type de message, tel type de communication sera plus ou moins adéquat.

Certaines tendances semblent cependant se dessiner, ne serait-ce qu'au niveau de la pluralité de pratiques. En effet, suite à la démocratisation (au sens économique du terme) des outils et à des innovations sociales, plusieurs pratiques d'(auto)édition peuvent être relevées. De nouvelles formes d'interactivité voient par ailleurs le jour.

1. SOCIALISATION ET INTERACTIVITÉ DU WEB

Diffuser et partager, c'est rendre accessible à un public plus ou moins défini. Cette dimension est d'autant plus importante qu'elle est facilitée par les médias en réseaux. Comme nous l'avons dit, il est désormais possible de s'éditer soi-même, sans pour autant avoir le contrôle total sur sa propre diffusion. Effectivement, le producteur-diffuseur initial d'un contenu sur la toile ne maîtrise pas toujours sa diffusion, puisque ce contenu peut se voir partagé et relayé de manière exponentielle.

Les contenus diffusés sont tant des récits factuels, des descriptions que des avis ou critiques subjectives. On peut d'ailleurs noter que l'opinion revendiquée (notamment culturelle) a réussi à se faire une place au sein des médias connectés.

Ainsi se côtoient différents types de producteurs-diffuseurs : en plus des experts ou journalistes, il y a des auteurs de blogs (intimes ou spécialisés), des intervenants sur les canaux de microblogging, des chroniqueurs pour des médias citoyens, etc. Geneviève Grimm-Grobat parle à ce sujet des « pro-am »⁷⁸, ces personnes qui naviguent entre le champ professionnel reconnu et celui de l'amateurisme.

Un des enjeux lié à ces considérations consiste à intégrer et à maîtriser la dimension sociale du Web, c'est-à-dire ce que Daniel Bonvoisin et Paul de Theux (*op. cit.*) énoncent comme le « fait de gérer la diffusion sociale de l'information et l'interactivité qui est au cœur de l'info », tant pour le professionnel que pour l'amateur.

En effet, Internet donne une autre dimension non seulement à la subjectivité, mais aussi à l'interactivité en tant que producteur et diffuseur de contenus médiatiques.

Même lorsqu'il est question d'information, les médias ont une forte dimension sociale. Il n'est pas seulement question des échanges informels de messages sur les réseaux sociaux, les chats, les forums ou autres applications en ligne. D'ailleurs, bien avant le « Web 2.0 » (dit aussi Web social ou participatif), les usagers interprètent, s'approprient, se font des opinions ou encore échangent à propos des messages auxquels ils sont confrontés. Avant, ces comportements n'étaient pas nécessairement matérialisés. Ils pouvaient par exemple prendre la forme de commentaires échangés en famille à propos d'une émission de télévision. Avec le phénomène de « double écran » (fait d'utiliser un Smartphone, une tablette, un PC tout en regardant la télévision, par exemple), ce partage se fait de plus en plus en ligne, dans un autre contexte.

Cependant, Paul de Theux et Daniel Bonvoisin relèvent l'illusion qui voudrait que publier corresponde d'office à être vu et *a fortiori* à avoir un impact et à recueillir des interactions de la part du public. Ils désignent cela sous le terme de « mirage de la

⁷⁷ A noter que cette caractéristique implique la présence de nouveaux intermédiaires qui ont un impact sur le contenu, non tant sur le fond que sur la forme. Là où émetteur et diffuseur de l'information étaient différenciés, ils sont aujourd'hui souvent identiques. Cependant, d'autres acteurs (réseaux sociaux, plateformes de blogs, etc.) sont désormais impliqués.

⁷⁸ GRIMM-GOBAT, G., « Le règne des amateurs devenus pro-ams », Largeur.com, 16/12/2010 : <http://www.largeur.com/?p=3309>

Voir aussi FLICHY, P., *Le Sacre de l'amateur. Sociologie des passions ordinaires à l'ère numérique*, Paris : Seuil, 2010.

publication ». En réalité, c'est un double mirage : diffuser de l'information ne confère pas le statut de journaliste, et encore moins la garantie d'être lu. Nous renvoyons à ce sujet au concept d'économie de l'attention, discuté lors de la fiche thématique concernant la recherche et l'évaluation de l'information en ligne : même si de nombreux contenus sont potentiellement accessibles en ligne, l'attention du public est une denrée rare. Capter l'attention d'un public est une véritable gageure, qui nécessite la mise en place d'une véritable stratégie de communication.

Pour cette raison, il est d'autant plus important de penser les publics et de réfléchir aux interactions à mettre en place avec eux. A ce sujet, le producteur d'information peut s'interroger sur ses méthodes de modération des commentaires, sur les possibilités de partage et de réaction, sur la prise en compte de l'évaluation (« j'aime », « +1 », « RT »), sur les mots-clés que les internautes utilisent en lien avec le contenu partagé, etc. En somme, penser à une « place » pour le public, tant en amont qu'en aval de la publication.

2. QUESTIONNEMENT RELATIF AU DROIT

Lorsque du contenu est créé ou reproduit, et d'autant plus lorsque celui-ci est rendu public, des questions juridiques se posent.

Comme nous l'avons vu dans la fiche thématique relative à la socialisation numérique, certains usages sont de nature à porter atteinte à des personnes ou de groupes de personnes : il s'agit notamment de tout ce qui relève de la calomnie, de la diffamation ou encore du racisme, en tant que ces comportements ou opinions sont exprimés ou rendus publics sur un support médiatique.

Le thème du respect du droit à l'image et de la vie privée a également été abordé, dans la fiche thématique sur les identités numériques.

D'autres questionnements sont à prendre en compte lorsqu'il s'agit de la production ou de la reproduction d'une œuvre, qu'il s'agisse d'un passage de livre, d'un article de presse, d'un discours, d'une photographie, d'un dessin, d'une vidéo, etc.

Ainsi en est-il par exemple de la question du plagiat, régulièrement posée dans le cadre scolaire. Il convient à ce sujet de faire la différence entre, d'une part, le fait de citer un court extrait d'œuvre en indiquant sa source (une pratique encouragée) et, d'autre part, le plagiat, qui consiste à s'approprier la paternité d'une œuvre ou une partie d'œuvre, en omettant d'en indiquer la provenance.

Ce dernier est problématique tant du point de vue des droits « patrimoniaux » (le fait que l'auteur touche peut-être une rémunération par rapport à son œuvre. Il s'agit alors d'un préjudice possible) que des droits « moraux »⁷⁹.

Le fait de citer une source est souvent accompagné de conventions : faire figurer le nom de l'auteur, son prénom, le titre de l'œuvre, la date et le lieu de publication, etc. Si ces conventions ont du sens, il est surtout question d'en comprendre la logique : il s'agit principalement d'honnêteté, de transparence⁸⁰. Il faut noter que cette transparence est un critère utile lorsqu'il s'agit d'évaluer une source, comme nous l'avons évoqué dans la fiche thématique relative à l'évaluation de l'information en ligne.

⁷⁹ Au sujet de cette distinction, nous renvoyons à la fiche relative au droit d'auteur (« Droit d'auteur (JeunesEtInternet_36) ») dans le dossier « Les jeunes et Internet: guide pédagogique et ludique » sur le site Enseignement.be (s. d., consulté le 22 juillet 2013 : www.enseignement.be/download.php?do_id=6209)

Pour d'autres références, y compris sur la question du plagiat, voir également la fiche transversale relative aux ressources juridiques.

⁸⁰ Dans la fiche « Pour aller plus loin » relative à la recherche et à l'évaluation de l'information en ligne, plusieurs documents proposent d'apprendre des conventions pour citer ses sources, mais aussi d'en comprendre les enjeux :

- Exemples de conventions, par la commission « Français et informatique » (consulté le 24 juillet 2013) : <http://users.skynet.be/ameurant/francinfo/validite/renseigner.html>
- DEVAUCHELLE, B., « Quand citer ses sources ne suffit pas », le 24 mai 2008 : <http://www.brunodevauchelle.com/blog/?p=161>

Les questions juridiques sont loin de se limiter à ces thèmes. De plus, les médias connectés engendrent de nouvelles interrogations en fonction desquelles le droit change et évolue⁸¹.

C. CRÉER OU RELAYER ?

La quantité de données disponibles est telle qu'il n'est pas possible pour un individu seul de la traiter en intégralité : concrètement, si l'on s'en réfère à une infographie Intel⁸², chaque minute, 30 heures de vidéos sont envoyées vers YouTube.

Nous relevons deux impacts de cette réalité.

D'abord, en lien avec la question du « mirage de la publication » (cf. *supra*), il s'agit de réfléchir au rapport entre la création de données « brutes » et le relais d'idées, d'images, de sons, de vidéos, etc. qui préexistent. Autrement dit, il est intéressant de se poser la question de savoir si pour un contenu médiatique donné, la publication apporte réellement une plus-value, ou bien s'il est plus pertinent de relayer d'autres sources : quel équilibre entre produire et relayer ?

Ensuite, elle rappelle le concept d'économie de l'attention : comment allouer son attention de la manière qui soit la plus pertinente possible ? Comment « faire le tri » entre ce qui est potentiellement intéressant et ce qui ne l'est pas ?

Ces notions de tri, de hiérarchisation ou encore de classement représentent un enjeu important des médias en réseaux. Elles se posent tant comme récepteur de contenus (« comment pré-orienter sa lecture ? ») que comme émetteur (« comment informer par rapport à un contenu pour qu'il soit identifié comme pertinent par une audience donnée ? »). Il n'est pas seulement question du contenu en tant que tel, mais des informations à propos de ce contenu (« métadonnées », catégories, tags, liens référents, etc.).



ORGANISER ET CATÉGORISER

Les questions de production, de diffusion et d'organisation des données sont en partie liées : si un contenu est relativement inédit et qu'il est susceptible d'intéresser un public, il convient malgré tout de l'identifier comme tel lors de sa publication.

Généralement, elles se posent quasiment en même temps. Par exemple, lorsqu'une personne rédige un article sur un blog ou un site, si elle prend la peine de se documenter, elle va repérer des sources tierces en lien avec son sujet. En indiquant leurs références, elle va leur donner un écho particulier, les étiqueter d'une certaine manière. D'un autre côté, lorsqu'une personne relaie une ressource, elle peut accompagner cet acte d'un commentaire, d'un « like », ou encore de tags selon le dispositif. Par ce biais, elle ajoute un contenu qui lui est propre.

A. CATÉGORISER POUR SON USAGE PERSONNEL OU POUR UN PUBLIC

La catégorisation peut être abordée selon deux dimensions, régulièrement liées.

Tout d'abord, selon celle de son usage « individuel », personnel. Il s'agit d'organiser des contenus « pour soi-même » : rassembler des documents sur un thème donné (dans le but de produire quelque chose d'original sur cette base ou non), organiser une « bibliothèque » numérique, classer des sites, se créer des signets, des marque-pages et des favoris, utiliser un agrégateur RSS, annoter des documents, les réécrire, etc. Ces usages permettent notamment d'orienter la navigation et les lectures futures, ou simplement de se tenir au courant. L'exploration et les éventuelles recherches sont alors cadrées en fonction de thématiques et d'intérêts bien spécifiques.

S'il est question de recueillir des informations sur un sujet précis, un des critères pour les présélectionner et les hiérarchiser correspond à la fiabilité de celles-ci. Cette démarche exige de pouvoir mesurer la fiabilité des contenus qui s'évalue aussi par les

⁸¹ En 2012, le Conseil Supérieur de l'Audiovisuel (CSA) belge organise notamment un colloque relatif aux « nouveaux écrans » et aux nouvelles régulations qu'ils impliquent. Les documents de ce colloque figurent sur le site du CSA, « Nouveaux écrans, nouvelles régulations ? », juillet 2012 : <http://colloque2012.csa.be>

⁸² « What happens in an Internet minute ? », Intel.com : <http://www.intel.com/content/www/us/en/communications/internet-minute-infographic.html> (consulté le 24 juillet 2013)

sources dont ils proviennent. A ce sujet, nous renvoyons à la fiche thématique relative à l'évaluation et à la recherche d'information en ligne.

Cette organisation et hiérarchisation de contenus peut enfin se faire de manière sociale, entre autres via le système d'abonnements et de suivis sur les réseaux sociaux. Concernant ces remarques, nous renvoyons à la fiche thématique relative à la recherche et à l'évaluation de l'information en ligne.

Ensuite, selon celle de son usage « collectif », « partagé ». Ici, le but du classement est d'être visible et utile pour un public. Il est question de donner un écho particulier à des contenus et éventuellement de donner des informations à leurs propos (résumés, mots-clés, opinions, liens avec d'autres ressources, etc.).

En quelque sorte, partager un article sur Facebook, c'est déjà le catégoriser, d'autant plus si ce partage est assorti d'un commentaire. Des outils spécifiques de veille (fait de se tenir au courant et d'épingler des contenus pertinents sur un thème donné) existent à ce niveau (Pearltrees, Storify, Scoop.it, Paper.li...) et plusieurs plateformes de blogs offrent désormais la possibilité de rediffuser un contenu tiers (Tumblr...) ⁸³. Certains ont d'ailleurs des dimensions communautaires (Reddit, Stumbleupon, Delicious, Digg...). En anglais, on parle à ce sujet de *social bookmarking* (c'est-à-dire le fait de gérer des « marques pages », signets et autres favoris de manière partagée socialement).

Le fait de créer un annuaire de sites web en accompagnant chacun des hyperliens d'une courte présentation est également une manière d'organiser l'information, éventuellement selon des subdivisions précises.

Un parallèle peut être établi avec la fonction de « gatekeeper » ⁸⁴, identifiée par Kurt Lewin. Ce concept signifie littéralement « portier de l'information », c'est-à-dire qu'il désigne celui qui en contrôle le flux. Le portier est celui qui sélectionne les informations pour un public donné, comme un filtre. Généralement, les *leaders d'opinion* (formels ou informels) occupent de fait cette fonction, en donnant un écho à différents contenus.

Aussi, l'importance des pairs et autres intermédiaires sociaux dans les processus d'influence a été largement appuyée par d'autres théories de la communication. Or, la place des échanges et interactions entre pairs et la fonction de leader d'opinion sont très présentes sur le web (cf. la fiche thématique relative à la socialisation numérique).

B. HIÉRARCHISER ET RELIER, DEUX MANIÈRES D'ORGANISER

Que l'organisation de contenus soit orientée vers un public ou bien qu'elle ne serve qu'à un usage personnel, des liens peuvent être établis avec les pratiques de gestion documentaire.

En effet, les mots qui permettent de décrire un document peuvent être hiérarchisés les uns par rapport aux autres, de manière « verticale », partant des termes les plus génériques vers les termes les plus spécifiques et créant ainsi des arborescences permettant de classer divers documents.

Ils peuvent également être reliés de manière « horizontale », selon leurs rapports mutuel (synonymes, antonymes, etc.). Si les professionnels de la gestion documentaire procèdent régulièrement selon un langage dit « contrôlé » (termes hyper spécifiques, si possible scientifiques, ayant une définition exclusive), cette logique opérationnelle peut être appliquée en ligne dans une certaine mesure avec le langage « naturel ».

Sur un blog, il est loisible à l'utilisateur de créer des catégories. Il est possible aussi de partager un document sur un forum ou un groupe de discussions thématiques. Ce sont deux manières parmi d'autres de relier un sujet à une problématique plus large.

Grâce au principe du « tag », l'internaute peut attribuer plusieurs étiquettes à une même ressource, et ainsi enrichir le classement. Il y a moyen également de relier les documents entre eux en fonction de relations qui sont d'un autre type qu'une hiérarchie. En réalité, tout lien hypertexte, tout tag, tout partage, tout discours – en somme, toute donnée émise relativement à une ressource – constitue une manière (efficace ou non) de l'identifier pour soi-même ou pour autrui.

⁸³ Le mot « curation », issu de l'anglais, existe également. Il désigne l'activité qui consiste non seulement à rediffuser des contenus, mais aussi à les annoter, les commenter de manière critique. Le terme de veille peut cependant être utilisé dans une acception large qui englobe ce concept.

⁸⁴ LEWIN, K., « Forces behind food habits and methods of change », in *Bulletin of the National Research Council* 108, 1943, pp. 35–65.



OBJECTIFS ET COMPÉTENCES

Cette fiche thématique fait explicitement référence à des compétences génériques d'éducation aux médias, à savoir d'une part celles qui sont relatives à la production et à l'écriture, et d'autre part celles qui concernent l'agencement et l'organisation de contenus médiatiques.

Ces deux types d'aptitudes ont des dimensions informationnelles (gestion et diffusion des connaissances, classement et hiérarchisation des données...), sociales (prise en compte des publics, partage, communication et interactions, rôles sociaux...) et techniques (maîtrise des outils).

Globalement, elles peuvent se décliner en plusieurs objectifs opérationnels :

- A. Distinguer son audience, élaborer des objectifs de communication
- B. Choisir un mode de communication en adéquation avec ces objectifs
- C. Identifier différents outils de diffusion et de partage, ainsi que les usages de ceux-ci
- D. Repérer et organiser les ressources existantes sur un thème donné, en lien avec une réflexion sur la pertinence d'une publication



FICHES PÉDAGOGIQUES POUR LES PROFESSIONNELS DE L'ÉDUCATION

La fiche « [Créer et éditer sur Internet](#) » invite à dresser une liste d'« outils » du web avec les apprenants, et surtout à les tester avec eux : quels sont les sites et applications qui permettent de catégoriser des contenus, de les publier, de les apprécier, de les rediffuser... ? En quoi ces sites et applications sont-ils utiles et quels sont leurs usages ? L'idée de cette activité n'est pas d'établir une liste exhaustive des outils du web. Il s'agit d'offrir un espace de découverte, d'exploration et d'analyse d'un échantillon d'entre eux. La fiche invite à poser un regard attentif par rapport à leurs finalités et spécificités.

Une seconde fiche, intitulée « [Création et gestion d'une web tv d'école](#) », permet d'envisager comment, grâce au dispositif technique de la web tv qu'ils ont mis en place, les élèves communiquent à propos de leur vie et de leur travail à l'école. En parallèle, une activité pédagogique « [Utiliser Facebook comme outil collaboratif lors de la création/gestion d'une web tv d'école](#) » est proposée. Celle-ci contient un cadrage et un retour réflexif à propos de l'outil utilisé (en l'occurrence, ici, Facebook). Elle est donc transposable à d'autres outils de gestion et d'échanges de contenus.

« [Qui écrit ?](#) » représente une troisième piste d'activité. Celle-ci invite l'apprenant à distinguer le ou les producteurs de différents contenus sur les médias en réseaux.



SYNTHÈSE DES APPORTS THÉORIQUES

Produire du contenu sur le web – l'écriture numérique

- ▶ Généralités (cf. autres fiches thématiques) : multimédia, hypertexte, viralité, composante esthétique / artistique (parfois liée à une maîtrise technique)
- ▶ Intentionnalité et adéquation
 - Des principes généraux : principes journalistiques (clarté, concision, mise en récit, etc.), notamment, dont la pertinence est localisée
 - De nouveaux formats, notamment au niveau des images et des vidéos
 - Efficacité : une question d'adéquation entre le message et sa mise en forme
 - Intentionnalité du producteur d'info : question de la cible, de l'audience
- ▶ Degrés d'implication (IM) et d'interaction (IN)
 - Implication = subjectivité et objectivité, opinions et faits
 - Interaction
 - Information (IM-, IN-), témoignage (IM+, IN-), interpellation (IM-, IN+), correspondance (IM+, IN+)

Diffuser et partager

- ▶ Socialisation et interactivité sur le web
 - Le mirage de la publication
 - Penser les publics
- ▶ Questions juridiques : droit d'auteur et plagiat
 - Droits patrimoniaux et droits moraux
 - Citer une source

Créer ou relayer ?

- ▶ Economie de l'attention et hiérarchisation des données
- ▶ Equilibre entre produire et relayer

Organiser et catégoriser (agencer, classer, ranger, etc.)

- ▶ Au niveau individuel : catégoriser pour son usage personnel
- ▶ Au niveau collectif / publié : catégoriser pour un public
 - Fonction de « *gatekeeper* »
- ▶ L'organisation des connaissances et la documentation : hiérarchiser et relier
 - Principe du « *tag* »

Toute donnée émise relativement à une ressource constitue une manière (efficace ou non) de l'identifier pour soi-même ou pour autrui.

BIBLIOGRAPHIE

- ▶ ACTION CINE MEDIAS JEUNES (Sophie Lapy), « Journaliste en herbe (web, presse en ligne, journalisme citoyen) », Mediacoach, 22/05/2013 : <http://prezi.com/kckslrEbSv/mediacoach-by-sl-on-22-may-2013/>
- ▶ BONVOISIN, D., DE THEUX, P., *Usages sociaux des nouveaux médias [Notes de cours]*, Bruxelles : IHECS, année académique 2012-2013.
- ▶ CONSEIL SUPERIEUR DE L'AUDIOVISUEL [CSA belge], Comptes-rendus du colloque « Nouveaux écrans, nouvelles régulations ? », juillet 2012 : <http://colloque2012.csa.be>
- ▶ FLICHY, P., *Le Sacre de l'amateur. Sociologie des passions ordinaires à l'ère numérique*, Paris : Seuil, 2010.
- ▶ GRIMM-GOBAT, G., « Le règne des amateurs devenus pro-ams », Largeur.com, 16/12/2010 : <http://www.largeur.com/?p=3309>
- ▶ KLEIN, A. (dir.), *Objectifs Blogs !, Explorations dynamiques de la blogosphère*, Paris : L'Harmattan, 2007.
- ▶ LEWIN, K., « Forces behind food habits and methods of change », in *Bulletin of the National Research Council* 108, 1943, pp. 35–65.
- ▶ MEUNIER, J.-P., PERAYA, D., *Introduction aux théories de la communication* (3^{ème} édition), Bruxelles : De Boeck (Collection : Culture et communication), 2010.
- ▶ *Rapports (d'introduction et de synthèse) des Etats généraux des médias d'information en Fédération Wallonie-Bruxelles*, disponibles sur http://egmedia.pcf.be/?page_id=527 (consulté le 22 juillet 2013).
- ▶ SCHERER, E., « Le low cost passe en mode industriel », *Cahier Métamédia de France Télévision*, n° 4, automne hiver 2012-2013. Disponible à : <http://meta-media.fr/2012/11/20/le-low-cost-en-mode-industriel.html> (20/11/2012)
- ▶ « What happens in an Internet minute ? » [infographie], Intel.com : <http://www.intel.com/content/www/us/en/communications/internet-minute-infographic.html> (consulté le 24 juillet 2013)





ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE N°4.1

LES MOTEURS DE RECHERCHE, TOUS ÉGAUX ?

Auteur : ACMJ

Public visé : secondaire inférieur et supérieur (12-18 ans), voire adultes

Matériel : PC et internet

Durée totale : 100 à 150 minutes

Nombre de séquences : 2 à 3 (idéalement trois séquences de 50 minutes)

Objectifs :

- Comprendre les différents outils qui existent sur internet
- Tester et utiliser les multiples outils pour différents usages

Partie 1 : Découverte

Type d'activité : discussion

Timing : 15 minutes

Dans un premier temps, le professeur demande aux élèves ce qu'ils font sur Internet : quels sites visitent-ils ? Combien de temps passent-ils dessus ? Quelles activités favorisent-ils sur la toile ?

Le professeur explique ensuite le déroulement de l'activité. Il choisit un projet (par exemple, l'organisation de la fête de l'école, création d'un site d'information en ligne, réalisation d'un film...) et en fonction de cela, envisage sa conception.

Partie 2 : réalisation

Type d'activité : tester les outils et choisir les plus pertinents

Timing : 35-50 minutes

Le professeur présente différents outils. Les élèves vont les tester et comprendre comment ils fonctionnent. Ils envisagent 5 outils pour leur projet, de manière fictive si on se limite à la conception du projet ou de manière réelle si le projet se réalise.

Liste non-exhaustive d'outils

Outils de stockage et diffusion

Vidéo :

- Stockage et diffusion : Vimeo (plateforme qualitative de stockage de vidéo), Youtube (plateforme Google de stockage de vidéo), DailyMotion (plateforme française de stockage de vidéo – Orange-)
- Diffusion : Ustream (plateforme de diffusion de vidéo en direct)

Son : stockage et diffusion : Mixcloud (radios en ligne : écoute et édition), Soundcloud (partage de sons)

Photo : stockage et diffusion : Picasa (Service de google), Filck'r (stockage)

Document multiple : création de document, stockage et partage : Google Drive (cloud de Google), Dropbox (cloud on-line et off-line), Slideshare (partage de présentations ppt), Caroline, Moodle (plateforme d'apprentissage en ligne)

Outils d'information

Rassemblement de contenu et relais: Netvibes (agrégateur de flux RSS), Scoop-it (relais de liens/articles/documents), Storify (diffusion d'une série de supports concernant une même thématique)

Organisateur de liens : Pearltree (présentation de liens sur une même thématique), thinkling (création de liens et objets interactifs sur une image de base), Diigo (organisation et partage de liens), Reddit, StumbleUpon

Veille : Google alerts (veille à partir d'un mot ou d'une expression)

Outils d'échange et de collaboration

Boite mail : Gmail (service de messagerie Google), hotmail...

Réseau social et échange : Instagram (partage de photo et modification, via filtre, de Facebook), Pinterest (partage de photo et d'affiche), Facebook (communication large entre amis), Twitter (communication non-réciproque, large, maximum 140 caractères), LinkedIn (réseau social professionnel, création d'un réseau de contacts professionnels)

Organisation :

- Événement : Doodle (organisation d'événement et trouver une date collectivement), Eventbrite (inscription et paiement)
- Formulaire: Google forms (création formulaire), Survey Monkey (création d'études/formulaire)
- Prise de note : Etherpad (prise de note synchronisée), Evernote (prise de note et édition collective)
- Envoi de newsletters : Mailchimp (newsletters et gestion de listes en diffusion)

Outils de création et d'édition

Texte et divers:

- Blog et réseaux sociaux: Tumblr (Plateforme de blogging et d'interactions entre blogueurs)
- Posters : Check-this (présentation de poster)
- Sites : Wordpress (création de blog/site internet en HTML 5 - interface facile et complètement personnalisable), Joomla (CMS OpenSource), Wix (création d'un site internet), Jimdo, Drupal, Spip,...
- Wiki

Son : montage : Audacity

Vidéo : montage : Animoto (application de montage vidéo simplifié)

Divers :

- réalisation d'un CV en ligne : Vizify
- réalisation d'une ligne du temps : Dipity
- présentation interactive : Prezi

Partie 3 : présentation

Type d'activité : présentation, partage des retours et débriefing **Timing** : 25 à 50 minutes

Dans le cas où le projet est fictif, chaque groupe de jeunes présente au reste de la classe l'idée du projet et les outils envisagés. Les autres élèves donneront leur avis et pourront proposer une manière de l'améliorer avec d'autres outils si cela est envisageable.

Dans le cas où le projet est réel (plusieurs heures sont nécessaires), les jeunes choisiront 5 outils, les mettront en pratique et réaliseront le projet.

Dans un dernier temps, le professeur et les élèves discutent de l'activité (points positifs et négatifs) et prennent un peu de recul sur leur usage de manière plus générale (impressions,...). Ils évaluent l'activité.



ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE N°4.2

UTILISER FACEBOOK COMME OUTIL COLLABORATIF LORS DE LA CRÉATION/GESTION D'UNE WEB TV D'ÉCOLE

Auteur : CAV Liège

Séquence extraite du projet proposé par le CAV dans le cadre du programme européen Pestalozzi « Utiliser les médias sociaux pour développer la démocratie ».

Animation menée au Lycée de Waha par Thomas Jungblut

Public visé : Secondaire transversal

Matériel : un local équipé d'ordinateurs (5), avec connexion Internet et projecteur

Durée totale : Une séquence de 3 périodes de 50 min + des moments d'utilisation spontanée et de gestion à planifier

Et pour les très motivés qui ont du temps, + un travail de réflexion et d'analyse à la maison avec mise en commun en classe autour du thème de la démocratie

Nombre de séquences : 1 séquence (précédée de 2 : approche des concepts et analyse d'incident critique - cf. Thème Identité numérique, fiche 1).

Objectifs :

- Utiliser un réseau social familier de type plutôt privé comme outil de travail scolaire et réfléchir à la spécificité des usages de l'outil
- Prendre connaissance de réseaux sociaux politiquement engagés, en observer les motivations, les modes d'action et de fonctionnement
- En groupe, en vue d'un projet collectif plus vaste (la web-tv comme moyen d'informer sur la vie d'une école), créer un outil collaboratif et le faire fonctionner
- Réfléchir au potentiel politique de notre RS, envisager des contextes d'utilisation de ce potentiel en fonction de l'intérêt collectif.
- Echanger à propos du contenu informatif de la webtv et décider de ce qui s'y trouvera.
- Observer les tendances politiques sous-jacentes des messages postés sur les pages FB des médias d'information en ligne

Partie 1

Type d'activité : présentation et réflexion en grand groupe

Timing : 50 minutes

Proposer des exemples d'outils collaboratifs existants (Facebook, Caroline, Freedcamp...) et les soumettre à une analyse utilisant les concepts vus précédemment de façon à mettre en évidence avantages et inconvénients.

Modéliser une grille d'analyse réutilisable sur d'autres sites.

LA PLATEFORME COLLABORATIVE

J1

FACEBOOK

	GRUPE	PAGE
Confidentialité	Ouvert/fermé/secret	Ouvert
Visibilité	Pas d'indexation google	Indexé
Adhésion	Un membre peut ajouter un autre membre (si l'administrateur l'a autorisé)	Tout le monde
Messagerie	Oui	Non
Publication en tant que	Vous-même	Page (avec le nom officiel de la page)
Les publications vont	Sur le mur du groupe	Sur le mur de la page + fil d'actualité des fans
Collaboration sur documents	Oui	Non
Applications	Non	Oui
Statistiques	Non	Oui

Centre audiovisuel de la ville de Liège

Partie 2

Type d'activité : petits groupes

Timing : 50 minutes

Par groupe de 3, choix d'un ou deux outils à tester, avec si possible répartition des élèves plus « au courant » afin d'organiser une sorte de tutorat. Application de la grille.

Mise en commun.

Partie 3

Type d'activité : échange, réflexions et application de procédures en grand groupe Timing : 50 minutes

Décision du choix de l'outil, identification des besoins, des responsabilités, des temps de travail et programmation de moments d'évaluation.

Création d'une page Facebook pour le groupe

LA PLATEFORME COLLABORATIVE

J1

VOUS DEVEZ

- vous inscrire au groupe de la WEBTV.
- Réagir au message que l'administrateur a posté.
- Proposer un document collaboratif et vous mettre d'accord par rapport au message de l'administrateur.
- Envoyer un message pour prévenir chaque membre de votre arrivée sur le groupe.

Vous avez 30 minutes.

S'en suivra une discussion sur les enjeux soulevés par le message de l'administrateur

Centre audiovisuel de la ville de Liège

Partie 4

Au fil du temps...

Travail personnel avec moment de partage en grand groupe

- Analyse réflexive à propos de l'usage (avantages, inconvénients, modification des apprentissages et des relations élève(s) – élève(s)/prof - élève) d'un réseau collaboratif dans le cadre du travail scolaire (comparaison avec l'usage habituel et privé)
- Recherche d'informations en lien avec les objectifs « participation démocratique »

NETIQUETTE: PETIT GUIDE DU SAVOIR-VIVRE SUR FACEBOOK

Un faux pas virtuel est vite arrivé. Lisez vite ce petit guide du savoir-vivre sur Facebook et évitez de futures bévues on-line.

La netiquette est une règle informelle, puis une charte qui définit les règles de conduite et de politesse recommandées sur les premiers médias de communication mis à disposition par Internet. Le document officiel définissant les règles la netiquette, diffusé en octobre 1995 n'a pas été mis à jour pour les réseaux sociaux, c'est donc à chacun de se construire son propre guide du savoir vivre.

Une étude récente à ce sujet (source the Independent juin 2008) a d'ailleurs montré que 2/3 des personnes utilisant les réseaux sociaux étaient frustrés et anxieuses face à cette étiquette implicite qu'elles ne maîtrisaient pas.

Grâce à ce petit guide de bonne conduite sur Facebook, vous apprendrez comme éviter de futures bévues online !

- Prenez garde à la teneur de vos statuts: pas de message codés (en général, ce ne sont jamais les personnes concernées qui les prennent à leur compte!), pas de contenu explicite sur des supérieurs/collègues, la société qui vous emploie. Passez un coup de fil à un ami, allez faire un jogging mais ne vous épanchez pas dans vos statuts.

Par ailleurs, évitez de communiquer vos dates de vacances, on ne sait jamais qui peut lire vos informations (des cambriolages à la Facebook ont commencé à être recensés).

- Ne commentez pas à tort et à travers les statuts de vos amis: participer c'est bien, inonder c'est trop. (surtout si le commentaire se résume à un «lol»...). N'oubliez pas que l'ensemble des gens ayant commenté le statut recevront une notification à chacun de vos commentaires.

- Ne confondez pas médias sociaux et outil de démarchage de masse. La liste des inscrits n'est pas un fichier commercial gratuit.

Mur

- Les messages sur le mur ne doivent jamais remplacer une conversation téléphonique ou un e-mail. Il faut les utiliser avec parcimonie et discrétion et ne jamais écrire de choses trop personnelles.

- Utilisez les majuscules avec diligence, puisque celles-ci sont employées sur Internet pour DÉMONTRER QUE VOUS CRIEZ.

- N'écrivez jamais à chaud. Attendez d'avoir dormi avant d'envoyer des réponses violentes ou chargées d'émotion: les médias sociaux sont de grands amplificateurs de conflits, car l'absence physique de votre interlocuteur augmente les tensions.

Photos

- Demandez systématiquement l'autorisation des personnes avant de publier photos et vidéos ou de les tagguer.

- Pas de détournement de photos, ni de publication de photos (vidéos) de mineurs (y compris les amis lorsque l'on est adolescent) sans l'autorisation des parents.

Applications

Online chat: mieux vaut préférer laisser la fonction messagerie instantanée désactivée plutôt que l'éteindre en cours de conversation ou ne pas répondre.

Poke: La fonction poke est restée pendant longtemps mystérieuse pour de nombreux utilisateurs, la traduction en français étant malaisée. La phrase originale en anglais ayant une connotation sexuelle, on peut donc la considérer comme une espèce de tape amicale sur l'épaule voire d'accolade ambiguë. Pour éviter tout malentendu, il vaut donc mieux la réserver aux personnes du même sexe, voire, ne pas l'utiliser du tout!

- Si vous croulez sous un déluge d'interactions sociales virtuelles (notifications en masse, poke inutiles), n'hésitez pas à masquer certains utilisateurs. Pour cela, rendez-vous dans Compte > Paramètres de confidentialité > Applications et sites web > Ignorer les invitations d'applications. Entrez simplement le nom de vos amis envahissants

Demande d'amis

- En règle générale, n'acceptez pas de demandes d'amis émanant de personnes vous ne connaissez pas, surtout si elles ne sont pas motivées. Trop d'informations personnelles sont disponibles sur un profil pour que ce soit sans danger.

- Si vous êtes l'émetteur d'une demande d'amis, motivez ou expliquez votre demande d'ajout. Si vous n'obtenez pas de réponse, surtout ne relancez pas. Si vous avez rencontré une personne IRL («In Real Life») attendez 2 jours avant de la contacter via Facebook.

- Faites cohabiter sphère professionnelle et personnelle avec précaution: Facebook peut être un formidable moyen de réseauter, dommage de s'en priver. Plutôt que refuser des demandes d'amis, il est possible de séparer vos contacts en différentes listes (pro, perso) et par la même occasion d'effectuer différents paramétrages selon la teneur de votre relation avec ces personnes

En conclusion, Facebook reste un outil formidable de socialisation et de réseautage professionnel à condition d'en maîtriser les usages et d'en connaître le fonctionnement. En cas de doute, une seule règle à retenir: «Ce que vous ne feriez pas lors d'une conversation réelle face à votre correspondant, ne prenez pas l'Internet comme bouclier pour le faire.»



ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE N°4.3

QUI ÉCRIT ?

Auteur : Jean-Luc Sorée – CAF Tihange

Public visé : secondaire degré inférieur

Matériel :

- Ordinateur ou tablettes connectés

Durée totale : 50'

Nombre de séquences : 1

Objectifs :

- Distinguer les différents producteurs des contenus (photos, articles, vidéos, ...)
- Distinguer les genres journalistiques
- Observer les moyens mis en œuvre pour favoriser développer l'interactivité

DÉROULEMENT

Partie 1

Type d'activité : exposé, travail individuel, groupe...

Timing : 15 minutes

Par groupe de deux, observation de la page d'accueil d'un site de presse et identification des auteurs des contenus sur la page d'accueil (nom et fonction au sein de l'équipe)

Partie 2

Type d'activité : exposé, travail individuel, groupe...

Timing : 30 minutes

Distinguer les différents contenus (fil info, dossiers, blogs commentaires, interviews, archives...) et les liens entre eux (articles avec photos et/ou vidéos, liens hypertextes vers blogs, vidéos, autres sites de presse, etc.).

Identifier les genres que l'on retrouve dans la presse écrite (enquête, portrait, chronique, billet d'humeur...).

Partie 3

Type d'activité : exposé, travail individuel, groupe...

Timing : minutes



ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE N°4.4

LES MOTEURS DE RECHERCHE, TOUS ÉGAUX ?

Auteur : CAV Liège

Séquence extraite du projet proposé par le CAV dans le cadre du programme européen Pestalozzi « Utiliser les médias sociaux pour développer la démocratie ».

Animation menée au Lycée de Waha par Thomas Jungblut

Public visé : Secondaire transversal

Matériel :

- un local équipé d'ordinateurs (5), avec connexion Internet et projecteur
- espace pour la mise en ligne.

Durée totale : 4 journées « atelier » + vie et gestion de la WTV

Objectifs :

- Définir les caractéristiques (techniques, utilité) d'une WebTV
- Connaître et tester les modalités de création d'une WebTV
- Connaître et tester les modalités de mise en ligne d'une WebTV

JOUR 1

Présentation des objectifs de l'atelier.

1. MISE AU POINT DES CONCEPTS
 - . Qu'est-ce qu'une Web TV ?
 - . Qu'est-ce qu'un siteweb ?
 - . Qu'est-ce qu'un blog ?
 - . Qu'est-ce qu'un réseau social numérique ?
 - . Qu'est-ce que le Web 2.0 ?
2. RÉFLEXION MÉTHODOLOGIQUE (cf Dia activité 4 ci-dessous)
 - . Quelles sont les étapes et les ressources nécessaires pour créer une Web TV?
3. MISE AU POINT TECHNIQUE
 - . Qu'est-ce que Wordpress ?
 - . Qu'est-ce qu'un éditeur de contenus ?
 - . Qu'est-ce qu'un thème wordpress ?
4. CRÉATION D'UN GROUPE FACEBOOK OU CLAROLINE (cf. Fiche Utiliser FB comme outil collaboratif
5. DÉCOUVERTE DE L'ARCHITECTURE D'UN BLOG WORDPRESS.
 - . Quelles sont ses composantes (header, footer, sidebar, etc) ?
 - . Comment est-il structuré (accueil, archives, articles, etc) ?
 - . Quels sont les différents types de blogs wordpress (portfolio, vidéo, etc) ?
 - + la question des "commentaires".
6. CRÉATION DE LA STRUCTURE ET DE L'ARCHITECTURE DE LA WEB TV
 - . Définition de critères de tri et d'apparition de contenus, création de la barre de menu.

JOUR 2 :

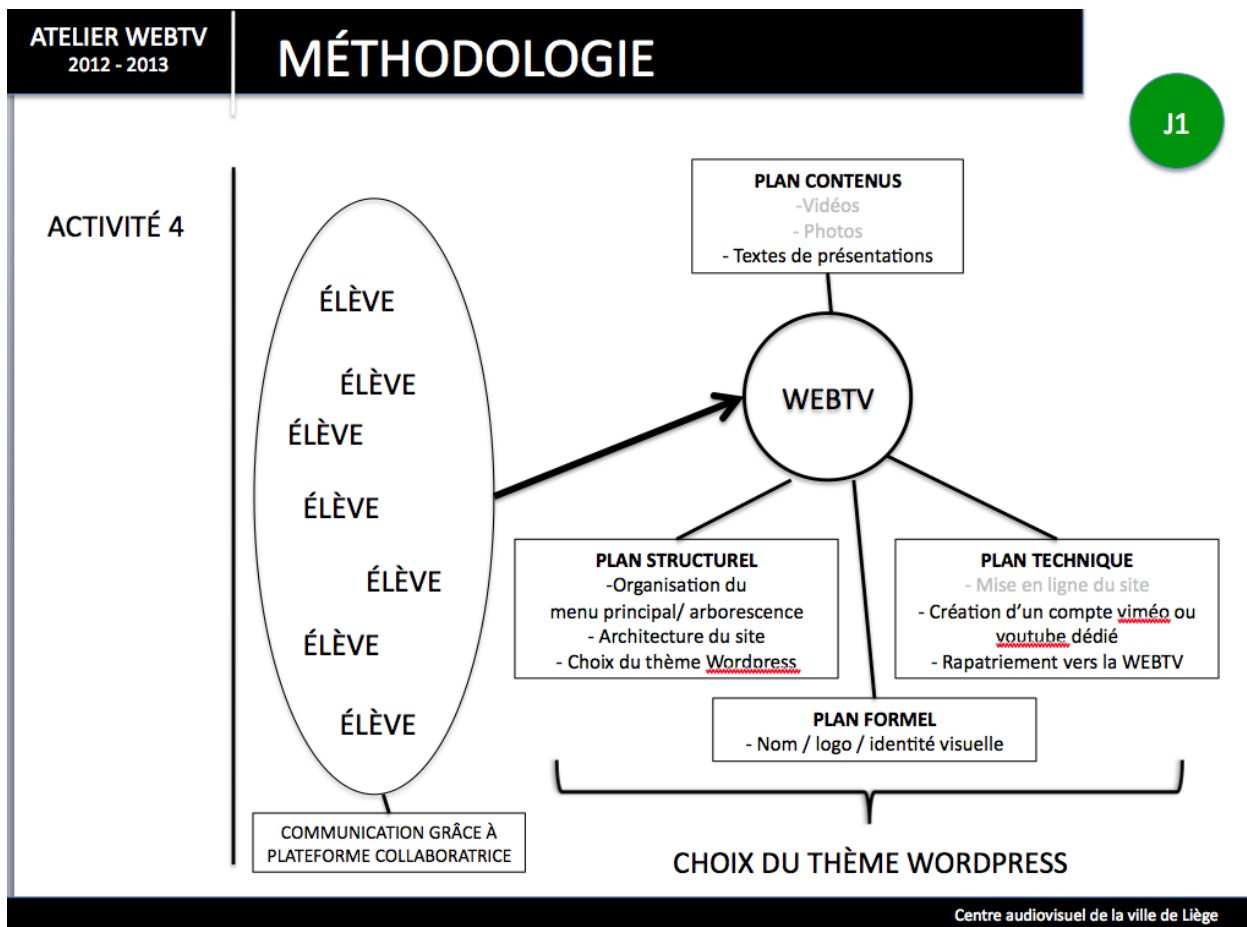
1. DÉCOUVERTE DE L'IMPORTANCE DU GRAPHISME DANS UNE SITUATION DE COMMUNICATION.
2. OBSERVATION ET ANALYSE DU GRAPHISME DE DIFFÉRENTS SITES ET BLOGS INTERNET.
3. DÉFINITION DES GRANDES LIGNES DU GRAPHISME DE LA WEB TV (EN PRENANT EN COMPTE LE PUBLIC DE LA WEB TV, SON STYLE ET SA FONCTION).
4. À PARTIR DE LA STRUCTURE, DE L'ARCHITECTURE ET DE LA DIRECTION GRAPHIQUE DÉSIRÉE, RECHERCHE ET CHOIX D'UN THÈME WORDPRESS POUR LA WEB TV.
5. "CUSTOMISATION" DU THÈME (COULEUR, POLICE, COMPOSITION SIDEBAR, PLACE DES MENUS, ETC).

JOUR 3 :

1. OBSERVATION ET ANALYSE DE LOGOS (EN FONCTION DU PUBLIC CIBLE, DES VALEURS VÉHICULÉES, DES PRODUITS REPRÉSENTÉS, ETC).
 - Qu'est ce qu'un bon logo ?
2. OBSERVATION ET ANALYSE D'APPELLATIONS (DE NOMS DE MARQUES, ETC).
3. DÉFINITION DE LA NOTE D'INTENTION GRAPHIQUE DU LOGO DE LA WEB TV.
4. DÉFINITION DU NOM DE LA WEB TV.
5. CRÉATION DU LOGO DE LA WEB TV + DÉCLINAISONS.
6. OUVERTURE D'UN COMPTE VIMÉO ET UPLOADING DE QUELQUES VIDÉOS.

JOUR 4 :

1. PLACEMENT DU LOGO DANS LE THÈME WORDPRESS.
2. MISE EN LIGNE DU CONTENU DE LA WEB TV.
3. CRÉATION DES TEXTES D'INTRODUCTION.
4. VÉRIFICATION DU BON FONCTIONNEMENT.



Ressources

Power Point sur demande au CAV Liège.

A consulter : <http://www.wahatv.be/>



LE CYBER- HARCÈLEMENT

LE CYBERHARCÈLEMENT

CONTENU

Introduction	115
Le harcèlement	116
Plusieurs formes de violences.....	116
Trois critères indissociables	116
Relation triangulaire et conséquences	116
Signes révélateurs	116
Solutions éducatives	116
Le règlement d'ordre intérieur	117
Prévenir et empêcher le cyberharcèlement	117
Et la loi ?	117
Aide extérieure	118
cpms	118
Service de la médiation scolaire	118
Centres locaux de promotion de la santé	119
Services d'aide à la jeunesse	119
Numéro vert « Assistance école ».....	119
Numéro vert « Ecole et Parents »	119
Les équipes mobiles	119
Des ressources en ligne.....	120
Gérer son réseau social.....	120
Sources.....	121



INTRODUCTION

L'aisance de publication via les technologies de l'information et de la communication couplée aux possibilités d'anonymat peut mener à une nouvelle forme de harcèlement notamment par courrier électronique, sur des forums, par messagerie instantanée, ou sur les réseaux sociaux en ligne. Ce cyberharcèlement est une forme de harcèlement parmi d'autres.

Contrairement à certaines idées reçues, les études indiquent que les réseaux sociaux n'ont pas d'influence sur l'ampleur du phénomène de harcèlement. Ils ne sont donc pas à l'origine d'une « explosion » présumée de cas. On en parle peut-être de plus en plus mais il ne s'agit en aucun cas d'un phénomène nouveau. Le harcèlement est juste plus cadré par les études, recherches, campagnes qu'auparavant. Dès lors, il est mieux repéré et qualifié avec plus d'efficacité.

Par contre, ce n'est pas parce qu'il n'est pas neuf qu'il ne faut pas s'en préoccuper car il y a de réelles conséquences en terme de santé mentale et de parcours scolaire et les effets se font sentir très longtemps.



A. PLUSIEURS FORMES DE VIOLENCES

Le harcèlement relève plus largement des différents types de violence dans les relations interpersonnelles à l'école et en société et peut prendre plusieurs formes. Elles peuvent être physiques : faire des gestes, donner des coups, jeter des objets, bousculer, contraindre à certaines actions (jeux dangereux)... ou verbales: insulter, se moquer, donner des surnoms, faire circuler de fausses rumeurs, menacer, user de sarcasmes. Il peut s'agir de racket : appropriation d'objets appartenant à la victime, de cigarettes, d'argent, de GSM... sous la menace. Elles peuvent être d'ordre sexuel. Il est dit cyberharcèlement lors de contacts insistants, d'usurpation d'identité, d'envoi de messages négatifs (humiliation, discrédit, moqueries, menaces...), de diffusion d'informations privées, de photos, de vidéos, de commentaires humiliants via le courrier électronique, les forums, la messagerie instantanée, les réseaux sociaux, les blogs, le téléphone, les sms... Phénomène nouveau de violence interpersonnelle via les nouvelles technologies le cyberharcèlement présente les caractéristiques suivantes :

- Plus intense
- Plus rapide
- N'offrant pas de répit pour la victime car entrant dans la sphère privée
- Avec un nombre de témoins plus grand que dans le harcèlement « classique »

b. TROIS CRITÈRES INDISSOCIABLES

Le harcèlement fait l'objet de nombreuses définitions, il n'est en effet pas simple à définir compte tenu de ses différentes formes. On reconnaît généralement que pour qu'il y ait harcèlement trois critères doivent être rencontrés :

- ↻ l'intentionnalité, l'agresseur agit dans une volonté de nuire ;
- ↻ la répétition, les agressions sont répétées et s'inscrivent dans la durée ;
- ↻ la domination, la relation entre l'agresseur ou les agresseurs et la victime est inégale.

Une bagarre, une moquerie, une insulte... ce n'est pas forcément du harcèlement.

c. RELATION TRIANGULAIRE ET CONSÉQUENCES

Le harcèlement repose sur une relation triangulaire entre le harceleur qui attaque un autre individu de manière répétée, la victime de harcèlement souvent sans défense et les participants témoins des épisodes de harcèlement. Chacun en subit des conséquences. Ainsi, la victime de harcèlement peut perdre son estime de soi, être anxieuse, dépressive, désocialisée, en décrochage scolaire. Le harceleur peut développer un sentiment d'impunité, des troubles narcissiques et manquer d'empathie. S'il est mis à l'index des institutions sociales, il pourra être déprimé, dépressif, user d'alcool et de drogues, vivre avec un sentiment d'injustice, d'échec et opter pour une conduite psychopathique et asociale. Enfin, le participant-témoin pourra développer un sentiment de lâcheté, être perturbé et développer une conception malsaine des relations sociales.

d. SIGNES RÉVÉLATEURS

Bien que le harceleur et la victime ne se confient que peu ou pas du tout, ni aux parents, ni au personnel de l'établissement scolaire, certains signes peuvent être révélateurs de la situation de harcèlement. Ainsi, on relèvera un changement d'attitude (agressif, isolement...), des refus d'aller à l'école, des résultats scolaires en baisse, l'éloignement des amis traditionnels, le mutisme (ne parle plus de ses relations), la perte de sommeil et/ou d'appétit, l'affirmation de pensées négatives voire morbides.

e. SOLUTIONS ÉDUCATIVES

Les solutions privilégiées sont principalement éducatives, de l'ordre de la prévention et du dialogue. Contrairement à une approche répressive du harcèlement qui s'avère préjudiciable à long terme, la prévention est l'instrument à privilégier car elle peut endiguer le problème en amont et prévenir ainsi tout dommage. Le harceleur est souvent un proche de la victime qui ne se rend pas toujours compte de la portée et de la gravité de ses actes.

Une stratégie doit être mise en place en collaboration avec tous les acteurs : adolescents, parents, écoles, centres PMS... Elle implique en tout premier lieu de reconnaître le phénomène et d'adopter une posture compréhensive. Il s'agit d'établir un climat propice au respect mutuel. Pouvoir être apte à entendre et comprendre la souffrance des jeunes. L'enseignant veillera à instaurer une relation pédagogique égalitaire et respectueuse de chaque élève.

Les parents confrontés au harcèlement veilleront donc à établir le contact avec l'enfant, avec l'école (direction, enseignants, éducateurs) et, éventuellement, avec une structure comme le PMS, l'aide à la jeunesse...

L'école, pour prévenir le harcèlement, veillera à garantir un climat chaleureux, bienveillant, accueillant et à établir des règles claires, concrètes, connues de tous via son ROI. L'école ouvrira des lieux de paroles. Elle informera et sensibilisera les enfants au phénomène et apportera une réponse cohérente aux parents. En cas de harcèlement, la procédure mise en place tiendra compte du triangle harceleur – victime de harcèlement – participants-témoins.

LE RÈGLEMENT D'ORDRE INTÉRIEUR

A propos du ROI, la circulaire n°3974 du 25 avril 2012, préconise que ses règles doivent, autant que possible, être évolutives et pouvoir s'appliquer à la situation présente, mais aussi à son évolution ultérieure. Sur ce dernier aspect, la question de l'encadrement de l'usage des nouvelles technologies au sein de l'école se fait particulièrement pressante. Si les usages problématiques de la technologie (cyberharcèlement, usurpation d'identité, révélations, dénigrement, menaces, etc.) se déroulent le plus souvent en dehors de l'école, ceux-ci peuvent avoir un impact négatif direct sur l'ambiance d'une école ou d'une classe. Dans cette perspective, le R.O.I. peut constituer un précieux instrument de prévention en rappelant les responsabilités de chacun, y compris pour l'usage des nouvelles technologies. ...

f. PRÉVENIR ET EMPÊCHER LE CYBERHARCÈLEMENT

Pour prévenir le cyberharcèlement, tout comme pour préserver l'intégrité de son identité numérique, il convient de protéger ses informations personnelles, son numéro de téléphone, son adresse de courriel et ses mots de passe. Il est nécessaire de gérer avec sagesse les paramètres de confidentialité des sites et réseaux sociaux auxquels on s'inscrit. Dans l'autre sens, on veillera à respecter la vie privée, le droit à l'image... et à réfléchir aux conséquences avant de publier.

En cas de cyberharcèlement, quelques procédures peuvent être mises en place. On veillera, selon le canal utilisé, à changer de numéro de téléphone, d'adresse de courriel ou à bloquer les appels et les expéditeurs indésirables. On signalera le problème au modérateur du forum, au réseau social. On fera une mise à jour de sa liste d'amis. On pourra, dans certaines situations, prévenir le fournisseur d'accès ou l'opérateur mobile, sauvegarder les traces voire même avertir la police.

g. ET LA LOI ?

Le recours légal n'est pas la meilleure solution éducative mais le harcèlement n'est pas exempt de poursuites judiciaires. Il est défini de manière générale dans la loi du 11 juin 2002 étendue le 10 janvier 2007 aux mobiles relatifs à la religion, au handicap, à l'âge, à l'orientation sexuelle, au sexe, à la race....

Le code pénal, en son article 442bis, prévoit 15 jours à deux ans de prison et une amende de 20 à 300€.

D'autres articles peuvent également être pris en considération :

Article 145, §3bis de la loi du 13 juin 2005 relative aux communications électroniques: « Est punie [...] la personne qui utilise un réseau ou un service de communications électroniques ou d'autres moyens de communications électroniques afin d'importuner son correspondant ou de provoquer des dommages [...] »

Article 448, alinéa 1er du Code pénal : « Quiconque aura injurié une personne soit par des faits, soit par des écrits, images ou emblèmes, dans l'une des circonstances indiquées à l'article 444, sera puni [...] ».

Article 443, alinéa 1er du Code pénal : « Celui qui, dans les cas ci-après indiqués, a méchamment imputé à une personne un fait précis qui est de nature à porter atteinte à l'honneur de cette personne ou à l'exposer au mépris public, et dont la preuve légale n'est pas rapportée, est coupable de calomnie lorsque la loi admet la preuve du fait imputé, et de diffamation lorsque la loi n'admet pas cette preuve ».

Article 383, alinéa 1er du Code pénal : « Quiconque aura exposé, vendu ou distribué des chansons, pamphlets ou autres écrits imprimés ou non, des figures ou des images contraires aux bonnes mœurs, sera condamné [...]».

Article 383bis, §1 du Code pénal : « [...] Quiconque aura exposé, vendu, loué, distribué, diffusé ou remis des emblèmes, objets, films, photos, diapositives ou autres supports visuels qui représentent des positions ou des actes sexuels à caractère pornographique, impliquant ou représentant des mineurs [...] sera puni [...] ».

Le cyberharcèlement dit « physique », pourra être sanctionné par l'article 550bis du Code pénal lorsque l'infraction consiste, par une intrusion illicite, à pirater le système informatique de la victime (hacking) ou par l'article 550ter du Code pénal lorsque le prévenu envoie des virus informatiques à la victime.

Les parents de l'auteur du cyberharcèlement pourraient également voir leur responsabilité civile engagée. La victime peut éventuellement agir contre eux à titre personnel, sur la base des articles 1382 ou 1383 du Code civil, mais elle devra alors prouver qu'ils ont personnellement commis une faute ayant causé le dommage. Souvent, cette preuve sera difficile à apporter. C'est pourquoi le Code civil prévoit également un régime de présomption de responsabilité des parents pour les actes dommageables commis par leur enfant mineur (Article 1384, al. 2 et 5 du Code civil).

Si les faits de cyberharcèlement ont été commis par un élève pendant qu'il était sous la surveillance d'un professeur, la responsabilité de ce dernier pourrait être engagée selon les mêmes articles. La responsabilité d'une école pourrait cependant être engagée, notamment en tant qu'employeur.



AIDE EXTÉRIEURE

Plusieurs institutions peuvent aider dans le cadre du phénomène de violences interpersonnelles en amont et en aval. Elles ont développé des outils aptes à l'éviter préventivement et proposent aussi des accompagnements en cas de harcèlement avéré.

a. CPMS

Le Centre psycho médico-social, service public gratuit, est un lieu d'accueil, d'écoute et de dialogue où le jeune et/ou sa famille peuvent aborder les questions qui les préoccupent en matière de scolarité, d'éducation, de vie familiale et sociale, de santé, d'orientation scolaire et professionnelle, ... dès l'entrée dans l'enseignement maternel et jusqu'à la fin de l'enseignement secondaire. Le Centre PMS est composé de psychologues (conseillers et assistants psychopédagogiques), d'assistants sociaux (auxiliaires sociaux) et d'infirmiers (auxiliaires paramédicaux) qui travaillent en équipe. Un médecin est également attaché à chaque Centre PMS.

Rechercher le CPMS le plus proche : <http://www.enseignement.be/index.php?page=26028>

b. SERVICE DE LA MÉDIATION SCOLAIRE

Le service de la médiation scolaire a développé des outils pour la prévention et la lutte contre les violences dans les établissements scolaires, le décrochage et l'absentéisme scolaires, les assuétudes et les toxicomanies, les actes de maltraitance. Il accompagne les élèves en situation de décrochage ou de démotivation, en difficulté relationnelle ou en situation susceptible de perturber leur scolarité. Il renforce les liens et les contacts entre l'école et les familles, les organismes et institutions spécialisés...

En Wallonie

Tél: 02.690.83.69
Gsm: 0473.94.64.55
Fax: 02.690.84.30

À Bruxelles

Tél: 02/690.88.66
Gsm: 0479/651.660
Fax: 02/690.85.81

c. CENTRES LOCAUX DE PROMOTION DE LA SANTÉ

Répartis dans chaque arrondissement, les CLPS peuvent apporter une aide méthodologique aux organismes ou personnes qui développent des actions de terrain dans le domaine de la promotion de la santé, y compris la médecine préventive, et mettre à leur disposition les ressources disponibles en matière de promotion de la santé et de prévention, notamment en documentation, formation, outils d'information et expertise.

Liste et coordonnées des CLPS : <http://www.sante.cfwb.be/index.php?id=clps00>

d. SERVICES D'AIDE À LA JEUNESSE

Les SAJ ont pour mission d'apporter une aide spécialisée aux jeunes en difficulté, aux personnes qui éprouvent des difficultés à remplir leur rôle de parents ainsi qu'aux enfants en danger, c'est à dire dont la santé ou la sécurité sont en danger ou dont les conditions d'éducation sont compromises.

Liste et coordonnées des SAJ : <http://www.aidealajeunesse.cfwb.be/index.php?id=359>

e. NUMÉRO VERT « ASSISTANCE ÉCOLE »

Pour les membres du personnel de l'enseignement, le Numéro vert informe les victimes de violence et apporte un soutien et un accompagnement aux établissements scolaires lors d'événements d'exception : classes difficiles, racket, conflits, agression, harcèlement...

Téléphone : 0800 20 410

f. NUMÉRO VERT « ECOLE ET PARENTS »

Il existe également un numéro vert à destination des parents témoins d'actes de harcèlement et en quête d'informations. Ce numéro vert vient en complément du service « Assistance école »

Téléphone : 0800.95.580.

g. LES ÉQUIPES MOBILES

Les équipes mobiles interviennent à la demande des écoles de l'enseignement obligatoire (fondamental ou secondaire, ordinaire ou spécialisé) situées en Communauté française, quel que soit le réseau, pour toute situation relevant de la prévention et de la gestion du décrochage, des exclusions et des violences scolaires. Leur principale mission consiste à assister les établissements scolaires confrontés à des tensions ou à des situations de violence et à construire avec les équipes éducatives des réponses adaptées à leurs problèmes.

equipemobile@cfwb.be

Tél: 02/690.83.13 Fax: 02/690.84.30



Outre tous les services mentionnés, de nombreux outils sont à disposition sur la toile :

- ↗ analyses
- ↗ plateformes internet
- ↗ guides pour reconnaître, prévenir, traiter
- ↗ formations
- ↗ dossiers pédagogiques
- ↗ fiches pédagogiques
- ↗ clips vidéo
- ↗ charte, pistes pour l'école
- ↗ supports pour l'élève (cartes d'identité, livrets, brochures, jeux...)
- ↗ spectacles
- ↗ films



Bien que parfois difficile à trouver sur l'interface des réseaux sociaux, il existe des outils qui permettent de prévenir le cyberharcèlement. Voici une liste non exhaustive de liens pour les réseaux sociaux les plus connus :

FACEBOOK

<https://www.facebook.com/help/359033794168099>

- [Envoyer un message](#) à la personne responsable du contenu publié
- [Retirer](#) cette personne de votre liste d'amis
- [Bloquer](#) cette personne pour qu'elle ne vous envoie plus de messages
- [Signaler](#) cette personne si son comportement est abusif
- [Utiliser les paramètres de confidentialité](#)

LINKEDIN

http://aide.linkedin.com/app/safety/answers/detail/a_id/1849/kw/harc%C3%A8lement

Il est possible d'éviter des contacts non souhaités en augmentant les paramètres de confidentialité. Voici certaines des préférences de confidentialité:

- [Masquer la version publique de votre profil](#) qui est visible aux personnes qui ne sont pas inscrites à LinkedIn.
- [Masquer votre photo de profil](#).
- Modifier le [nom d'affichage de votre profil](#).
- Régler vos préférences quant aux [personnes autorisées à vous envoyer des invitations](#).
- [Quitter le club OpenLink](#).

TWITTER

- Concernant un utilisateur abusif <https://support.twitter.com/forms/abusiveuser>
- Bloquer un utilisateur de Twitter <https://support.twitter.com/articles/247738-bloquer-un-compte-sur-twitter#>
- Signaler un compte pour usurpation d'identité <https://support.twitter.com/forms/impersonation>

GOOGLE+

- Signaler un contenu inapproprié <https://support.google.com/plus/answer/1253377>

SOURCES

- ▶ http://fr.wikipedia.org/wiki/Harc%C3%A8lement_scolaire
- ▶ <http://www.universitedepaix.org/tag/harcelement>
- ▶ <http://www.universitedepaix.org/harcelement-a-lecole-comprendre-identifier-agir>
- ▶ <http://www.uclouvain.be/violence-ecole.html>
- ▶ http://www.internet-observatory.be/internet_observatory/pdf/brochures/Boek_cyberpesten_fr.pdf
- ▶ http://www.faitsetgestes.cfwb.be/telechargement/FG_2003/faits_&_gestes_11.pdf
- ▶ <http://www.internetsanscrainte.fr/s-informer/harcelement-en-ligne-pressions-psychologiques>
- ▶ http://www.segec.be/Documents/Lgs/Prevention_et_lutte_contre_le_cyberharcelement.pdf
- ▶ <http://www.fapeo.be/wp-content/uploads/2013/11/10-15-2013-La-violence-scolaire-de-quoi-parle-t-on.pdf>
- ▶ <http://www.enseignement.be/index.php?page=26789>
- ▶ http://www.enseignement.be/index.php?page=25869&pu_ref=10
- ▶ http://www.enseignement.be/index.php?page=25869&pu_ref=17
- ▶ http://www.enseignement.be/index.php?page=26937&navi=3524&rank_page=26937
- ▶ http://www.ejustice.just.fgov.be/cgi_loi/change_lg.pl?language=fr&la=F&table_name=loi&cn=2007011033
- ▶ http://www.ejustice.just.fgov.be/cgi_loi/change_lg.pl?language=fr&la=F&table_name=loi&cn=1867060801
- ▶ http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/37134_000.pdf
- ▶ http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/27466_000.pdf
- ▶ <http://www.lepsychologue.be/psychologie/harcelement-scolaire.php>



FICHES
TRANSVERSALES



FICHE TRANSVERSALE : RESSOURCES JURIDIQUES

RESSOURCES GÉNÉRIQUES

RESSOURCES SUR LE SITE ENSEIGNEMENT.BE

- ☑ « Adopter une attitude citoyenne », Ressource générique sur le site Enseignement.be (s. d.), consultée le 11 mars 2013 : <http://www.enseignement.be/index.php?page=26433>

La page pointe 4 grandes thématiques :

- Respect de la propriété intellectuelle et plagiat
 - Respect du droit à l'image et à la vie privée
 - Protection de ses données
 - Contenus non souhaités (pornographie, virus, protection des mineurs)
- ☑ « Les jeunes et Internet : guide pédagogique et ludique », in Enseignement.be (s. d., consulté le 11 mars 2013) : <http://www.enseignement.be/index.php?page=26149>

RESSOURCES DU CONSEIL DE L'EUROPE

- ☑ « Fiches pédagogiques « Droits de l'Homme » : A l'exercice des droits et des libertés », Publications de la Direction générale Droits de l'Homme et Etat de droit du Conseil de l'Europe, site Coe.int : http://www.coe.int/AboutCoe/media/interface/publications/fiches_dh_fr.pdf
- ☑ Page « fiches thématiques » : <http://www.echr.coe.int/ECHR/FR/Header/Press/Information+sheets/Factsheets/>

FICHE THÉMATIQUE 1 : IDENTITÉ NUMÉRIQUE ET PROTECTION DES DONNÉES PERSONNELLES

- ☑ « Les jeunes et Internet : guide pédagogique et ludique », in Enseignement.be (s. d., consulté le 11 mars 2013) : <http://www.enseignement.be/index.php?page=26149>
 - Droit à l'image : http://www.enseignement.be/download.php?do_id=6208
 - Vie privée et protection des données à caractère personnel : http://www.enseignement.be/download.php?do_id=6206
- ☑ « An introduction to data protection », *The EDRI papers [European Digital Rights], Issue 06* : http://edri.org/files/paper06_datap.pdf
- ☑ « What is data protection », site Privacycampaign.eu : <http://www.privacycampaign.eu/what-is-data-protection/>

« Protection des données personnelles », site Economie.fgov.be (Service Public Fédéral Economie) : http://economie.fgov.be/fr/consommateurs/Internet/securite_information/protection_donnees_personnelles/

FICHE THÉMATIQUE 2 : SOCIALISATION NUMÉRIQUE ET LIBERTÉ D'EXPRESSION

- ☑ AMNESTY INTERNATIONAL (Belgique francophone), *La liberté d'expression : dossier pédagogique*, 2011 : <http://www.amnestyinternational.be/doc/militer/militer-pres-de-chez-vous/les-groupes-ecoles/l-espace-enseignants/article/dossier-pedagogique-2011>
- ☑ A propos de la liberté d'expression et du blocage de site, présentation de l'arrêt « Yildirim c. Turquie » du 18/12/2012 de la Cour européenne des droits de l'homme : VAN ENIS, Q., « La Cour européenne des droits de l'homme condamne le blocage généralisé de Google Sites en Turquie », le 22 janvier 2013 : <http://www.justice-en-ligne.be/article522.html>

- ☑ « Les jeunes et Internet : guide pédagogique et ludique », in Enseignement.be (s. d., consulté le 22 juillet 2013) : <http://www.enseignement.be/index.php?page=26149>
 - Droit d'auteur : www.enseignement.be/download.php?do_id=6209

PAGES SPÉCIALEMENT CONSACRÉES AU PLAGIAT PAR DES UNIVERSITÉS

- ☑ Bibliothèques de l'ULB : <http://www.bib.ulb.ac.be/fr/aide/eviter-le-plagiat/index.html>
- ☑ ULg :
 - http://www.ulg.ac.be/cms/c_146131/le-plagiat
 - <http://www.ulg.ac.be/upload/docs/application/pdf/2008-07/plagiat.pdf>
- ☑ UCL : <http://www.uclouvain.be/plagiat.html>
- ☑ Université de Montréal : <http://www.integrite.umontreal.ca>
- ☑ Bibliothèques de l'UQAM : <http://www.bibliotheques.uqam.ca/recherche/plagiat>

LIENS DIVERS CONCERNANT LE PLAGIAT

- ☑ BERGADAA, M. [OVSM - Observatoire de Vente et Stratégies du Marketing de Genève], Site <http://responsable.unige.ch> : « Internet : Fraude et déontologie selon les acteurs universitaires » : <http://responsable.unige.ch>
- ☑ KOUBI, G., « Lutter contre le plagiat à l'Université. A l'attention des étudiants de Master 2 Recherches... et des doctorants », le 02/11/2008 : <http://koubi.fr/spip.php?article161>

MAUREL-INDART, H., Site leplagiat.net : <http://leplagiat.net>

Sur le plagiat, voir aussi une vidéo ludique et drôle de l'université de Bergen (sous titrée EN, mise en ligne le 27/05/2010) : <https://www.youtube.com/watch?v=Mwbw9KF-ACY>



ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE TRANSVERSALE N°1

DIMENSIONS DE LA COMMUNICATION EN LIGNE

Auteur : Julien Lecomte

Public visé : Apprenants à partir de 16 ans

Matériel : aucun

Durée totale : 50 à 100 minutes

Nombre de séquences : 1

Compétences :

- Compétences relationnelles de la littératie médiatique
- Compétences informationnelles de la littératie médiatique

Objectifs :

- Identifier les différentes dimensions de la communication en œuvre dans le numérique (contenus et forme des messages, intention, énonciation, interlocuteurs, audience, réputation, interprétation, contexte...)
- Comprendre leurs enjeux et conséquences possibles en termes de fiabilité et de socialisation et favoriser une réflexion sur cette base
 - apprendre à gérer et faire évoluer son identité numérique (en parallèle d'une réflexion par rapport à ses données personnelles) ;
 - réfléchir aux stratégies de communication de son identité et examiner comment on peut l'améliorer ;
 - apprendre à concevoir les médias en réseaux comme des outils de communication de soi ;
 - comprendre l'importance de la dimension contextuelle dans la communication, c'est-à-dire son impact sur l'interprétation des contenus, et par ce biais considérer la question de l'audience

DÉROULEMENT

PARTIE 1

Type d'activité : débat en groupe

Timing : 25 à 50 minutes

Débat aidant à faire émerger des thématiques relatives à la communication, et en particulier à ses formes numériques.

Plusieurs questions peuvent permettre de guider cette réflexion :

- Comment envisagez-vous votre audience lorsque vous communiquez en ligne (via un réseau social, par exemple) ? Qui est-elle ? Avec qui communiquez-vous ? Qui voit vos publications, vos tweets ou encore vos statuts ?
- Quelle est l'audience que vous souhaitez ?
- Que souhaitez-vous communiquer à vos publics ? Que leur partagez-vous ?
- Quels moyens utilisez-vous pour ce faire ? S'agit-il de statuts, de tweets, de posts de blogs, d'interventions sur des forums, de vidéos ou de podcasts ?
- Estimez-vous vous faire comprendre ? Qu'interprètent à votre avis ceux qui voient ou entendent ce que vous produisez ?
- Quelles sont les difficultés que vous rencontrez à communiquer / interagir en ligne ?
- Quels sont les avantages et les éléments qui facilitent les interactions selon vous ?
- Que partagent les autres à votre sujet ? Quelle est votre réaction face à cela ?
- ...

Ces questions permettent de lister plusieurs constantes et de dévoiler certaines tensions, comme le fait qu'une audience peut être choisie ou subie, plus ou moins « muette », qu'elle peut mal interpréter des propos sortis ou éloignés de leur contexte d'énonciation (manquant par ailleurs parfois des éléments « classiques » de l'énonciation : dimension non verbale, par exemple), etc.

PARTIE 2

Type d'activité : travail individuel puis retour en grand groupe

Timing : 25 à 50 minutes

Dans un second temps, chacun réfléchit individuellement à toutes les dimensions de la communication qui ont été abordées. Une mise en commun en grand groupe a lieu sous forme d'un panel de thématiques et de pistes de questionnements (et non sous forme de recommandations normatives par rapport à celles-ci).

Les thématiques en question sont notamment :

- Intention de celui ou celle qui émet un contenu, partage
- Contenu et forme des messages
- Mode d'expression, canal
- Énonciation
- Interlocuteurs (« destinataire/destinataire », « émetteur ou producteur/récepteur » ou autre appellation conventionnelle)
- Audience, public (voulu ou non, conscient ou non, ciblé ou non)

- Cible
 - Réputation
 - Contexte
 - Langage, règles et codes spécifiques
 - Interprétation du message
 - Effets
 - ...
- Ces dimensions ont plusieurs impacts, à la fois en première personne (lorsque je produis, partage, diffuse des contenus), notamment lorsqu'il est question d'identité numérique et de socialisation ; et à la fois lors de l'évaluation d'une information (panel de dimensions à questionner pour juger de la fiabilité d'un document).
- Elles sont présentes aussi dans la vie « IRL ».

Par la suite, on peut envisager d'analyser une situation-problème sur base des dimensions relevées.

En focalisant l'attention sur base de ces critères pour identifier chaque « partie prenante » d'une situation donnée, on peut ainsi constater la présence de différents acteurs et intermédiaires plus spécifiques en fonction des différents médias.

- Par exemple, dans le monde de l'édition (livre), au niveau de la production, il y a les auteurs, mais aussi les éditeurs, les intermédiaires que l'on appelle distributeurs et diffuseurs (gestion des stocks, promotion, stockage, etc.), et enfin ceux qui vendent les livres (libraires, grandes surfaces pour certains livres...), etc.
- En ce qui concerne Internet, il y a également ceux qui produisent du contenu sur une page web en tant qu'auteurs, mais aussi ceux à qui appartiennent les sites (noms de domaine et exploitation), éventuellement les CMS / LMS (Wordpress, Spip, Drupal, Claroline, Moodle...), les hébergeurs, ceux qui rediffusent ces pages (via les réseaux sociaux), etc.

...



ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE TRANSVERSALE N°2

LES JEUX VIDÉO EXPLIQUÉS À TA GRAND-MÈRE

Auteur : ACMJ

Public visé : 14-18 ans (classe de 25 élèves)

Matériel :

- Projecteur
- Vidéos de jeux
- Pas besoin d'ordinateur. Si PC, possibilité d'aller faire des recherches sur internet

Durée totale : 50 minutes

Nombre de séquences :

Remarque : Cette activité est une amorce aux jeux vidéo. Elle se présente plutôt comme une réflexion à avoir selon ce thème plutôt que d'être une fiche pratique. Elle s'adresse principalement aux professeurs déjà intéressés par les jeux vidéo.

Objectifs :

Cette activité est une amorce aux jeux vidéo. Elle se présente plutôt comme une réflexion à avoir selon ce thème plutôt que d'être une fiche pratique. Elle s'adresse principalement aux professeurs déjà intéressés par les jeux vidéo.

DÉROULEMENT

Cette activité propose d'aborder les jeux vidéo sous le regard de l'innovation de monde alternatif. Le professeur présente dans un premier temps une petite vidéo de 5 minutes, nommée « les jeux de combat expliqués à ta mère »⁸⁵.

Avec les élèves, ils réalisent une grille d'analyse sur le jeu (personnage, action, décor...) et sur les joueurs (homme-femme, stratégie...).

Le professeur va ensuite présenter différentes vidéos de joueurs qui se sont filmés et leur demande d'analyser chaque vidéo à partir de leur grille. Enfin, l'activité se termine par la présentation des jeux auxquels les élèves jouent.



⁸⁵ <http://www.youtube.com/watch?v=DgYka6x7QmE>, consulté le 11 mars 2013



ACTIVITÉ PÉDAGOGIQUE TRANSVERSALE N°1

NON, INTERNET N'EST PAS...

Auteur : ACMJ

Public visé : 10-18 ans (voire adultes ?)

Matériel :

Récipient

Durée totale : 50 minutes

Objectif :

Faire émerger les préjugés concernant Internet et les déconstruire

DÉROULEMENT

Cette activité est une manière d'aborder le débat à propos de l'utilisation d'internet par les jeunes. Elle est combinable avec une ou plusieurs autres animations présentées ici. Cette activité permet déconstruire les préjugés sur internet.

Le professeur / animateur demande aux apprenants de lister les idées préconçues qu'ils ont déjà entendues à propos de l'usage d'Internet (par les jeunes).

Après avoir écrit chacune des idées sur un petit bout de papier, ils peuvent les déposer dans un chapeau (ou autre récipient).

Au fur et à mesure de la discussion, les petits papiers sont tirés et analysés. Grâce aux autres animations, les notions peuvent être approfondies et nuancées.



PETIT LEXIQUE DES MÉDIAS EN RÉSEAUX

Agrégateur	<p>un agrégateur est un logiciel qui regroupe plusieurs fils de syndication* un seul endroit. Il permet de prévenir de la mise à jour d'un site choisi, d'afficher cette mise à jour dans un endroit commun à d'autres fils de syndication, mais pas d'y répondre. A distinguer des outils qui permettent non seulement d'agrèger les flux RSS mais aussi de les trier, de les tagger et de les commenter.</p>
Adresse IP	<p>Une adresse IP est un numéro attribué à chaque appareil (ordinateur, téléphone, imprimante, télévision...) qui se connecte à un réseau informatique et qui permet de l'identifier. Ce numéro est une suite de quatre nombres de 0 à 255 séparés par des points dans la norme IP v4. Toutefois, le nombre d'appareils connectés dépassant la capacité de ce système d'adressage, une nouvelle norme est entrée en service, l'IP v6.</p>
Adresse web (URL)	<p>un agrégateur est un logiciel qui regroupe plusieurs fils de syndication* un seul endroit. Il permet de prévenir de la mise à jour d'un site choisi, d'afficher cette mise à jour dans un endroit commun à d'autres fils de syndication, mais pas d'y répondre. A distinguer des outils qui permettent non seulement d'agrèger les flux RSS mais aussi de les trier, de les tagger et de les commenter.</p>
Blog (Weblog)	<p>Les blogs sont des CMS (Système de gestion de contenus, en français) qui permettent de publier facilement du contenu sur Internet, sans passer par des compétences propres aux webmasters. Avec des codes personnels, l'internaute accède à un site qu'il gère et où il peut créer des billets qui seront accessibles par tous et listés dans un ordre antéchronologique (les plus récents d'abord)</p>
Blogosphère	<p>Le monde des blogs et de ceux qui les rédigent.</p>
Code source	<p>le code source d'une page d'un site web est un texte écrit dans un langage informatique contenant les instructions nécessaires à l'ordinateur pour afficher la page du site. La plupart du temps mais ce n'est pas obligatoire, le code source contient aussi des balises META qui sont des instructions destinées aux moteurs de recherche, aux navigateurs web... Ces balises contiennent des informations utiles : titre, description, mots clés mais aussi adresse de courriel, nom d'auteur, copyright... On peut appeler le code source par sa commande dans le menu contextuel via un clic droit sur la page.</p>
Cookie	<p>Un cookie est un petit fichier de texte écrit sur le disque dur de l'internaute qui visite un site internet. Cefichier contient des informations utiles pour faciliter la visite des sites (exemple: le contenu du panier des sites de e-commerce). Il n'est pas dangereux pour l'ordinateur sur lequel il est stocké car il n'est pas exécutable. Les sites peuvent parfois y écrire des informations sur les habitudes de surf de l'internaute mais rien de plus que ce que les serveurs enregistrent déjà. L'internaute peut les supprimer ou les interdire mais ceci rend la visite de certains sites impossible.</p>

Document hypertexte	un document hypertexte contient des liens cliquables qui permettent de naviguer de manière non linéaire à travers un document et des références associées par l'auteur. Les liens sont la plupart du temps signalés par un soulignement. Une page de site Internet est un hypertexte.
Etiquette (étiqueter)	Les étiquettes, ce sont les caractéristiques que l'internaute s'attribue en remplissant un profil mais également l'ensemble des informations qu'il donne au travers de son activité sur internet et l'interprétation qu'en feront les autres internautes.
Extimité	désigne la tendance qui consiste à exposer ce qui est considéré comme faisant partie du champ de l'intimité à l'extérieur, par exemple, sur internet.
Faire le buzz	se dit d'une vidéo/d'un texte/autre qui a énormément de succès sur internet et qui fait très rapidement « le tour de la toile ».
Flux (RSS)	c'est le fichier résultant de la syndication* de contenu, qui se met donc automatiquement à jour en fonction des nouveautés sur le site. C'est lui qui est copié sur les agrégateurs. Le terme RSS correspond au système de codage du fichier, il en existe d'autres, mais celui-ci est largement utilisé.
Geek	Geek se dit de quelqu'un qui est passionné par l'informatique, la technologie, les objets high-tech... On considère souvent ces personnes comme asociales.
Géolocalisation	le fait de localiser quelqu'un (ou soi-même) dans l'espace grâce à l'activation de balises dans le lieu où se trouve cette personne. Par extension, le fait de connaître la position de quelqu'un grâce à un outil web.
ILR, "In Real Life"	fait allusion à la vie dite « réelle », c'est-à-dire « en dehors du réseau ». Elle sous-entend une distinction entre « virtuel » (la vie connectée, via les médias en réseau) et « réel » (la vie « déconnectée », le monde physique).
Klout	outil de mesure de l'influence (la réputation) sur les réseaux sociaux.
Micro-blogging	édition de textes très courts qui a pour but de rentrer entièrement dans les syndications, de pouvoir diffuser plus souvent des informations plus courtes.
Modérateur	Le modérateur est l'animateur d'un forum qui est chargé de veiller au respect des règles. Quand c'est nécessaire, il efface des propos déplacés (diffamation, violence, insulte,..) ou qui sortent du thème et rappelle à l'ordre les participants. Il peut aller jusqu'à sanctionner un participant en lui supprimant le droit d'accès au site. Son action est la modération.
Navigateur web	Un navigateur web est un programme informatique qui permet d'accéder au web (par exemple : Internet Explorer, Firefox, Chrome, Safari, Opera...) et d'en consulter différentes pages, en fonction de leurs adresses respectives.
Privilèges	les privilèges d'un internaute sont les actions qu'il est autorisé à faire sur un site en particulier. Par exemple, l'administrateur d'un blog aura tous les privilèges : modifier, créer, supprimer le blog. Un lecteur n'aura que le privilège de le consulter et un modérateur aura par exemple l'autorisation de le modifier sans pouvoir le supprimer.

Profil	Un profil en ligne est une description plus ou moins précise de soi qui est demandé à l'inscription sur la plupart des réseaux sociaux. En fonction des spécificités du réseau, le profil peut contenir des informations d'identité, des centres d'intérêts, le parcours scolaire et professionnel...
Pseudo (avatars)	Le pseudo est un nom unique, en général choisi par l'internaute, lui permettant de s'identifier sur un site sans utiliser son identité réelle.
Role playing	Le role playing est le fait d'interpréter un rôle dans un jeu numérique avec un univers et des personnages bien définis. Les joueurs qui interprètent ces personnages peuvent évoluer seuls ou s'allier jusqu'à former des groupes et mettre en place des tactiques de jeu.
Serveur	Le serveur est un système d'ordinateurs qui stocke les sites internet et toutes les données enregistrées (profil, messages, commentaires, photos, vidéos...). Le serveur permet également l'échange de courriers électroniques, le partage de fichiers, le jeu en ligne... Il permet encore de faire fonctionner des applications en ligne (bureautique, traitement de photos, visioconférence...)
Statut	Texte généralement court (une phrase, un mot, un smiley...) que l'utilisateur des médias en réseaux peut écrire dans son profil. C'est généralement une idée, un sentiment, une réaction, un trait d'humour, un commentaire sur une actualité...
Streaming	permet de consulter un document sonore ou vidéo en « lecture seule », c'est-à-dire sans le télécharger sur son ordinateur, mais directement sur internet. Le stockage des données est provisoire et la consultation peut commencer sans que l'ensemble des données ne soient récupérées.
Syndiquer ou syndication	un fil de syndication est mis à disposition, par un site internet source, de l'ensemble de son contenu sans mise en page. Grâce à un système comme les flux RSS, les internautes peuvent s'abonner à une page de syndication (via un agrégateur) et ainsi être tenu au courant des dernières modifications sans consulter le site.
Tag ou tagger	mot-clé (ou action de mettre un mot-clé) apposé sur un contenu (texte, vidéo, son, lien, etc.) afin de le définir, le commenter, le trier dans une catégorie. Exemple : sur une rediffusion du JT de la RTBF, on indiquera comme tags : journal ; télévisé ; RTBF ; de Brigode ; ...
Timeline	c'est la ligne du temps dans laquelle s'inscrivent les modifications qui ont eu lieu (dans notre cas dans les réseaux sociaux) dans l'ordre anti-chronologique (le plus récent en haut). Sur Facebook, elle s'appelle un mur (ou wall en anglais), sur Twitter, c'est le fil (ou timeline en anglais), sur LinkedIn, ce sont les nouvelles.
Viralité	C'est l'effet obtenu par un processus viral. Sur Internet, certaines informations (texte, musiques, vidéos, publicités...) sont propagées (processus viral) via des échanges ou des recommandations par un grand nombre de personnes au point d'avoir été vues un très grand nombre de fois (viralité).

@	arobase : signe placé avant le pseudonyme Twitter d'une personne et permettant de citer cette personne, notamment pour s'assurer qu'elle reçoive bien le message.
Ami Facebook	contact Facebook. Cette « amitié » est réciproque (les deux personnes sont amies l'une avec l'autre). Pour recevoir les mises à jour d'une personne sans que le contraire soit vrai, l'utilisateur peut « s'abonner » à son profil, action nécessitant parfois l'autorisation de la personne concernée.
Fan	personne qui aime une page sur Facebook
Followers	abonnés : personnes qui suivent un compte Twitter
Following	abonnements : personnes qui sont suivies par un compte Twitter
Hashtag	mot-clé sur Twitter, toujours précédé d'un croisillon (dièse) #. Il permet de spécifier le thème du message, de donner une précision sur le contenu du message. Il permet également de retrouver rapidement l'ensemble des tweets concernant une thématique particulière.
Like	action « d'aimer » (petit pouce levé) un post, une photo, etc. sur Facebook afin de marquer son accord, son intérêt, ou pour signifier qu'on en a pris connaissance.
MP	Message Privé sur Facebook (DM ou Direct Message sur Twitter) : message envoyé à une personne en privé, sans que cela ne s'affiche sur son mur/timeline, et donc que ce soit visible par tous.
Paramètres de confidentialité	menu qui permet de choisir qui aura la possibilité de prendre connaissance de nos informations, d'interagir avec nous, etc.
Poke	alerte permettant d'attirer l'attention d'une personne sur Facebook. Elle pourrait se traduire, hors-ligne, par une petite tape sur l'épaule qui signifierait « je suis là » ou « je pense à toi ». Il est possible de « re-poker ».
RT	re-tweet : transférer un tweet d'une autre personne (following) à ses propres contacts (followers)
Tag/tagger une photo	identifier une personne sur une photo postée sur Facebook. Il est possible de supprimer cette identification, ou de demander à être prévenu avant.
Tweet	message de 140 caractères maximum envoyé par un utilisateur du réseau social Twitter à ses abonnés (followers).
Twitterworld, twittosphère	le monde, la communauté de Twitter
Twittos	personnes inscrites et actives sur le réseau social Twitter

