

2013-2014

**GEP
DOCUMENTATION**

**LECTURE ET ECRITURE
NUMERIQUES**

TABLE DES MATIERES

PRESENTATION	2
« La multiplicité des reconfigurations en littérature »	2
Les usages numériques des jeunes	6
Pour aller plus loin.....	11
USAGES NUMERIQUES DES ELEVES	16
Représentations d'élèves.....	17
Pratiques d'élèves	28
SEQUENCES PEDAGOGIQUES	35
Rechercher des informations ponctuelles sur internet	36
Collecter textes et images avec le numérique	40
S'informer et restituer des informations avec le numérique.....	42
Effectuer une recherche transmedia.....	44
Comprendre un texte numérique linéaire.....	46
Lire des plans sur écran et les utiliser	48
Concevoir et réaliser un diaporama.....	49
Produire un diaporama à partir d'un document de collecte.....	54
Créer et utiliser un support numérique de communication orale (1).....	62
Créer et utiliser un support numérique de communication orale (2).....	65
Adapter sa lecture à différents types de sources.....	68
UN EXEMPLE DE FORMATION D'ENSEIGNANTS	74

PRESENTATION

« La révolution numérique n'est plus virtuelle », disait Laurent Sorbier en 2006¹. La convergence de la numérisation généralisée de l'information et de sa mise en réseau au niveau planétaire a tout, en effet, d'une révolution, la plus importante depuis l'invention de l'imprimerie.

Ce sont certains des *effets de ces mutations extrêmement rapides sur les pratiques d'enseignement/apprentissage de la lecture et de l'écriture* que nous² commençons à explorer ici. La démarche suivie a été avant tout pragmatique, fondée sur la mise en commun et la théorisation de pratiques diverses mais souvent complémentaires. Les récits et analyses des observations menées, tout comme les séquences ou séances proposées, peuvent être éclairés avec profit de références théoriques – en particulier par la synthèse magistrale d'Alan Liu, qui sert ici de cadre structurant – mais c'est avant tout le cheminement de professionnels soucieux de leur propre développement qui est relaté. Ces quelques pages ont valeur de témoignages.

« LA MULTIPLICITE DES RECONFIGURATIONS EN LITTERATIE »³

Cette révolution numérique a suscité de très nombreux travaux de recherche de part et d'autre de l'Atlantique, notamment sur les différentes sciences et compétences liées au lire-écrire ou « littératies », ce qui permet de disposer d'une littérature abondante visant à caractériser les changements intervenus. Parmi d'autres possibles, on retiendra le cadre épistémologique fourni par Alan Liu, dans un article récent (2012) centré sur la lecture, mais dont les analyses peuvent aisément être transférées aux pratiques scripturales.

¹ Sorbier, Laurent, « Quand la révolution numérique n'est plus virtuelle », *Esprit*, mai 2006, p. 121-127.

² Groupe de travail constitué de professeurs-documentalistes : Audrey Bonnafoux, collègue Léon Blum de Villepreux (78), Blandine Boureau, collègue Pierre de Nolhac, Versailles (78), François-Paul Combes, collègue Jean Mermoz, Bois-Colombes (92), Dominique Droniou, collègue Anatole France, Les Clayes-sous-Bois (78), Cyrille Duquenne, collègue Les Prés de Montigny-le Bretonneux (78) et Nathalie Pierrée, lycée Paul Langevin de Suresnes (92), autour de Danièle Houpert, IA-IPR Etablissements et vie scolaire.

³ Liu, Alan (2012), « Translittératies : le big bang de la lecture en ligne », in Frau-Meigs D., Bruillard E. et Delamotte E. : *E-dossier de l'audiovisuel : l'éducation aux cultures de l'information*. (<http://www.ina-expert.com/e-dossier-de-l-audiovisuel-l-education-aux-cultures-de-l-information/translitteraties-le-big-bang-de-la-lecture-en-ligne.html>)

Le constat général est que, malgré les quelques emprunts formels que font les technologies numériques au livre et aux modalités traditionnelles de lecture – les « documents », les « pages », les « index » par exemple –, la lecture numérique est un acte fondamentalement différent de la lecture sur imprimé. L'examen des trois éléments constitutifs, la dimension technologique, la dimension culturelle et la dimension sociale, a permis aux équipes dirigées par Alan Liu d'appréhender le nouvel univers né du « big bang » numérique et caractérisé par un certain nombre de changements structurels, par des « reconfigurations » multiples qui se répondent les unes les autres et qui peuvent, dans certains cas, s'articuler aux pratiques anciennes.

Dans la mesure où la connaissance de ces reconfigurations permet de disposer d'un cadre structurant pour l'intervention pédagogique, il n'est pas inutile de s'y attarder quelque peu.

1) La reconfiguration des médias :

La première reconfiguration touche au concept même de « médias ». Elle est sans doute la plus difficile à définir, même si elle semble évidente : en passant de l'imprimerie à de nouvelles technologies, on assiste à une reconfiguration des médias entre l'homme et les représentations du monde qui sont données à voir. Sans prétendre réfléchir à l'optimisation de ces médias, leur interopérabilité et leur viabilité, il est important néanmoins de s'interroger sur les modalités de communication et d'information et sur le(s) langage(s) véhiculé(s).

2) La reconfiguration des matérialités :

On le sait, le virtuel repose sur du matériel – ordinateurs, tablettes, smartphones, serveurs, etc. -- matériel certes nouveau mais dont la nature et la prolifération, comme celles des autres produits, doivent être mises en perspective avec les limites de notre écosystème ; ainsi, par exemple, certains chercheurs⁴ mettent le doigt sur l'empreinte carbone des serveurs géants. Ce premier aspect de la reconfiguration des matérialités recoupe à l'évidence les préoccupations de développement durable présentes dans d'autres cadres et d'autres pratiques.

Un deuxième aspect de cette reconfiguration est plus conceptuel, puisqu'il touche à l'idée même que nous nous faisons de la matérialité. En effet les technologies numériques sont étroitement associées à l'idée de réseaux, d'ensembles interconnectés – à l'image d'Internet, ou, par exemple, des différents produits Apple et du système iTunes ou de la liseuse Kindle liée au service en nuage d'Amazon. Non que l'idée de système soit nouvelle, mais elle s'est largement diffusée, en s'appuyant en particulier sur l'explosion des dispositifs numériques.

3) La reconfiguration sensorielle :

Si l'industrie numérique a dès le début utilisé essentiellement la vue et le toucher – d'une autre manière (affichage écran et touches du clavier) mais au même titre que le fait le livre (texte imprimé et maniement des pages) – elle a très vite diversifié son approche des sens, en développant par exemple la technologie tactile ou de nouveaux dispositifs audio-visuels, en synchrone ou en asynchrone. Même l'odorat fait actuellement l'objet de recherches.

⁴ Par exemple, Jonathan Fahey et Jean-François Blanchette, cités dans l'article d'Alan Liu.

Cette possibilité d'expériences sensorielles diverses, éventuellement simultanées, est, par rapport aux pratiques traditionnelles de l'écrit, une véritable reconfiguration. Reste à savoir si elle influera sur la nature et la qualité des usages.

4) La reconfiguration sociale :

Il est incontestable que la lecture et l'écriture sont des activités individuelles ; mais, même sous des formes traditionnelles et sur des supports classiques, elles ont une dimension sociale, puisqu'elles font l'objet d'échanges, de débats, de contestations ou d'approbations dans ce qu'il est convenu d'appeler l'« espace public »⁵, par opposition à la sphère privée et elles contribuent à construire l'identité de l'homme, fruit de la tension entre la solitude de l'intime et l'immersion dans la société ou des sociétés.

Avec le web 2.0, cette dialectique est toujours présente, mais elle a changé de formes : on peut échanger très facilement, avec des personnes connues ou avec des inconnus, à distance le plus souvent mais parfois aussi en présence, en synchrone et en asynchrone. On peut choisir également de s'en abstenir ou de les limiter – par exemple, de ne pas pratiquer les réseaux sociaux ou de ne pas se laisser envahir par la messagerie électronique. La dialectique est donc toujours la même et l'enjeu n'est pas mince de savoir tout à la fois participer à la vie sociale induite par le numérique et se retirer pour préserver sa vie personnelle. Il faut pour cela comprendre les causes, les modalités et l'impact des formes nouvelles de ce double mouvement d'immersion et de retrait.

5) La reconfiguration cognitive :

Les reconfigurations précédentes soulèvent la question d'une éventuelle reconfiguration cognitive : l'activité cérébrale est-elle modifiée par le développement du numérique ? Nombreux sont les chercheurs en psychologie cognitive à s'intéresser à cette question et, à ce jour, dans le domaine de la pensée individuelle, deux éléments concernent particulièrement le pédagogue: le mode de lecture et le mode d'attention.

Un mode de lecture expert sur écran a été étudié notamment par Jakob Nielsen et son groupe, dans la perspective de rendre plus efficiente l'ergonomie des sites web⁶ : l'observation des mouvements oculaires a permis de constater tout d'abord l'importance de la « lecture-écrémage », au détriment de la lecture linéaire. Plus précisément, la modalité de lecture employée, la lecture-balayage dite « en F », favorise le passage en haut de la page, puis le début, puis les premiers mots des paragraphes suivants, en particulier dans un texte « à puces ». L'intérêt indéniable de cette recherche concerne toutefois les textes documentaires plutôt que les textes littéraires.

Une autre analyse intéressante porte sur les modifications de l'attention. Que celles-ci soient générées par les liens hypertextes qui détournent du flux linéaire d'un texte, ou encore par le développement des « tweets » qui encouragent les formats limités, par des actes concrets comme le clic ou la navigation qui augmentent la charge cognitive, ou, tout simplement, par l'énorme quantité

⁵ Arendt, Hannah, *Condition de l'homme moderne*, University of Chicago Press, 1958, version française, Calmann-Levy, 1961.

Voir aussi Habermas, Jürgen, *L'Espace public*, Paris, Payot, 1988.

⁶ <http://www.nngroup.com/reports/how-to-conduct-eyetracking-studies/>

de ressources qui dissuade de lire et incite à parcourir, le fait est que l'usage de la lecture numérique se caractérise par une hyper-attention à diverses sollicitations, et par conséquent à une infra-attention à la compréhension fine, que K. Hayles appelle « attention profonde »⁷.

6) La reconfiguration de la forme:

Alors que le texte sur imprimé s'est progressivement stabilisé, les écrits théoriques, notamment au XXème siècle, ont permis de faire émerger une typologie des textes aux spécificités bien définies, et, à l'intérieur de la littérature, une différenciation rigoureuse des genres – toutes distinctions formelles qui posent un cadre de lecture et d'écriture facilitant, même s'il reste possible d'en jouer, de s'en éloigner, de combiner les types ou les genres de textes ou de les détourner. En s'appuyant sur cette réflexion formelle, il est devenu relativement facile de se mouvoir dans le monde de l'imprimé.

Il n'en est pas encore ainsi dans l'univers numérique ; les formes ne sont pas encore stabilisées – sauf peut-être pour le tweet, avec tout l'arbitraire que comporte la limitation à 140 signes – et il n'est pas encore toujours aisé de choisir une forme d'expression plutôt qu'une autre si l'on prétend rechercher la meilleure adéquation signifiant / signifié (quel format pour telle ou telle intention d'expression ou de communication ? par exemple le blog est-il le format le plus pertinent pour donner un avis personnel ?) et la meilleure accessibilité possible (quelle granularité ? quelle indexation ?) On peut dès lors penser que la réflexion à venir sur la forme devra tenir compte de l'articulation entre la modularité du message, sa transmissibilité et son indexabilité.

7) La reconfiguration des valeurs en littérature :

Il n'y a jamais eu, à quelle qu'époque que ce soit, un seul médium, un seul type d'écrits, mais « chaque âge a déterminé une hiérarchie de valeurs en littérature »⁸. Pour l'imprimé, l'attribution de la valeur suprême est passée de la Bible à l'époque de Gutenberg à des formes différentes et successives de littérature dans les siècles suivants.

De nos jours, s'il est d'usage de déplorer la dévalorisation de la littérature classique par rapport aux messages véhiculés par les nouveaux médias, on ne sait pas ce qui aura la plus grande valeur de lecture et d'écriture en ligne. On assiste à une occupation de l'espace numérique partagée entre les discours d'experts (universitaires, spécialistes, institutionnels, décideurs de toutes sortes) et les discours du public le plus large (réseaux sociaux, blogs, wikipédia, etc.). Mais qu'en sera-t-il dans quelque temps ? Y aura-t-il une hiérarchie entre ces discours ? Y aura-t-il une « négociation » entre eux – par exemple une participation accrue des experts à Wikipédia ? Y aura-t-il apparition d'autres valeurs ? Il semble prématuré de le dire.

Toutes ces reconfigurations – relatives aux médias, au matériel, aux sens, aux activités cognitives, à la socialité, à la forme et aux valeurs – ont été envisagées successivement pour la clarté de l'exposé, alors même que des liens ont parfois été montrés. Le champ de la réflexion reste

⁷ N. Katherine Hayles, "Hyper and deep attention: the generational divide in cognitive modes", *Profession*, 2007, pp. 187-99;

"How we read: close, hyper, machine", *ADE Bulletin*, n° 150, 2010, pp. 62-79.

⁸ Liu, Alan, art. cit., p.10

ouvert et la question que se pose Alan Liu, sans pouvoir encore apporter de réponse, est bien celle de l'existence d'un « big bang » numérique, d'une « théorie du tout » vers laquelle convergeraient toutes ces reconfigurations. A moins que le principe unificateur ne soit justement la multiplicité.

LES USAGES NUMERIQUES DES JEUNES

Quoiqu'il en soit, ces reconfigurations influent sur les usages numériques et risquent d'être problématiques pour les adultes qui ont été formés à d'autres pratiques. Mais qu'en est-il des jeunes? Quelle « culture numérique » ont-ils acquise du fait de l'omniprésence des outils technologiques dans leur vie quotidienne⁹? Autrement dit, quel « ensemble de valeurs, connaissances, pratiques qui impliquent l'usage d'outils informatisés, pratiques de consommation culturelle, médiatique, de communication et d'expression de soi »¹⁰ peut-on trouver chez les jeunes?

1) Démarche :

Cette question est un préalable à toute intervention pédagogique. On ne peut se contenter d'affirmer que les élèves sont des « digital natives » et supposer que les pratiques numériques leur sont « naturelles », avec la conséquence qu'on ne leur enseignerait pas ce que l'on attend cependant qu'ils maîtrisent. On le peut d'autant moins que l'on sait bien maintenant que ce n'est pas le cas¹¹. Par ailleurs, en ce domaine comme dans les autres domaines d'apprentissage, les travaux récents confirment ce que tout enseignant saisit très vite : l'hétérogénéité est la règle, tant dans l'accès aux TIC que, peut-être surtout, dans les connaissances et compétences de ceux qui sont connectés¹², et cette hétérogénéité est très dépendante du capital social, scolaire et culturel¹³, y compris du genre¹⁴. Enfin on sait aussi que les pratiques évoluent rapidement, notamment en raison de l'introduction de nouvelles technologies ou applications, et que le regard porté par les adultes sur les usages numériques des jeunes, loin de rester fixe, doit suivre cette évolution ; mieux encore, qu'il est important d'entendre ce que les jeunes disent d'eux-mêmes¹⁵.

⁹ CREDOC, *La diffusion des technologies de l'information et de la communication dans la société française*, Paris, ARCEP – CGIEP, 2010.

¹⁰ Flückiger, Cédric, « Internet et ses pratiques juvéniles », in *Medialog*, 2009, 69, 42-45.

¹¹ Voir par exemple Schneider, Elisabeth, *Économie scripturale des adolescents : enquête sur les usages de l'écrit de Lycéens*, Thèse de doctorat, Université de Caen, soutenue le 10 décembre 2013, URL : <http://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00911228>.

¹² Kling Rob, *Technological and Social Access on Computing, Information and Communication Technologies*, White paper for Presidential Advisory Committee on High Performance Computing and Communication, Information Technology, and the Next Generation Internet, 1998.

¹³ Granjon, Fabien. « Comment résorber la fracture numérique ? », in *Cahiers français* n° 314, Documentation Française, mai-juin 2003.

Brotcorne, Perrine, & Valenduc, Gérard. « Les compétences numériques et les inégalités dans les usages d'internet : comment réduire ces inégalités ? », in *Les cahiers du numérique*, 2009/1 (vol. 5), 45-68.

¹⁴ Hargittai Eszter., "Differences in actual and perceived online skills : the role of gender", in *Social Science Quarterly*, vol. 87 n° 2, June 2006.

¹⁵ Allard Laurence, « Les usages numériques des adolescents », colloque *L'éducation aux médias au défi du numérique*, Marseille, juin 2014.

L'efficacité passe donc par le diagnostic des compétences des élèves. Certes, un état de l'art peut utilement attirer l'attention sur les principaux points de vigilance – et nous ne manquerons pas de nous y référer – mais la diversité et la labilité des contextes technologiques et sociaux exigent de chaque enseignant une démarche pragmatique, qui permette d'approcher les usages extrascolaires réels des élèves, de mesurer leur motivation et leur engagement dans les tâches numériques et d'évaluer la nature et le degré de maîtrise des compétences acquises et de celles que l'école doit encore faire acquérir.

A cette fin, nous avons travaillé à une grille d'observation centrée sur des activités scolaires de lecture et de production, grille simple et sans aucun doute évolutive dont l'objectif n'avait d'autre prétention que de servir d'aide-mémoire pour rendre possible une analyse efficace des pratiques, depuis l'appropriation de la consigne jusqu'à la communication du travail effectué (voir ci-dessous, partie « Usages numériques des élèves »). On pourrait objecter que certains points – par exemple le retour à la consigne au cours de l'activité – ne sont pas propres au numérique. Mais, d'une part, lire et écrire avec le numérique ne sont que des modalités parmi d'autres de lecture et d'écriture et répondent pour partie à des processus généraux et, d'autre part, l'appétence des élèves pour le numérique et les nombreuses sollicitations qu'ils peuvent y trouver incitent à la dispersion et justifient que l'on s'y attarde spécifiquement. Au final, la grille établie porte sur la prise de connaissance de la consigne, les premiers gestes effectués, les difficultés techniques, la relation entre navigation et consigne, les gestes des élèves une fois arrivés sur une page, la manière dont ils tirent des informations, la navigation sur plusieurs pages, la phase de production et la communication.

Un des membres du groupe a, en outre, proposé d'utiliser une méthodologie de recueil de données qu'il avait déjà pratiquée dans un autre contexte. Sur la base d'entretiens semi-directifs, comme on peut les pratiquer en sociologie, il a collecté les représentations et les retours d'expérience de quatre jeunes collégiens (voir ci-dessous « Représentations des élèves »). Le choix du panel a été effectué de telle sorte que les situations soient représentatives d'un cheminement en cours : on s'intéresse au cycle central du collège, c'est-à-dire à un moment où les élèves ont déjà reçu un enseignement sur le numérique ou, dans tous les cas, une demande d'usages de la part des professeurs, mais ne sont pas en fin de formation obligatoire et ne sont pas encore censés maîtriser toutes les compétences du Socle. On saisit donc une évolution en train de se faire. Par ailleurs, deux filles et deux garçons ont été interrogés, de niveaux scolaires différents, offrant ainsi un éventail assez large. Malgré ces précautions méthodologiques, l'auteur de cette enquête a bien conscience de la difficulté à généraliser à partir de ces quelques cas¹⁶ ; il livre cependant une matière qui peut être utile à la conceptualisation, celle-ci tirant son intérêt de la mise à l'épreuve de la réalité, telle qu'elle a été vécue et décrite par les jeunes eux-mêmes.

2) Synthèse des données :

Quand nous tentons d'effectuer une synthèse des informations recueillies à l'aide de la trame fournie par Alan Liu, on constate d'abord que les données concernant les différentes reconfigurations ne sont pas également réparties : la dimension cognitive est la plus représentée – ce qui n'a rien de surprenant pour une étude menée par des enseignants – tandis que la dimension sensorielle est assez peu présente et que la dimension sociale est sous-représentée eu égard à ce

¹⁶ Voir Passeron, Jean-Claude, et Revel, Jacques, *Penser par cas*, Editions EHESS, Paris 2005.

que la littérature nous dit du sujet¹⁷ ; ces constats liminaires ne manquent pas d'interroger sur nos propres représentations d'adultes et d'enseignants et sur la vigilance à exercer ultérieurement.

De manière plus précise,

- *Le concept de « médias » modernes est, chez les jeunes interrogés ou observés, clairement lié à l'idée de d'amélioration des capacités personnelles. C'est vrai en réception : par rapport à l'imprimé, l'accès au monde leur semble globalement facilité, comme précisément l'acte de lire (« J'ai juste à lire et à imprimer ») ; la recherche d'informations leur paraît devoir toujours être fructueuse (les élèves, même en difficulté, ont l'illusion de toujours trouver une réponse à la question posée¹⁸). C'est vrai aussi en production : la prise de notes par copier-coller est une pratique que tous maîtrisent rapidement et, si l'usage de certains outils de production peut rester compliqué pour quelques-uns, les élèves pensent souvent qu'« on apprend vite » et qu'on fait mieux que par les moyens traditionnels. Même le rapport à l'existence est facilité par les médias, puisqu'on y a recours en cas de « vacance personnelle », quand on ne sait pas quoi faire, pour « passer le temps ».*

Cette représentation des médias comme outil de développement de soi relève souvent, chez les élèves, de la pensée magique, notamment quand il s'agit de se référer aux attendus scolaires. Mais un parallèle avec l'invention d'une autre « technologie de l'intellect », celle de l'écriture, avec les espoirs qu'elle avait soulevés chez les uns et les craintes chez d'autres¹⁹, invite à prendre de la distance par rapport à nos convictions (ou *a priori*) et à observer avec intérêt les usages spontanés.

- *Le rapport des élèves à la matérialité est double. D'une part, il se caractérise par une familiarité de surface : les élèves connaissent les outils existants (ordinateur, tablette, smartphone), qu'ils catégorisent en valorisant un point commun, l'écran, comme le suggère clairement l'un des élèves qui intègre la télévision dans la liste proposée par le professeur ; il faut noter cependant que le baladeur en tant qu'outil spécifique n'a été ni proposé à l'utilisation ni même évoqué. Les élèves connaissent en outre les caractéristiques propres de ces outils (par exemple « c'est plus rapide d'aller sur Internet sur mon smartphone ou sur ma tablette » que sur l'ordinateur) et, de ces caractéristiques, tirent des usages différents (globalement, l'ordinateur, moins mobile, moins maniable, c'est « pour travailler »).*

D'autre part, le matériel peut poser problème, que ce soit dans l'approche la plus basique (comment allumer l'outil ? A quoi correspondent certaines touches ? Quelle touche pour

¹⁷ Sur la question de la socialisation (et de sa relation à l'individuation), entre autres :

Mabilon-Bonfils, Béatrice, Les « pratiques numériques », entre écrit et sociabilité. *Adolescence*, n° 79, 2012.

Dauphin, Florian, « Culture et pratiques numériques juvéniles : Quels usages pour quelles compétences ? », Questions Vives [URL : <http://questionsvives.revues.org/988>], Vol.7 n°17, 2012

Allard, Laurence, et alii, *Vie intérieure et vie relationnelle des individus connectés*, Discours et pratiques, mai 2013,

http://www.fftelecoms.org/sites/fftelecoms.org/files/contenus_lies/vie_interieure_vie_relationnelle_mai_2013.pdf

Schneider, Elisabeth, *op. cit.*

¹⁸ Voir infra, observation menée par Dominique Droniou.

¹⁹ Voir Platon, *Phèdre*, le mythe de Thot.

telle fonction ?), dans l'apprentissage de certaines capacités (par exemple, la saisie au clavier est parfois laborieuse) ou dans la connaissance des configurations possibles de l'outil (par exemple l'accès à un espace personnel, où l'on constate que l'identification est souvent une première épreuve pour les élèves).

- *La dimension corporelle est partiellement prise en compte.* La posture de l'élève utilisant un outil numérique nous avait semblé devoir mériter attention, mais l'observation n'a finalement relevé aucun élément utile à ce sujet. Quant aux sens, ils sont loin d'avoir tous la même importance. Le toucher, pourtant nécessairement présent sous la forme de frappe, d'activation des barres de défilement et du pad, ou du balayage tactile des tablettes, n'est presque jamais évoqué. L'ouïe est présente, mais surtout dans les usages extrascolaires (par exemple, aller sur Youtube). Et quand il a été question d'enregistrer les cours, la réaction a été vivement négative : « Regarder son cours, non. Enregistrer sa voix non. Par texte, oui. », « J'ai juste pensé à (rires) taper le texte. », comme si le son, au même titre que l'image, rendait trop proche une réalité que l'on veut maîtriser, voire refuser à certains moments, grâce à un cloisonnement rigoureux des espaces et des temps.

La vue est pourtant hypertrophiée à maintes occasions. Les élèves sont très familiarisés avec les images, notamment les vidéos, mais aussi les images fixes, qui ne leur posent pas de problèmes techniques majeurs, ni à la collecte ni à la réutilisation – reste à voir ce qu'il en est pour la production, les questions portant surtout sur la pertinence d'un choix. D'autre part, l'idée émise plus haut d'amélioration des capacités est bien confortée par ce que les élèves disent de l'image : on voit mieux avec le numérique (par exemple, « Si je lance Prezi, les images, elles sont plus belles »), surtout quand les outils offrent un certain esthétisme (*a contrario* : « Open Office c'est moche. », « Ça manque de tout. Ça manque de couleurs, c'est pas, c'est, c'est vieux. »).

- *La dimension sociale* est, on l'a dit, relativement peu envisagée. Les conditions de recueil de données expliquent que soient évoquées à la marge les activités personnelles de communication à distance ; ainsi, seul un élève parle de l'usage des réseaux sociaux, en l'occurrence Facebook, ou du rôle de médiation de l'ENT du collège. Certes, on aurait pu imaginer des activités scolaires requérant des modalités de communication, voire de collaboration à distance ; ce sera l'objet d'observations ultérieures.

Pour autant, les modalités de travail en classe ont permis de dégager différents enseignements. D'abord, quand les élèves travaillent seuls devant une machine, en cas de besoin, ils demandent de l'aide d'abord à leurs pairs avant de solliciter l'enseignant. Ensuite, quand ils travaillent en groupe, généralement ils s'entendent bien (seul un cas de dysfonctionnement a été signalé) mais la collaboration apparaît fondée sur une taylorisation des tâches, dont le risque est la consolidation de l'hétérogénéité, puisque c'est celui qui maîtrise le mieux l'outil qui est au clavier et que le second ne fait que coucher par écrit ce que le premier lui dicte.

- *La dimension cognitive* est particulièrement intéressante. Les modalités de lecture d'un texte affiché à l'écran sont diverses. Certains se concentrent sur le début d'un texte, voire sur la

première phrase, avec la conviction d'y trouver l'information recherchée – et si ce n'est pas le cas, renoncent à aller plus loin, persuadés qu'il y a erreur sur le choix du texte. On est tout à fait dans l'illusion d'un pouvoir magique du numérique, qui apporterait automatiquement une réponse à la question posée²⁰. D'autres élèves vont au-delà du tout début du texte; dans ce cas, ils peuvent pratiquer une lecture linéaire et s'arrêter quand ils ont trouvé un élément utile, sans s'interroger sur l'éventualité d'un complément d'informations plus loin dans le texte; on voit bien que ce type de lecture n'est pas compatible avec la recherche d'informations complexes, nuancées ou contradictoires; ou ils peuvent lire de manière sélective, mais sans méthode, par exemple sans effectuer de repérage d'un mot-clé, sans s'attarder sur le début et la fin des paragraphes, sans tenir compte des procédés typographiques, sans prêter attention aux titres et aux sous-titres, ce qui revient à s'en remettre au hasard pour la découverte d'un élément utile. En conclusion, rares sont les élèves qui savent varier efficacement les modalités de lecture, quand bien même le professeur a pris la précaution d'éviter la surcharge cognitive en proposant un texte présenté sous forme de paragraphes et affiché tout entier à l'écran.

Mais ces difficultés se retrouvent chez beaucoup d'élèves lecteurs d'imprimés. La comparaison de deux groupes lisant le même texte, l'un sur support numérique, l'autre sur support imprimé, permettrait de mesurer ce qui est à imputer au numérique²¹. Des analyses existent sur les modifications des rapports à l'espace et au temps²²; une hypothèse serait que la facilité à effectuer une requête intuitive et la rapidité à passer d'un document à l'autre, en particulier par le jeu des onglets, donnent l'impression que l'information est à portée de clic et renforcent l'exigence, ou du moins la certitude d'efficacité dans la recherche; ce faisant, elle accélère l'entrée dans la tâche au détriment de la réflexion préalable²³ et, en cours d'activité, accentue la dispersion de l'attention, du moins chez les élèves déjà en difficulté²⁴.

Ce « patchwork informationnel des pages du web »²⁵ suppose en outre, si l'on veut ne pas se perdre « dans le labyrinthe », de renforcer la vigilance dans l'évaluation de l'information²⁶. Savoir identifier les sources, puis savoir adapter sa lecture et le traitement des informations trouvées sont non pas de nature fondamentalement différente de ce qui doit être mené sur support papier mais d'une nécessité bien plus grande quand on travaille sur le web. Dans la panoplie des habiletés requises, celle-ci prend désormais une place primordiale.²⁷

²⁰ Voir supra « le concept de médias ».

²¹ Cf Belhadjin, A, Bourhis, V, et Denizot, N, « Lecture écran, lecture papier : discours d'élèves de lycée professionnel », in *Les connaissances cachées développées par la lecture et l'écriture électronique extrascolaires*, Etudes de linguistique appliquée, Klincksieck, 2012/2

²² Voir par exemple Baccino, Thierry. « Lire sur internet, est-ce toujours lire ? », *Bulletin des bibliothèques de France* [en ligne], n° 5, 2011 Disponible sur le Web : <<http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2011-05-0063-011>>. ISSN 1292-8399

²³ Voir observations menées par Blandine Boureau et François-Paul Combes.

²⁴ Voir observation menée par Dominique Droniou dans la classe d'Audrey Bonnafoux.

²⁵ Baccino, Thierry, art. cit.

²⁶ Serres, Alexandre, *Dans le labyrinthe, Évaluer l'information sur internet*, C&F Editions, 2012.

²⁷ Voir le « Parcours numérique autour de la laïcité » proposé par Nathalie Pierrée.

- Si la *reconfiguration formelle* n'est pas encore complète aux yeux des experts, comme on l'a vu plus haut, différentes ergonomies s'installent, dont on commence à s'approprier les codes ; la forme du portail, par exemple, avec sa barre d'onglets en haut et sa typographie des rubriques facilement repérable, commence à être maîtrisée par les élèves les plus avancés, quand d'autres peinent encore. Il existe par ailleurs des formes de structuration internes aux documents numériques qui, le plus souvent, s'inspirent des documents imprimés, par exemple l'organisation d'une page du dictionnaire numérique. Pour autant, la similitude avec les formes traditionnelles n'est pas une aide : on constate dans nos observations que beaucoup d'élèves ne s'en emparent pas.

Mais il est d'autres éléments formels auxquels ils sont sensibles. Ce qui apparaît²⁸, c'est une attente de variété : comme le disent clairement deux élèves, « un livre, y a trop de trucs écrits », et c'est sans doute ce qui rend « un peu plus ennuyeux. Quand c'est sur papier. ». D'où l'intérêt de trouver dans un même document, ou sur une même page web, du texte, de l'image et du son. On peut rapprocher ce souhait de variété de celui d'un certain dynamisme : ainsi, dans les présentations assistées, tel élève apprécie que ce soit « un peu comme les dessins animés » ; d'où le succès du Prezi. Une autre attente est celle de l'esthétisme, comme le montre la comparaison d'outils : « Open Office c'est moche. », « ça manque de tout. Ça manque de couleurs, c'est pas, c'est, c'est vieux. ».

- Dire que l'on peut dégager une hiérarchisation des valeurs en littératie au travers des comportements ou déclarations des élèves serait largement excessif. Tout au plus peut-on apercevoir une double valorisation, d'une part celle qui concerne le plaisir, le jeu, la détente et l'autre qui touche au travail, sa facilitation, sa qualité. Mais les deux sphères sont bien distinctes: pas question d'utiliser spontanément dans un cadre scolaire les compétences développées dans le cadre du loisir ! Pour autant les élèves interrogés ne hiérarchisent pas explicitement ces deux catégories de valeurs, qui sont plutôt parallèles.

POUR ALLER PLUS LOIN

Ces premières observations constituent autant de pistes de réflexion et de travail.

Tout d'abord ***les élèves doivent apprendre***, ils ne sont pas des « digital natives ». La question est d'abord de savoir de qui ou de quoi apprendre. Certains, les observations l'ont montré, apprennent seuls, en tâtonnant et/ou avec l'aide de tutoriels, d'autres apprennent avec des pairs ou dans le cercle familial. Mais apprennent-ils tout ce qui leur est utile ? Et pour les autres, n'allons-nous rien faire ? Si l'Ecole veut jouer son rôle et notamment réduire les inégalités, il est de notre responsabilité d'identifier leurs besoins propres et de structurer les apprentissages qui s'y rapportent.

Mais ***sur quels ressorts construire des situations d'apprentissage?*** Il y a sans doute des capacités qu'il est plus rapide de transmettre par enseignement direct, par exemple la maîtrise technique de base de l'environnement informatique. Mais, pour les compétences plus élevées, il est

²⁸ Voir les entretiens menés par Cyril Duquesne.

plus utile de s'appuyer sur les trois ressorts de l'apprentissage numérique constatés chez les jeunes : le plaisir, l'entraide et le sentiment d'efficacité.

Le plaisir se traduira par la recherche de situations motivantes, qui soutiennent l'engagement dans l'activité, par exemple le recours au jeu, mais pas uniquement : des situations non ludiques peuvent aussi être motivantes; toutefois le maintien dans l'activité est d'autant plus difficile que les difficultés rencontrées sont très vite rébarbatives pour les élèves les moins avancés.

L'entraide peut prendre la forme de fiches d'aide, équivalents des tutoriels, fiches établies par l'enseignant ou par des élèves, mais surtout celle d'un travail de groupe, en présentiel ou à distance, à condition que la situation évite une répartition figée des tâches et permette une réelle collaboration.

Le sentiment d'efficacité, qui donne l'impression d'être meilleur grâce au numérique, mérite d'être considéré comme partie intégrante des préoccupations de l'enseignant, tant dans la préparation du scénario que dans sa relation pédagogique : quel retour envisage-t-il sur le travail effectué ? Comment prévoit-il de valoriser la production des élèves et les compétences acquises ?

Si l'on attache à **la didactisation de la lecture numérique**, il faut tout d'abord bien comprendre en quoi celle-ci est spécifique pour ensuite cibler les éléments qui la caractérisent.

Un axe de réflexion concerne le document lui-même. Pour la lecture d'un document unique, quels sont, entre autres, les obstacles à la compréhension d'un texte sans hyperlien et affiché tout entier à l'écran ? d'un texte comportant des liens internes ? d'un texte pour lequel il faut utiliser les barres de défilement vertical ou horizontal ? d'un texte qui n'est que la reproduction d'un imprimé ? Les organisateurs textuels sont-ils différents de ceux de l'imprimé ? Ne sont-ils pas parasités par d'autres organisateurs sur la page web (publicité, cookies) ? Pour des documents multiples, comment matériellement les conserver à portée de clic ? les mettre en parallèle ?

Un autre axe de travail porterait sur l'activité du lecteur. Il faudra en effet réfléchir aussi à la manière spécifique de s'emparer du contenu, depuis l'approche du document (concentrer son attention sur le document, évaluer sa fiabilité, etc.), le repérage d'une information grâce aux organisateurs textuels, sa sélection par le biais de différents procédés (surlignement, copier-coller, reformulation, etc.), jusqu'à l'architecture des informations recueillies (déplacement, utilisation de puces, du gras ou de l'italique, de la couleur, etc.) et leur restitution, que ce soit à soi-même ou à d'autres (outils, classement, etc.)

Dans les deux cas, il nous faudra accorder plus de place aux documents sonores ou visuels, et notamment à leur interaction avec l'écrit.

La didactisation de l'écriture numérique reste elle aussi largement à penser au sein de notre groupe ; trois pistes émergent cependant.

La première concerne le sens donné à ce travail d'écriture. Les productions demandées (document de collecte, article de presse, diaporama) avaient comme point commun d'être finalisées : elles sont utiles aux élèves, qui cherchent à véhiculer du contenu, soit pour garder la

mémoire de leur travail, soit pour communiquer²⁹ ; éviter la gratuité de la tâche est une condition indispensable pour accrocher l'attention, l'attrait pour la pure nouveauté technique ne durant qu'un moment. Mais, en soi, ce préalable est peu original : le travail d'écriture numérique s'inscrit dans une démarche commune à d'autres productions.

La deuxième piste concerne les aspects techniques. Dans leurs productions, les élèves savent souvent utiliser quelques potentialités du numérique, même si on ne leur demande pas : ainsi, modestement mais à bon escient, certains le font spontanément dans le document de collecte, usant du surlignage couleur, du gras ou du changement de police. A fortiori le font-ils, avec plus ou moins de réussite, quand ils ont réfléchi avec le professeur à ce qui fait un diaporama réussi ou que ces éléments techniques sont analysés puis présentés comme des critères de réussite³⁰. Cette étape spécifique, qui gagne à s'appuyer sur les expériences scolaires ou extra-scolaires des élèves, engage un travail réflexif indispensable pour les faire progresser.

Enfin les membres du groupe se sont beaucoup attachés à l'élaboration du message à communiquer : ce n'est pas parce qu'on écrit avec le numérique que l'on peut être moins exigeant sur le contenu du document. On voit dans les exemples de séquences pédagogiques ci-dessous que cette étape constitue un temps fort, et d'autant plus nécessaire que les élèves sont tentés de passer directement au maniement du logiciel de présentation. On y constate que cette phase de travail, très structurée, très progressive, utilise souvent et avec à-propos la relation entre le texte et l'image³¹, dans le double objectif d'alimenter la réflexion des élèves en faisant des ponts entre les différents supports de savoir et de culture et d'enrichir leur production, qu'elle soit numérique ou orale. Du reste, cette articulation fait elle aussi partie des critères de réussite affichés.

Enfin, c'est avec beaucoup d'intérêt que les membres du groupe ont pris connaissance de **la formation des enseignants** proposée par la DAAC (voir ci-dessous) qui renforce certaines pistes déjà signalées (la lecture et l'écriture « en réseau », le dialogue entre les formes d'expression, la collaboration et le partage) et en lance d'autres, à ce jour inexplorées par le groupe (la facilité de la réécriture, l'immédiateté de la publication, l'indexation), toutes pistes qui soulignent qu'un document lu ou produit n'est jamais clos et qu'il vit au travers de multiples interactions.

Danièle HOUPERT
IA-IPR Etablissements et vie scolaire
Académie de Versailles

²⁹ Ainsi, à l'origine de la séquence sur le diaporama proposée par Dominique Droniou, on trouve le constat que les élèves se précipitent sur l'outil avant de savoir ce qu'ils veulent produire.

³⁰ Voir la séance présentée par Dominique Droniou sur le diaporama et, de là, les critères d'évaluation proposés, ou la grille mise en ligne par Cyril Duquenne.

³¹ Actuellement les membres du groupe n'ont pas travaillé sur la relation texte / son ou image / son.

BIBLIOGRAPHIE SUCCINCTE

ALLARD, Laurence, et alii, *Vie intérieure et vie relationnelle des individus connectés, Discours et pratiques*, mai 2013,
http://www.fftelecoms.org/sites/fftelecoms.org/files/contenus_lies/vie_interieure_vie_relationnelle_mai_2013.pdf

BACCINO, Thierry. « Lire sur internet, est-ce toujours lire ? », *Bulletin des bibliothèques de France* [en ligne], n° 5, 2011: <http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2011-05-0063-011> . ISSN 1292-8399.

BROTCORNE, Perrine, & VALENDUC, Gérard. « Les compétences numériques et les inégalités dans les usages d'internet : comment réduire ces inégalités ? », in *Les cahiers du numérique*, 2009/1 (vol. 5), 45-68.

CREDOC, *La diffusion des technologies de l'information et de la communication dans la société française*, Paris, ARCEP – CGIEP, 2010.

DAUPHIN, Florian, « Culture et pratiques numériques juvéniles : Quels usages pour quelles compétences ? », *Questions Vives* [URL : <http://questionsvives.revues.org/988>], Vol.7 n°17, 2012.

FLÜCKIGER, Cédric, « Internet et ses pratiques juvéniles », in *Medialog*, 2009, 69, 42-45.

GRANJON, Fabien. « Comment résorber la fracture numérique ? », in *Cahiers français* n° 314, Documentation Française, mai-juin 2003.

HAYLES, Katherine, "Hyper and deep attention: the generational divide in cognitive modes", *Profession*, 2007, pp. 187-99.

HAYLES, Katherine, "How we read: close, hyper, machine", *ADE Bulletin*, n° 150, 2010, pp. 62-79.

LIU, Alan (2012), « Translittératies : le big bang de la lecture en ligne », in Frau-Meigs D., Bruillard E. et Delamotte E. : *E-dossier de l'audiovisuel : l'éducation aux cultures de l'information*. (<http://www.ina-expert.com/e-dossier-de-l-audiovisuel-l-education-aux-cultures-de-l-information/translitteraties-le-big-bang-de-la-lecture-en-ligne.html>).

MABILON-BONFILS, Béatrice, « Les pratiques numériques, entre écrit et sociabilité », *Adolescence*, n°79, 2012.

NIELSEN NORMAN GROUP REPORTS, "How to Conduct Eyetracking Studies", <http://www.nngroup.com/reports/how-to-conduct-eyetracking-studies/>.

SERRES, Alexandre, *Dans le labyrinthe, Évaluer l'information sur internet*, C&F Editions, 2012.

SCHNEIDER, Elisabeth, *Économie scripturale des adolescents : enquête sur les usages de l'écrit de Lycéens*, Thèse de doctorat, Université de Caen, soutenue le 10 décembre 2013, URL : <http://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00911228> .

SORBIER, Laurent, « Quand la révolution numérique n'est plus virtuelle », *Esprit*, mai 2006, p.121-127.

USAGES NUMERIQUES DES ELEVES

Recueil d'entretiens et d'observations

REPRESENTATIONS D'ÉLÈVES

recueillies par entretiens semi-directifs

Auteur : Cyril Duquenne,
professeur-documentaliste
Collège Les prés
78 Montigny-le-Bretonneux

Contenus :

- Problématique et démarche
- Grille d'entretien
- Recueil des représentations
- Synthèse

PROBLÉMATIQUE ET DÉMARCHE

Pour bâtir nos séances pédagogiques, nous devons nous appuyer sur les représentations de nos élèves, afin d'établir quels sont les obstacles mentaux à renverser, pour faire évoluer la compréhension des élèves sur les notions abordées.

Problématique

Lorsque l'on parle de lecture et d'écriture avec le numérique, nous, enseignants, partons aussi de présupposés. Mais sont-ils justes ? Prennent-ils en compte la réalité des pratiques et des représentations des adolescents ?

Sur tous les aspects de cette problématique, trois paraissent devoir être éclaircis.

- ✧ Premièrement, **les pratiques numériques hors l'Ecole**. Nous partons désormais du principe que les élèves de collège sont équipés d'appareils mobiles, soit très largement, soit de manière plus restreinte, et que leur usage est majoritairement tourné vers les réseaux sociaux.
- ✧ Deuxièmement, **les usages de production numérique des élèves** : nous avons tendance à nous imaginer que les élèves ont une faible habitude de production. Ils ne produisent aucun document sur les outils numériques autres que ceux demandés en classe, et parallèlement (paradoxalement?) nous pensons qu'ils ont une connaissance intuitive des outils et n'ont pas besoin d'être aidés sur les compétences techniques. Qu'en est-il de leur aisance à produire avec les outils numériques ?
- ✧ Troisièmement, **l'impression de facilité / de difficulté à lire et écrire avec le numérique**. Nous pensons nos adolescents comme des « digital natives », nés dans le numérique, donc aptes à lire et écrire avec ces outils. En quoi cette idée est-elle avérée – ou erronée ?

Démarche

Pour éclaircir ces points, un **recueil** des représentations des élèves est nécessaire. Ce recueil a été mené sous la forme d'un **entretien** sociologique : il est destiné à obtenir ce que les personnes interrogées pensent réellement d'un sujet, en évitant que les propos soient « parasités », par exemple, par la volonté de faire plaisir à l'interlocuteur, ou par la méfiance à l'égard de questions perçues comme inquisitrices.

Les entretiens ont été menés auprès de quatre élèves, un garçon et une fille de 5e, et un garçon et une fille de 4e, de niveau scolaire et d'origine sociale différents, et ont été présentés aux élèves comme une enquête sur « les jeunes et la technologie » mais le cœur des questions concernaient la lecture et l'écriture avec le numérique. L'échantillon est représentatif mais faible. Pour affiner les résultats, il faut procéder, soit à plus d'entretiens (et donc retranscrire et synthétiser les propos recueillis), soit à un sondage, dont l'échantillon est beaucoup plus large mais qui a le défaut de comporter des réponses induites et contrôlées.

GRILLE D'ENTRETIEN

1. - Est-ce qu'il y a des outils numériques chez toi ? Ordinateurs, tablettes, smartphones ...
2. - Est-ce que, toi, tu as le droit de les utiliser ?
3. - Et qu'est-ce que tu fais avec ces outils le plus souvent ?
4. - Qu'est-ce que tu trouves pratique quand tu utilises ces outils ?
5. - Je vais te montrer des documents qui ont été réalisés sur supports numériques, et puis je vais te demander ce que tu en penses.
6. - Est-ce que ça serait différent si ces documents avaient été sur papier ?
7. - Tu te sens plus à l'aise pour comprendre des informations avec des documents comme ça ?
8. - Est-ce que tu te sens aussi à l'aise pour comprendre avec un livre ?
9. - Tu as déjà fabriqué des documents comme ça ?
10. - Est-ce que tu en as montré à d'autres personnes ?
11. - Est-ce que tu as déjà eu des exercices, ou des contrôles, où tu devais chercher des informations dans des documents de ce genre ?
12. - A quel point c'était facile, ou difficile, de chercher sur ce genre de documents ?
13. - Le professeur avait présenté ce travail comme quelque chose de facile ?
14. - Je vais te lister quelques activités : écrire son cours sur un traitement de texte, photographier le tableau avec son téléphone, enregistrer la voix du professeur, regarder son cours en vidéo à la maison. Est-ce que ce sont des idées que tu as déjà eues ?
15. - Et qu'est-ce que ça t'inspire ?

TRANSCRIPTION DES ENTRETIENS

Fille de 5^{ème}, 13 ans

- 1. - Est-ce qu'il y a des outils numériques chez toi ? Ordinateurs, tablettes, smartphones...**
 - Oui, j'ai des tablettes, bah téléphones, ordi, après ma mère elle a un... On a tous tablette et ordi.
 - D'accord. Et tous : c'est-à-dire, tout le monde a une tablette et un ordinateur ?
 - Ma mère, moi, mon frère, mon père.
 - Vous avez chacun le vôtre ?
 - Mmh.
 - Et ce sont des ordinateurs portables ?
 - Heu, portables juste pour le, y a juste ma mère elle a, le, le gros.
- 2. - Est-ce que toi tu as le droit de les utiliser ?**
 - Bah oui. Moi je les pique. Enfin sauf celui de mon frère, sinon il me crie dessus.
- 3. - Et qu'est-ce que tu fais avec ces outils le plus souvent ?**
 - Bah je joue.
- 4. - Qu'est-ce que tu trouves pratique quand tu utilises ces outils ?**
 - Bah on peut les amener chez des gens. Mais sauf que celui que j'ai, il est vieux, donc il est nul comme ordi.

5. - Je vais te montrer des documents sur l'écran. Tu vas les explorer et ensuite on revient à la table.

(Regarde le diaporama, commentant les diapositives avec une série de « ouais... »).

(Regarde le prezi. Même réaction).

Qu'est-ce que tu penses de ces documents ?

- Bah... Je sais pas moi... Heu... Il y en a un, bah, pour moi il me sert à rien, parce que je sais déjà, le truc de 6^e.

- Mmh.

- Et l'autre bah, ça me fait rien. Enfin, ça me sert à rien. Donc je m'en fiche.

6. - Est-ce que ça serait différent si ces documents avaient été sur papier ?

- Non. C'est plus marrant comme ça.

7. - C'est plus marrant comme ça ? Tu te sens plus à l'aise pour comprendre des informations avec des documents comme ça ?

- Mmmouais.

8. - Est-ce que tu te sens aussi à l'aise pour comprendre avec un livre ?

- Ah, non.

- Tu préfères avec ces documents-là.

- Ouais.

- Et pourquoi ?

- Parce qu'un livre, y a trop de trucs écrits.

- Et là y a moins de trucs écrits.

- Mmh.

9. - Tu en as déjà fabriqué, des documents comme ça ?

- Non. Je sais pas faire.

10. - Est-ce que tu en as montré à d'autres personnes ?

- (non de la tête).

11. - Est-ce que tu as déjà eu des exercices, ou des contrôles, où tu devais chercher des informations dans des documents de ce genre ?

- Bah... Si c'est pour rechercher par exemple, il y a un prof, il nous demande de chercher quelque chose, quelque chose sur heu, par exemple sur Wikipédia.

- Mmh.

- C'est ça ?

- Oui. Par exemple.

- Ah bah oui alors. Mais... ils regardent pas.

12. - A quel point c'était facile, ou difficile, de chercher sur cette page Wikipédia par exemple ?

- Bah j'ai juste à lire et à imprimer, hein. De toute façon ils regardent pas, alors je vais pas heu... Voilà. La dernière fois j'avais fait un truc trop bien et il avait même pas regardé.

13. - Et pour toi ça avait été facile ou difficile ?

- Bah non, c'était dur, parce que j'avais, j'avais, j'avais tout écrit à la, à la main. Donc c'était long.

14. - Le professeur avait présenté ce travail comme quelque chose de facile ?

- Non il avait pas regardé.

- Non mais quand il avait donné le travail ? Il avait dit « ça sera facile, difficile », il n'a rien dit ?

- Non il a rien dit. Il a mis sur le tableau et voilà.

- Et toi qu'est-ce que tu pensais de ton travail ? Tu étais contente ?

- Non. C'était un truc, bon, voilà. De toute façon je savais qu'il allait pas regarder. Donc je peux mettre n'importe quoi. Mais j'avais pas mis n'importe quoi.

15. - Je vais te lister quelques activités : écrire son cours sur un traitement de texte, photographier le tableau avec son téléphone, enregistrer la voix du professeur, regarder son cours en vidéo à la maison. Est-ce que ce sont des idées que tu as déjà eues ?

- Prendre la photo du tableau. Mais mon portable il est pas là.

- Tu as déjà eu cette idée-là.

- Oui et aussi prendre la vidéo pour que nos parents ils voyent. Comment ça se déroule. Ca c'est ***** ça (elle cite le prénom d'une camarade). Comment c'est horrible. Les cours. (elle rit).

16. - Et qu'est-ce que ça t'inspire ?

- Bah rien.

Garçon 5^{ème}, 13 ans

1. - Est-ce qu'il y a des outils numériques chez toi ? Ordinateurs, tablettes, smartphones...

- Alors oui, j'ai deux tablettes, dont une à ma mère qu'elle veut pas qu'on y touche, j'ai mon portable, heu j'ai une 3DS ainsi que mon frère, hum... et puis j'ai un ordinateur. Dans la chambre de mes parents.

- C'est un ordinateur...

- Et une télé !

- C'est un ordinateur portable ?

- Une grande télé à peu près grande comme ça. (se lève et montre l'envergure avec ses bras)

- Un ordinateur portable ?

- Heu, non, c'est mon père qu'en a un, mais c'est pour son travail, donc si on y touche heu...

2. - Est-ce que toi tu as le droit de les utiliser ?

- J'ai droit d'utiliser ma 3DS, pas trop parce que comme je suis épileptique, bah... Voilà, on va éviter. Donc j'ai le droit d'utiliser la tablette du coup et puis j'ai droit d'utiliser la télé. L'ordinateur aussi, mais faut que ma mère elle soit d'accord, comme c'est dans s... leur chambre, heu, voilà et puis quand on va déménager, normalement j'aurai mon propre ordinateur, dans ma chambre : ça va être bien.

3. - Et qu'est-ce que tu fais avec ces outils le plus souvent ?

- Qu'est-ce que je fais avec ces outils ? Bah la plupart du temps je joue, sinon quand j'ai du travail à faire, heu, bah je vais sur l'ordinateur et puis, je fais mon travail. Mais je joue surtout aux jeux vidéos.

- En général tu joues.

- Mmh.

4. - Qu'est-ce que tu trouves pratique quand tu utilises ces outils ?

- Qu'est-ce que je trouve pratique ? Heu, bah déjà quand je m'ennuie, ça me permet de faire passer plus vite le temps, donc voilà par exemple quand, je sais plus comment on dit l'expression, « j'ai du temps à tuer », heu, voilà, c'est plutôt quelque chose qui va se... qui va se faire heu... Dans, dans ce cas-là, quoi. Mais sinon, oui, je pense que c'est, c'est surtout utile à, à gaspiller du temps. Voilà.

5. - Je vais te montrer des documents sur l'écran. Tu vas les explorer et ensuite on revient à la table.

- Ah d'ailleurs j'adore faire des diaporamas aussi quand je suis sur mon ordinateur. Si j'ai le temps, j'ai rien à faire, bah...

(se déplace au bureau. Regarde le diaporama)

- J'appuie sur F5 c'est ça ?

(regarde le Prezi)

- Ah oui les couleurs... (regarde le Prezi, commentaires non audibles) Voilà. (retourne à la table.)

- Que penses-tu de ces documents ?

- Je trouve que c'est des documents assez instructifs, heu le Prezi sert à savoir heu, donc au niveau qu'est-ce qu'on va faire dans les cours de documentaliste, de notamment la recherche de livres avec les feux rouge, bleu, jaune et vert. Voilà au niveau, heu du, bah au niveau du niveau, voilà. Au niveau de la recherche. Voilà. Et puis le deuxième bah, c'est surtout de l'art, heu, c'est pas de l'art contemporain, c'est je crois que c'est de l'époque d'avant quand même, c'est-à-dire du début de l'électricité, les Frères Lumière etc. Donc voilà, quelque chose que j'ai remarqué.

6. - Est-ce que ça serait différent si ces documents avaient été sur papier ?

- ... Avaient été faits sur papier, bah oui : parce que la plupart du temps on aurait mis heu, si ça aurait été sur papier, le diaporama aurait été plusieurs feuilles. Et puis le deuxième, on pourrait, comme, on pourrait pas faire, heu, apparaître heu, les écritures, bah, y aurait pas le choix de mettre ça, de... Par exemple une image, je sais pas, un cercle, et puis on la, heu, on la multipl... on la copie, et puis ensuite on va réécrire petit à petit comme ça, là, genre ça apparaît, un peu comme les dessins animés. Voilà.

7. - Tu te sens plus à l'aise pour comprendre des informations avec des documents comme ça ?

- Hum... Oui. Même si j'avais déjà fait ça du coup l'année dernière, mais... C'est bien. Je trouve heu... Je trouve quand même que ça peut un petit peu aider. Si par exemple, je me souviens plus de quelques, quelques, quelques détails.

8. - Est-ce que tu te sens aussi à l'aise pour comprendre avec un livre ?

- Est-ce que je me sens à l'aise, heu, oui je peux comprendre avec tout type de choses, un livre, franchement, j'arrive à comprendre assez rapidement, faut juste que je le relise quand même pas mal de fois et puis ça rentre dans ma tête, je travaille et puis voilà.

9. - Tu en as déjà fabriqué, des documents comme ça ?

- Un diaporama ? Oh oui j'en ai fait plein, je dois en avoir au moins fait dix, là, je crois que je vais en faire une, heu, allez, une trentaine. Je pense. Après je verrai ce que, ce que, ce que je ferai.

- Et un prezi tu en avais déjà fait ?

- Non, j'ai jamais fait de prezi, ça m'a jamais trop... intéressé.

10. - Est-ce que tu en as montré à d'autres personnes ?

- Heu oui, bah déjà à vous ! Héhéhé, et puis, et puis à des copains des fois, ou à mes parents. Ou à mes tantes qui l'ont vu la dernière fois justement, elles ont dit « c'est super bien ce que tu fais, heu, ce que tu fais ***** ». Voilà.

11. - Et qu'est-ce qu'ils en ont pensé ?

- Qu'est-ce qu'ils en ont pensé, bah justement, ils étaient contents, voilà.

12. - Et toi, qu'est-ce que tu en as pensé, de ton travail ?

- Heu, oui, je trouve que c'est quand même bien, je vais pas me vanter, mais je trouve, je trouve quand même que le travail que je fais c'est très très bien, et puis... Bah non, je pense que même si... Non en fait... Même si non. Même si non. Voilà, y a des, je trouve que c'est déjà pas mal. Et puis je verrai après quoi.

13. - Est-ce que tu as déjà eu des exercices, ou des contrôles, où tu devais chercher des informations dans des documents de ce genre ?

- Oui. Oui j'ai déjà eu ça, ce qui m'a valu un 19,5. Sur 20.

14. - A quel point c'était facile, ou difficile, de chercher sur ce genre de documents ?

C'était pas vraiment difficile. Franchement. Parce qu'il y avait plein de choses, je savais ce qu'il fallait taper etc. Et puis heu... Non. Ce qui a été difficile, ça a été un petit peu de présenter, ça, parce que c'était un diaporama de 44 pages. Et puis j'ai présenté, j'avais pas de texte, j'ai improvisé directement. Après j'ai dû écrire tout ce que j'avais dit, comme ça, à, hum, à madame Ba..., heu, à un professeur ! Voilà. Madame *****, professeur de français, sur les chevaliers d'aujourd'hui, c'était bien. « Qu'est-ce qu'on tr... », « Qu'est-ce qu'on retrouve de médiéval, heu, dans nos jours », bah comme le Puy du Fou, les bières, etc. Voilà.

15. - Le professeur avait présenté ce travail comme quelque chose de facile ?

- Heu, bah, non parce qu'il a heu, il a présenté rien du tout.

(je répète la question en ajoutant : « est-ce qu'il a dit que ce serait facile ? »)

- Bah non, pas spécialement, il a dit « vous faites ce travail ». Voilà.

16. - Qu'est-ce qu'il a pensé de ton travail ?

- Heu, elle a dit que c'était très bien, que... c'est pour ça que j'ai eu la meilleure note de la classe ? Je pense ? Il me semble que oui. Mais je sais plus si elle me l'a dit. Je p..., il me semble qu'elle me l'a dit. C'était un, c'était un mardi. Je crois, je crois que c'était le mois dernier. Voilà.

- Et toi, qu'est-ce que tu as pensé de ton travail ?

- Je pensais que c'était bien, parce que j'avais parlé du coup de quelques jeux vidéos qui ont rapport avec le médiéval, plein de trucs, j'étais fier de présenter tout ça, voilà. Parce que je suis content. Et puis, et puis voilà, je pense que, je pense que c'était quand même bien parce qu'avoir 19,5 c'est pas... C'est quand même pas donné à tout le monde. Alors que normalement je devais avoir un 20, c'est juste que j'ai employé le terme heu, heu, heu « mecs ». C'est tout. Voilà, parce qu'elle voulait un langage bien, bien propre. Voilà.

17. - Je vais te lister quelques activités : écrire son cours sur un traitement de texte, photographier le tableau avec son téléphone, enregistrer la voix du professeur, regarder son cours en vidéo à la maison. Est-ce que ce sont des idées que tu as déjà eues ?

- Heu oui ! Avec Madame ***** (professeure de SVT). Quand on avait fait une sortie, heu autour du lac, heu, là où vous allez courir des fois.

- Heu, la Minière ? Enfin, c'est le... Braque et le Moulin à Renard.

- Oui oui oui, l'étang de la Minière oui. Heu donc on est allé là-bas. Et puis, bah du coup, on a observé la nature, etc., et puis j'ai enregistré, bien sûr il y a eu des copains, ou des potes, qui gâchaient la vidéo, qui s'amusait à faire des choses comme ça juste pour m'embêter, parce que j'avais trouvé une façon ingénieuse de faire ça. Mais non, je vais pas sortir mon portable comme ça. Non mais j'avais enregistré, elle a dit qu'elle était d'accord, parce que je lui avais quand même demandé son autorisation, sinon ça se fait pas. Et voilà.

18. - Et qu'est-ce que ça t'inspire ?

- Ca m'inspire que, si le portable était autorisé, j'aurais bien fait, j'aurais bien filmé le cours, etc., mais déjà, écouter en cours, ça, ça me suffit parce que je suis pas sûr, si je filme quelque chose, je vais le revoir après au niveau des cours, parce que je vais pas regarder des cours quand je suis chez moi tranquille et que c'est un dimanche surtout. Voilà. (rire).

Fille 4^{ème}, 14 ans

1. - As-tu des outils numériques chez toi ? J'entends par là ordinateur, tablette, smartphone...

- J'ai une tablette, un ordinateur... Non, j'ai deux ordinateurs, j'ai un autre ordinateur portable (rires) et j'ai un téléphone... Ouais, un smartphone.

2. - Un smartphone. Et tu as le droit de les utiliser ?

- Heu, la nuit, non.

- La nuit non ?

- Non mais en fait c'est pas, faut pas que ce soit tard. Mais sinon oui. Mais l'ordinateur c'est surtout pour travailler, j'aime pas trop jouer dessus.

- Et la tablette aussi ?

- La tablette pour (inaudible).

- Pour ?

- Pour jouer, la tablette.

- Pour jouer dessus.

- Ouais.

3. - Qu'est-ce que tu fais avec ces outils en général ?

- L'ordinateur ?

- Mmmmh...

- Sur Open Office, Prezi, c'est surtout le travail.

4. - Et qu'est-ce que tu trouves de pratique quand tu utilises ces outils-là ?

- Bah, que j'ai les, que j'ai, les réponses aux questions, tout de suite. Je sais pas, quand par exemple, quand j'ai un problème, je vais sur l'ordinateur, je tape, et il répond. Et il m'explique, et du coup c'est plus facile pour moi que d'aller dans... Regarder dans un livre.

- Mmh.

- Ca va plus vite.

5. - Je vais te montrer des documents qui ont été réalisés sur supports numériques, et puis je vais te demander ce que tu en penses. On va aller les voir, et après on revient là.

(elle regarde le Prezi)

- En tout cas il y a pas de couleurs. Ah si j'aime bien quand le texte il apparaît comme ça. Si, ça va. Mais en fait, pour moi, (rires) non mais c'est juste mon mon, pour moi, il n'y a pas assez de couleurs.

(elle regarde le diaporama)

- Alors là, je déteste celui-là. (sourire) Non mais je déteste Open Office Impress. J'aime pas du tout. Je trouve quand on fait en mode diaporama c'est, c'est trop moche. C'est pas que, le contenu n'est pas intéressant, c'est que, je sais pas, l'image elle est moche. Y a, je sais pas, la, le, leur mode de diaporama c'est pas, Open Office c'est moche.

- Tu veux l'explorer ? Bon, tu l'as déjà vu puisque c'est celui de *****.

- Bah... C'est bien le tournis (elle parle de la transition des diapositives). (sourire) Si, j'aime bien, mais non. J'aime pas le, Open Office c'est moche.

- Alors... Donc tu n'aimes pas.

- Non.

- C'est moche.

- J'aime pas Open Office Impress parce qu'il est moche. Je sais pas, ça manque de tout. Ca manque de couleurs, c'est pas, c'est, c'est vieux. (rires) Je sais pas comment expliquer ça, c'est, c'est moche.

6. - Est-ce que ça serait différent pour toi si ces documents avaient été faits sur papier ?

- (silence) Ca aurait été plus facile pour moi que ça soit sur heu, sur Prezi. Bah parce que sur papier c'est heu, si je fais, par exemple si je prends des images, et que je les mets au tableau, c'est tout petit. Alors que si je fais heu, si je fais sur Prezi heu, si je, si je lance Prezi, ces images elles sont plus belles.

7. - Est-ce que tu te sens à l'aise pour comprendre des informations avec des documents de ce genre ?

- Ouais. Plus que papier.

- Plus que papier ?

- (oui de la tête)

8. - Mais tu te sens aussi à l'aise pour comprendre avec un livre ?

- Oui. Mais je préfère Prezi.

- Tu préfères sur, heu, outil numérique.
- Ouais, (rires) même pour lire un livre, je préfère sur heu... tablette.
- Tu lis des livres sur tablette.
- Non, c'est surtout des bédés.
- Des bédés.
- Voilà.

9. - Tu as déjà produit un document de ce type ?

- Bah oui. J'en ai produit plein !

10. - Plein. Et tu les as déjà montrés à d'autres personnes ?

- Bah oui. A toute la classe.
- Et alors, ils en ont pensé quoi?
- Bah les profs ont dit que c'était très bien, tout le monde. Tout le monde a dit que c'était très bien.
- Et tu étais d'accord avec eux ?
- Bah oui. (rires) Bah oui c'est mon travail !

11. - Tu as déjà eu des exercices, des contrôles, où tu devais chercher des informations sur des documents comme ça ? Alors, site internet, traitement de texte ou une vidéo, une animation...

- Un contrôle ?
- Oui un contrôle ou un exercice.
- Où on devait ?
- Où on devait chercher des informations sur, soit une page de traitement de texte, soit sur une page internet, ou...
- Ah oui avec Madame ******, je crois qu'elle nous avait fait... On est parti sur internet pour chercher des informations, elle nous avait donné des questions.

12. - A quel point c'était facile ou difficile de chercher des informations sur ces documents-là ?

- C'était facile.
- C'était facile.
- Oui.
- C'était très facile, c'était un peu facile...
- Non ça va, c'était facile.

13. - Et le professeur, il avait présenté ce travail comme facile ?

- Bah disons que c'était un site internet. Déjà qu'elle avait dit que c'était facile, on n'avait juste qu'à lire le texte et répondre aux questions.

14. - Et qu'est-ce que ce professeur avait pensé de ton travail ?

- Bah c'est que, c'était, c'était très bien.
- C'était bien et toi tu...
- ... Je suis d'accord. (rires)
- Tu pensais que c'était bien.

15. - Je vais te lister quelques activités : écrire son cours sur un traitement de texte, photographier le tableau avec son smartphone, enregistrer la voix du professeur, et regarder son cours en vidéo à la maison. Est-ce que ce sont des idées que tu as déjà eues ?

- (silence). Regarder son cours, non. Enregistrer sa voix non. Par texte, oui. Y a quoi d'autre ?
- Heu, et puis heu, écrire son cours sur un traitement de texte, et photographier le tableau avec son smartphone.
- J'ai juste pensé à (rires) taper le texte.

16. - Et, qu'est-ce que ça t'inspire ?

- Voir le prof en vidéo, non. Je préfère écrire en fait.
- Tu préfères écrire le...
- ... Ouais.
- Et sa voix, non plus ? C'est pas quelque chose que tu aurais envie de... Si c'était possible au collègue, c'est pas quelque chose que tu aurais envie de...
- Si ce serait un texte, j'aimerais bien mais si c'était pour tout le temps c'est pas la peine.
- Tu préfères écrire.
- Oui.
- Mais écrire sur ordinateur ou à la main c'est...
- Ouais. Sur ordinateur, mais pas à la main.

Garçon 5^{ème}, 14 ans

1. - **Est-ce qu'il y a des outils numériques chez toi ? Ordinateurs, tablettes, smartphones...**
 - Oui, j'ai tout.
 - Tout.
 - Smartphone, tablette, ordinateur.
2. - **Est-ce que toi tu as le droit de les utiliser ?**
 - Oui.
 - Les objets t'appartiennent ou... ?
 - Alors y en a qui m'appartiennent et y en a qui m'appartiennent pas. Par exemple, la tablette, heu, on a une tablette, j'ai une tablette pour moi et mon frère, on a le droit de l'utiliser, heu, j'ai un smartphone, j'ai un ordinateur à moi.
 - D'accord.
3. - **Et qu'est-ce que tu fais avec ces outils en général ?**
 - Mmh, plein de choses.
 - Le plus souvent ?
 - Mmh, aller sur Facebook.
 - D'accord. Et heu...
 - Et heu, regarder des vidéos. Sur Youtube. Ah oui et regarder Viescolaire quand j'ai la flemme d'allumer mon ordinateur. (*interruption indépendante de ma volonté*).
 - Donc tu disais, Viescolaire...
 - Oui, quand j'ai pas envie d'allumer mon PC juste pour ça.
 - D'accord.
 - Parce que c'est plus rapide d'aller sur Internet sur mon smartphone ou sur ma tablette. Ca va plus vite.
4. - **Qu'est-ce que tu trouves pratique quand tu utilises ces outils ?**

(Je passe cette question car il y a répondu dans la question précédente)
5. - **Je vais te montrer des documents sur l'écran. Tu vas les explorer et ensuite on revient à la table.**
 - Donc là je fais quoi ?
 - Eh bien tu peux explorer les documents, tu n'es pas obligé de tout lire.
 - D'accord. Et là je dois faire quoi en fait ?
 - Tu regardes, et tu peux commenter en même temps, ou je te demanderai après.
 - Alors...
 - Tu peux utiliser les flèches.
 - Ah d'accord.
 - (lit à voix basse les textes du Prezi) (regarde le diaporama)
 - Que penses-tu de ces documents ?
 - Bah... Je sais pas.
 - Ils sont bien, pas bien ?
 - Oui ils sont bien. Le diaporama, c'est... Ah je sais pas comment dire...
 - Sinon tu peux le dire autrement, c'est pas grave.
 - Heum... Heu... Je sais pas.
 - C'est pas grave, je vais passer à la question suivante, et si tu t'en souviens, tu me rediras.
6. - **Est-ce que ça serait différent pour toi si ces documents avaient été sur papier ?**
 - Mmmoui, je crois, un peu plus ennuyeux. Quand c'est sur papier.
 - Ca serait plus ennuyeux ?
 - Ennuyeux.
7. - **Tu te sens à l'aise pour comprendre des informations avec ces documents ?**
 - Oui.
8. - **Est-ce que tu te sens aussi à l'aise pour comprendre avec un livre ?**
 - ... Moins.
 - Moins ?
 - Ouais.
9. - **Tu as déjà produit un document de ce type ?**
 - Mmoui. Pour heu, faire heu, faire des travaux en français, en espagnol, en, en anglais. Plusieurs matières.
 - Dans plusieurs matières.

- 10. – Et tu les as déjà montrés à d'autres personnes ?**
- Mmh, comme qui ?
 - D'autres personnes en général. Ca peut être la famille, les professeurs, les amis. La classe.
 - Mmh, non juste la classe, en fait. Et mes parents.
 - Et tes parents aussi ?
 - Pour qu'ils vérifient.
- 11. - Et qu'est-ce qu'ils en ont pensé tous ces gens ?**
- Bah que... que que'ques fois, que, heu, parfois c'était, c'était très bien, heu, et d'autres fois c'était moins bien.
- 12. - Et tu étais d'accord avec eux ?**
- Oui.
 - Oui ?
 - Oui.
- 13. - Est-ce que tu as déjà eu des exercices, ou des contrôles, où tu devais chercher des informations dans des documents de ce genre ?**
- Mmmmh, oui. Pas mal.
 - Ca t'es déjà arrivé ?
 - Oui.
 - Tu as un exemple qui te viendrait ?
 - Heum... On devait chercher heu, récemment on devait chercher des plats heum, heu espagnols sur Internet. C'était un devoir.
 - Ce que m'a rendu Y***** par exemple ?
 - Oui c'est ça.
- 14. - A quel point c'était facile, ou difficile, de chercher sur ce genre de document ?**
- Heum, c'était pas vraiment difficile, c'était... C'était fluide, simple. J'trouve.
- 15. - Le professeur avait présenté ce travail comme quelque chose de facile ?**
- J'en sais rien.
 - Il n'avait rien dit ?
 - Non il n'avait rien dit.
- 16. – Peut-être pas pour ce travail-là qui n'a pas encore été rendu, mais pour d'autres, qu'est-ce que les professeurs ont pensé de ton travail ?**
- Heum. Ca dépend quand. Heu... Parfois il était bien, parfois il était pas bien, mais... Majoritairement il était, c'était bien.
 - Et toi, de tes travaux, qu'est-ce que tu en pensais ? Pareil ?
 - Mmmoui.
 - C'était parce que tu avais du mal à maîtriser les outils, ou parce que tu avais du mal à comprendre ce qu'il fallait faire, ou est-ce qu'il y a eu des fois où c'était difficile de manipuler les outils ?
 - Non non, on apprend vite. On apprend plus vite sur les ordinateurs.
- 17. - Je vais te lister quelques activités : écrire son cours sur un traitement de texte, photographier le tableau avec son téléphone, enregistrer la voix du professeur, regarder son cours en vidéo à la maison. Est-ce que ce sont des idées que tu as déjà eues ?**
- Mmmoui.
 - Lesquelles ?
 - Mmmh, en fait j'avais eu une idée de, enregistrer le professeur. Je me suis dit que... Que non pasque, je me suis dit elle est trop loin, ça va, ça va pas mal entendre.
 - Mmh.
 - Heu, prendre les vidéos aussi. J'avais d'jà pensé mais... Mais j'l'ai pas fait. Pasque sinon on allait m'prendre mon portable.
 - Ah oui. Oui.
 - Mais imaginons que ça soit autorisé.
- 18. - Et qu'est-ce que ça t'inspire ?**
- Bah moi je dirai de prendre en vidéo. Le cours.
 - Pourquoi ?
 - Pasque il y a le son et l'image.
 - Ca te permettrait de mieux comprendre ?

SYNTHESE

	Pratique du numérique hors Ecole	Production numérique	Facilité / difficulté à lire et écrire avec le numérique
Fille de 5e, 13 ans	- « Bah je joue. »	- « Non. Je sais pas faire. » Idées de pratique numérique en cours : - « Prendre la photo du tableau. » - « Oui et aussi prendre la vidéo pour que nos parents ils voyent. »	- « Tu préfères avec ces documents-là. [documents numériques] - Ouais. [...] Parce qu'un livre, y a trop de trucs écrits. » - « Bah j'ai juste à lire et à imprimer, hein. » - « Bah non, c'était dur, parce que j'avais, j'avais, j'avais tout écrit à la, à la main [= saisi au clavier]. Donc c'était long. » <= une pratique du copier / coller
Garçon de 5e, 13 ans	- « je joue » - « quand j'ai du travail à faire, heu, bah je vais sur l'ordinateur » - « c'est surtout utile à, à gaspiller du temps »	- « j'adore faire des diaporamas aussi quand je suis sur mon ordinateur » - « Oh oui j'en ai fait plein, je dois en avoir au moins fait dix, là, je crois que je vais en faire une, heu, allez, une trentaine. » - « Non, j'ai jamais fait de prezi » « Je pensais que [mon travail] était bien » - A propos des cours en vidéo en ligne : « parce que je vais pas regarder des cours quand je suis chez moi tranquille et que c'est un dimanche surtout. »	- « si ça aurait été sur papier, le diaporama aurait été plusieurs feuilles » - « on la copie, et puis ensuite on va réécrire petit à petit comme ça, là, genre ça apparaît, un peu comme les dessins animés » - « Je trouve quand même que ça peut un petit peu aider. Si par exemple, je me souviens plus de quelques, quelques, quelques détails. » - « je peux comprendre avec tout type de choses » [= de supports] - « C'était pas vraiment difficile. Franchement. » - « Ce qui a été difficile, ça a été un petit peu de présenter, ça, parce que c'était un diaporama de 44 pages. Et puis j'ai présenté, j'avais pas de texte, j'ai improvisé directement. Après j'ai dû écrire tout ce que j'avais dit. » - « j'aurai bien filmé le cours, etc., mais déjà, écouter en cours, ça, ça me suffit. »

Fille de 4e	<p>- « Mais l'ordinateur c'est surtout pour travailler, j'aime pas trop jouer dessus. »</p> <p>- « Pour jouer la tablette. »</p> <p>- « Sur Open Office, Prezi, c'est surtout le travail. »</p>	<p>- « Ah si j'aime bien quand le texte il apparaît comme ça. »</p> <p>- A propos de l'outil Impress d'Open office : « Je trouve quand on fait en mode diaporama c'est, c'est trop moche. », « l'image elle est moche. », « leur mode de diaporama c'est pas, Open Office c'est moche. », « ça manque de tout. Ca manque de couleurs, c'est pas, c'est, c'est vieux. »</p> <p>- « Bah oui. J'en ai produit plein ! »</p> <p>- « Regarder son cours, non. Enregistrer sa voix non. Par texte, oui. », « J'ai juste pensé à (rires) taper le texte. »</p> <p>- « Voir le prof en vidéo, non. Je préfère écrire en fait. »</p> <p>- « Si ce serait un texte, j'aimerais bien mais si c'était pour tout le temps c'est pas la peine. »</p> <p>- « Ouais. Sur ordinateur, mais pas à la main. »</p>	<p>- « Ca aurait été plus facile pour moi que ça soit sur heu, sur Prezi. »</p> <p>- « sur papier c'est heu, si je fais, par exemple si je prends des images, et que je les mets au tableau, c'est tout petit. Alors que si je fais heu, si je fais sur Prezi heu, si je, si je lance Prezi, ces images elles sont plus belles. »</p> <p>- Etre à l'aise avec les documents numériques : « Ouais. Plus que papier. »</p> <p>- Etre à l'aise avec un livre : « Mais je préfère Prezi. »</p> <p>« même pour lire un livre, je préfère sur heu... tablette. »</p> <p>« Non, c'est surtout des bédés. »</p> <p>- « C'était facile. »</p> <p>- « Bah disons que c'était un site internet. Déjà qu'elle avait dit que c'était facile, on n'avait juste qu'à lire le texte et répondre aux questions. »</p>
Garçon de 4e	<p>- « aller sur Facebook. »</p> <p>- « regarder des vidéos. Sur Youtube »</p> <p>- « regarder Viescolaire »</p>	<p>- « Pour heu, faire heu, faire des travaux en français, en espagnol, en, en anglais. Plusieurs matières. »</p> <p>- Quantité : « Pas mal. »</p> <p>- Idées de pratique numérique : « enregistrer le professeur. », « prendre les vidéos aussi », « je dirai de prendre en vidéo. Le cours. », « il y a le son et l'image »</p>	<p>- « c'est plus rapide d'aller sur Internet sur mon smartphone ou sur ma tablette. Ca va plus vite. »</p> <p>- « un peu plus ennuyeux. Quand c'est sur papier. »</p> <p>- A l'aise avec les documents numériques</p> <p>« Oui. »</p> <p>- A l'aise avec un livre</p> <p>« ... Moins. »</p> <p>- « C'était fluide, simple. »</p> <p>- Critère de difficulté donné par le professeur : « Non il n'avait rien dit. »</p> <p>« on apprend vite. On apprend plus vite sur les ordinateurs. »</p>

PRATIQUES D'ÉLÈVES

recueillies par observations

GRILLE D'OBSERVATION

Une liste des points à observer a été élaborée par le groupe, sans prétention à l'exhaustivité, ni au moment de la conception, ni surtout au moment de l'observation.

POINTS DE VIGILANCE	A OBSERVER
Prise de connaissance de la consigne	Avant l'exercice
	En cours
	Après
Quels sont les premiers gestes effectués ?	Nature
	Pourquoi ?
Ont-ils des difficultés techniques à manipuler l'outil ?	Lesquelles ?
Navigation et consigne	Les élèves se recentrent-ils régulièrement sur la consigne ?
Que font les élèves quand ils arrivent sur une page ?	Défilement rapide
	Retour au haut de page
	Changement de page
	Lecture du premier paragraphe
	Repérage de la structure de la page
	Outils de navigation dans le site
	Utilisation des liens hypertextes
Lecture et prise d'informations	Type de lecture (linéaire, cursive, balayage)
	Activités (copier-coller, imprimer, prélever de l'information sous forme manuscrite)
	Modalités de la collaboration entre élèves
	Mise en relation des informations de différentes natures sur une même page
	Choix et pertinence des images
	Recentrage sur la consigne
Navigation sur plusieurs pages	Utilisation des onglets
	Ouverture de plusieurs navigateurs
	Modalités de prise de notes des différents documents
	Relecture des différents documents
	Recentrage sur la consigne
	Hiérarchisation des informations
	Collaboration entre élèves
	Questions posées par les élèves
Production	Choix de l'outil numérique
	Pertinence du choix de l'outil
	Maîtrise de l'outil choisi
	Activités des élèves : enregistrement, où ?, présence du nom de l'élève dans le document
	Procédure d'insertion de l'image
	Reformulation des informations
	Mise en page
	Collaboration entre élèves
Communication	

<p>Auteure : Blandine Boureau, professeure-documentaliste, Collège Pierre de Nolhac 78 Versailles</p>	<p>Méthode : Observation de ses propres élèves (4^{ème}), pendant une seule séance menée en collaboration avec un enseignant de discipline (voir ci-dessous, séquence pédagogique n°1)</p>
--	---

SYNTHESE DES OBSERVATIONS

Les élèves étaient répartis en 8 binômes. L'un d'entre eux fonctionnait de manière autonome et avec efficacité. En ce qui concerne les 7 autres, on a pu observer les difficultés suivantes :

- Les élèves ont écouté la consigne et ont bien ouvert le portail e-Sidoc.
- Malgré la consigne, la plupart des élèves ouvrent le premier site proposé par e-Sidoc ; ils ne regardent pas les résumés des sites avant de les ouvrir.
- Les élèves referment un site avant d'en ouvrir un autre: ils ne savent pas gérer les onglets.
- Les élèves ont des difficultés pour lire une page internet, ils ont tendance à lire les premières lignes et se découragent vite ; ils n'ont pas le réflexe de lire les têtes de paragraphe ou de chapitre.
- Pour une prise de note à la main, ils ont tendance à copier intégralement ce qu'ils lisent; ils ne reformulent pas ou peu les informations trouvées.
- Pour une prise de notes à l'écran : copier-coller est fréquent : « Madame, je copie-colle et ensuite j'arrange !»
- Le choix et la collecte des images ne posent pas de problème particulier.

Auteur : François-Paul Combes, professeur-documentaliste Collège Jean Mermoz 92277 Bois-Colombes	Méthode : Observation de ses propres élèves (6 ^{ème}), pendant une séance menée en collaboration avec un enseignant de discipline (voir ci-dessous, séquence pédagogique)
---	--

SYNTHESE DES OBSERVATIONS

Matériel	Besoin, stylo, blanc, dictionnaire...	10 demandes : oublis de matériel
Ordinateur	Matériel informatique (dysfonctionnement, connexion...)	8 demandes : problèmes de manipulation du clavier
Consigne	Reformuler, expliquer la consigne	17 demandes : survol des consignes malgré lecture, explication et réponses aux questions avant de commencer le travail. Facilité des demandes directes aux adultes plutôt que de relire les consignes (lié à Qu'est-ce que je note ?)
	Gérer la consigne expliquée contradictoirement par deux adultes différents	3 demandes : pb de concertation entre adultes.
Internet	Problème pour trouver un site internet	6 demandes : choix au hasard ou seulement premier site de la liste consultée ou erreur dans l'écriture de l'adresse du site.
	Utilisation des onglets de plusieurs pages	0 demande : mieux maîtrisé que prévu et réellement utilisé.
	Sur le site, problème pour trouver l'info pertinente (lecture)	8 demandes : refus de lire le texte affiché sur la page. Si la première phrase ne répond pas à la question « je ne trouve pas ».
Élèves	Problème d'entente, de collaboration dans le groupe	1 intervention : dysfonctionnement d'un binôme agité.
Informations	Problème de lecture et de compréhension du texte sur le site internet	17 demandes : lecture trop rapide, uniquement de la première phrase ou par bribes ce qui rend les informations incompréhensibles, évitement d'une lecture complète du texte, aucune lecture des titres et sous-titres
	Choix d'informations : Qu'est-ce que je note ?	10 demandes : pas de retour vers les consignes pour choisir les informations demandées, arrêt devant le texte à lire
	Choix des images	4 demandes : sur la pertinence de l'image trouvée.
Production	Mise en page et présentation	Explication individuelle auprès de chaque groupe quand il arrive au moment de la présentation du travail (malgré une consigne orale au début du travail).
	Reformulation des informations trouvées	3 demandes de relecture des informations trouvées
	Problème de copier-coller	0 demande : copie discrète des informations quand elle a eu lieu.
	Relecture : vérification que le travail est complet	Explication individuelle de la grille d'auto-évaluation.

Auteur : Dominique Droniou Professeure-documentaliste Collège Anatole France 78340 Les Clayes-sous-Bois	Méthode : Observation d'une élève de 6 ^{ème} en difficulté, au cours d'une séance menée par une collègue professeure-documentaliste, Audrey Bonnafox
---	--

CONDITIONS D'OBSERVATION

Objectifs	<ul style="list-style-type: none"> - Observer un élève en situation de recherche sur un document numérique afin de cerner les difficultés qui peuvent se poser à lui - Tenter de classer les différents types de difficulté - Observer l'accompagnement de l'adulte et les effets de son guidage sur les comportements de l'élève
Contexte de l'observation	<ul style="list-style-type: none"> - Classe de 6^e - Thème : les religions monothéistes (judaïsme et islam) - Discipline concernée : Français
Consigne	<p><i>Tu as découvert une des trois religions monothéistes les plus répandues dans le monde, à travers la Bible, certains épisodes de la vie de Jésus,... : la religion chrétienne. Aujourd'hui tu vas découvrir, à l'aide de tes recherches, différents éléments caractéristiques de deux autres religions monothéistes, le judaïsme et l'islam.</i></p> <p><i>A l'aide des documentaires et du dictionnaire (Le Robert en ligne), réponds aux questions suivantes. Rédige ta réponse.</i></p>

NOTES RELATIVES A L'OBSERVATION

- Demande à sa camarade à côté d'elle : « c'est quoi l'identifiant ? »
- Va chercher son carnet
- Difficulté pour se connecter. Identifiant et MDP ne marchent pas : « Madame, ça ne marche pas »
- Au lieu d'écrire islam et judaïsme dans les deux colonnes, écrit monothéiste, polythéiste
- A sa camarade : « il faut répondre quoi ? »
- Utilise le Robert accessible à partir d'e-sidoc. Dans la zone de recherche, écrit monothéiste.
- Puis se met à cliquer sur tous les onglets placés au-dessus de l'article (synonyme, étymologie...)
- Complètement perdue, n'avance pas dans sa recherche
- Appelle la professeure-documentaliste qui lui dit « on va reprendre ». En présence de l'adulte, cela semble mieux aller. L'accompagnement lui permet de commencer à trouver des définitions
- L'adulte repart
- Clique à nouveau un peu partout
- Ecrit judaïsme dans la zone de recherche. Demande à sa camarade : « Comment s'appelle le livre ? ».
- Clique sur onglet littérature puis clique sur le lien hébreu à partir de la définition du judaïsme. Laisse l'écran en mode à moitié ouvert. On ne voit pas le texte dans son entier (la partie droite reste cachée un bon moment).
- Sa lecture semble linéaire.
- Dit à une camarade qu'elle a trouvé le nom du livre. (en fait non).

- Quitte l'article. Elle n'a pas trouvé de réponse.
- Retourne sur l'article judaïsme. Clique à nouveau sur plusieurs onglets. Appelle la professeure-documentaliste qui ne peut venir tout de suite.
- Ecrit islam, clique sur l'onglet « expressions ».
- La professeure vient la voir. Accompagnement et verbalisation. Cela aide ***** à trouver les réponses. L'adulte lui conseille de chercher des documentaires qui vont l'aider à trouver d'autres réponses.
- Dans un livre documentaire, elle cherche des symboles du judaïsme. Elle trouve Shoah et étoile jaune portée par les juifs pendant la seconde guerre mondiale.

SYNTHESE DES OBSERVATIONS

- A des problèmes techniques pour se connecter
- N'a pas compris correctement les consignes et sollicite souvent l'aide de camarades
- Ne prend pas le temps de comprendre l'organisation de la page du dictionnaire numérique ; elle clique de façon aléatoire sur différents onglets mais la magie n'opère pas...
- Ne regarde pas l'écran dans son entier ; des informations restent donc cachées à droite de l'écran. Au bout d'un moment elle utilise la barre de défilement horizontal. Sa lecture semble linéaire.
- La présence à deux reprises de la professeure-documentaliste la sécurise et lui permet d'avancer. Par contre le départ de l'adulte à chaque fois la laisse plus ou moins démunie. Elle recommence à certains moments à naviguer de façon aléatoire.
- La recherche dans l'ensemble semble très désordonnée. Il n'y a pas de cohérence dans sa démarche. Plutôt une approche pointilliste, sans logique apparente.

Auteure : Audrey Bonnafoux Professeure-documentaliste Collège Léon Blum 78450 Villepreux	Méthode : Observation d'un binôme d'élèves de 5 ^{ème} , au cours d'une séance menée par une professeure-documentaliste, Dominique Droniou
--	---

NOTES RELATIVES A L'OBSERVATION

Temps d'explicitation du travail	Temps de lecture du document puis les élèves retournent le document et tentent de restituer oralement les questions qu'ils ont retenues
Mise en place	Un élève se place devant l'ordinateur, prend la souris ; l'autre est décalée par rapport à l'écran, ne manipule ni souris ni clavier et ne dit rien. Celui qui manipule est à l'aise avec les manipulations de départ : connexion de sa session, ouvrir des documents sur un espace précis, retrouver un document de consigne dans un dossier. Le document de consigne contient un lien actif, un identifiant, un mot de passe.
Se connecter à la ressource	L'élève tape dans la barre de recherche de la page d'accueil (IE) le nom du site sur lequel il doit travailler (Cité de la Musique), n'utilise pas spontanément le lien, ne le copie pas. Aide pour arriver sur la bonne page. Pas de problème pour connexion.
Chercher dans le site	Après connexion : la fenêtre affichée est de taille réduite ; les élèves ne l'agrandissent pas, ne cherchent pas à avoir une vue d'ensemble, ne balaisent pas la page dans son ensemble. Très vite ils identifient une barre de recherche et tapent directement « Django R » Les résultats sont triés par supports, présentation difficile pour les élèves. Aide
Consulter le dossier	Une fois dans le dossier, les élèves n'identifient pas le sommaire (placé à gauche d'une illustration sous laquelle se trouve une introduction) : ils sont perdus : comment naviguer ? Structure trop éloignée du livre visuellement pour identifier une couverture et repérer un sommaire. Aide : La professeure-documentaliste attire leur attention sur le repérage de mots clés dans les questions et l'utilisation de ces mêmes mots-clés dans les intitulés du sommaire. Elle précise également que les questions sont chronologiques tout comme le dossier.

SYNTHESE DES OBSERVATIONS

- **Lisibilité du texte :**
Volonté de l'enseignante de limiter les difficultés en choisissant un texte présenté sous forme de paragraphes et tout entier affiché à l'écran.
- **Mode de lecture :**
La lecture des élèves est intégrale ; quand ils lisent un paragraphe, c'est depuis le début jusqu'à ce qu'ils trouvent une réponse. Ils s'interrompent pour noter. Ils recopient littéralement et ne reprennent pas la lecture ensuite.

Ils ne pratiquent pas spontanément de repérage, ne s'aident pas des éléments du texte (gras, italique, image, mots clés).

- **Navigation :**

les élèves ne semblent pas faire de lien entre les questions et les intitulés du sommaire, ne semblent pas non plus naviguer de façon chronologique. Cependant leur navigation n'est pas anarchique pour autant, ils restent à l'intérieur du dossier.

- **Collaboration entre élèves :**

L'élève qui ne manipule pas ne lit pas, elle se contente de recopier les réponses sur son voisin.

SEQUENCES PEDAGOGIQUES

SEQUENCE N°1

RECHERCHER DES INFORMATIONS PONCTUELLES SUR INTERNET	
Rubriques	Contenus
Auteure du scénario	Audrey Bonnafoux, professeure-documentaliste Collège Léon Blum 78450 Villepreux
Date du scénario	2013-2014
Titre	Les religions monothéistes
Type d'établissement	Collège
Classe/niveau	6 ^{ème}
Discipline(s) impliquée(s)	Histoire Documentation
Description synthétique	<p>Pour prolonger le cours sur la religion chrétienne, les élèves sont invités à rechercher des informations ponctuelles contribuant à définir deux autres religions monothéistes.</p> <p>La recherche porte sur des informations ponctuelles et est guidée par un questionnaire précis. La restitution est effectuée de manière très simple, pour que les élèves se concentrent sur la recherche.</p> <p><i>Par ailleurs cette séance a été le support de l'observation d'une élève menée par Dominique Droniou (voir supra).</i></p>
Cadre pédagogique	Classe entière au CDI, pendant une heure de français Co animation, enseignante documentaliste et enseignante de français
Modalités	Chaque élève dispose d'un ordinateur. A partir du dictionnaire en ligne, il doit répondre sur papier à des questions précises, dans un tableau ou sur une carte, et doit donner trois courtes définitions (voir ci-dessous) Durée : 1h
Objectifs disciplinaires et/ou transversaux	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Objectifs disciplinaires :</u> <ul style="list-style-type: none"> ○ enrichir sa connaissance des religions ○ situer un lieu sur une carte ○ comprendre le lien entre l'histoire et le présent, faire le lien entre le cours d'histoire et celui de français. ○ rédiger des phrases simples • <u>Objectif transversal:</u> <ul style="list-style-type: none"> ○ Comprendre des consignes simples ○ Développer l'autonomie et l'initiative
Objectifs documentaires	<ul style="list-style-type: none"> • Maîtriser son environnement numérique de travail • Comprendre l'organisation d'un document • Identifier et sélectionner les informations utiles dans des documents • Naviguer dans le dictionnaire en ligne • Restituer des informations de manière simple
Compétences B2i/socle	<ul style="list-style-type: none"> • Domaines 1 et 4 du B2i • Compétences 1, 4, 5 et 7 du Socle commun
Prérequis	<ul style="list-style-type: none"> • Savoir lancer une session sur un ordinateur

	<ul style="list-style-type: none"> • Savoir s'identifier sur son espace de travail • Maîtriser les caractéristiques de la religion chrétienne
Documents fournis à l'élève	Questionnaire ci-dessous
Outils TICE utilisés	Ordinateurs du CDI + classe nomade
Ressources numériques utilisées	Dictionnaire en ligne
Production attendue	En fin de séance : collecte de textes et d'images issus de plusieurs sites En fin de séance suivante : panneau synthétique comprenant textes et images
Modalités d'évaluation de l'élève	<p>Evaluation formative sur les critères suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Accès au site • Repérage de l'information sur un écran numérique • navigation entre les articles de dictionnaire par liens hypertextes • Collecte de l'information • Utilisation des onglets internet • Choix des images, rappel du droit d'auteur • Notation des sources
Bilan	Voir plus haut : observations recueillies lors de l'observation par Dominique Droniou



Les religions monothéistes : recherches documentaires



Tu as découvert une des trois religions monothéistes les plus répandues dans le monde, à travers la Bible, certains épisodes de la vie de Jésus, ... : la religion chrétienne. Aujourd'hui tu vas découvrir, à l'aide de tes recherches, différents éléments caractéristiques de deux autres religions monothéistes.

- A l'aide des documentaires et du dictionnaire, réponds aux questions suivantes. Rédige ta réponse.

Nom donné à la religion		
Quel nom porte le livre associé à chacune ?		
Comment nomme-t-on les pratiquants de cette religion ?		
Comment nomment-ils leur dieu ?		
Dans quel lieu les fidèles pratiquent-ils leur culte ?		
Comment s'appelle leur prophète ? A quelle date est-il né ?		
Dans quelle région du monde cette religion est-elle née ?		
Cite deux fêtes importantes pour chacune de ces religions et explique (en une phrase) ce que célèbre cette fête.		
Dans quelle ville les fidèles se rendent-ils en pèlerinage ?		
Cite un ou deux symboles associés à cette religion Tu peux les dessiner.		



Les religions monothéistes : recherches documentaires



- Définitions : A l'aide du dictionnaire (Le Robert en ligne), trouve les définitions suivantes :

Polythéiste : _____

Monothéiste : _____

Athéisme : _____

- Sur la carte :

-Signale à l'aide d'un point les 2 lieux de pèlerinage.

Indique leur nom.

-Indique également le nom des mers les plus proches en bleu.

-Indique le nom (actuel) des pays/états



SEQUENCE N°2

COLLECTER TEXTES ET IMAGES AVEC LE NUMERIQUE	
Rubriques	Contenus
Auteure du scénario	D'après Blandine Boureau, professeure-documentaliste Collège Pierre de Nolhac 78000 Versailles
Date du scénario	2013-2014
Titre	Vie de Molière
Type d'établissement	Collège
Classe/niveau	4ème
Discipline(s) impliquée(s)	Français Documentation
Description synthétique	<p>Les élèves devaient répondre à un questionnaire sur la vie de Molière en cherchant sur les sites répertoriés dans e-Sidoc, dans l'objectif de réaliser ultérieurement un panneau d'exposition.</p> <p><i>En ce qui concerne la professeure-documentaliste, la séance visait essentiellement à établir le diagnostic des difficultés des élèves à faire une recherche documentaire en utilisant des ressources numériques.</i></p>
Cadre pédagogique	Classe entière au CDI, avec l'enseignante de français
Modalités	<p>En petits groupes, les élèves doivent</p> <ul style="list-style-type: none"> • s'assurer mutuellement de la compréhension des questions • chercher des sites utiles sur le portail e-Sidoc (pour cerner les difficultés en limitant les risques de navigation hasardeuse sur Internet) • repérer et sélectionner les informations utiles • repérer et sélectionner des images susceptibles d'illustrer les réponses • noter les sources. <p>Dans une séance ultérieure, ils devront faire la synthèse des informations recueillies et concevoir un panneau d'exposition.</p>
Objectifs disciplinaires et/ou transversaux	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Objectifs disciplinaires</u> : <ul style="list-style-type: none"> ○ enrichir sa connaissance du contexte historique et culturel de Molière ○ comprendre la relation possible entre la vie d'un écrivain et son œuvre • <u>Objectif transversal</u>: Développer l'autonomie et l'initiative
Objectifs documentaires	<ul style="list-style-type: none"> • S'appuyer sur les méthodes de travail pour rechercher l'information utile, l'évaluer, la trier, la hiérarchiser. • Définir une démarche de projet: tâches à accomplir, établir des priorités, répartir le travail, échanger et prendre en compte l'avis des autres.

Compétences B2i/socle	<ul style="list-style-type: none"> • Domaine 4 du B2i • Compétences 1 et 7 du Socle commun
Prérequis	<ul style="list-style-type: none"> • Connaissance d'esidoc • -Lecture suivie de la pièce « L'avare »
Documents fournis à l'élève	Questionnaire
Outils TICE utilisés	Portail e-Sidoc
Ressources numériques utilisées	Ressources numériques répertoriées dans la base du collège
Production attendue	<p>En fin de séance : collecte d'informations et d'images issues de plusieurs sites</p> <p>En fin de séance suivante : panneau synthétique comprenant texte et images</p>
Modalités d'évaluation de l'élève	<p>Evaluation formative :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Accès aux sites • Repérage de l'information sur un écran numérique • Collecte de l'information • Utilisation des onglets internet • Choix des images, rappel du droit d'auteur • Notation des sources
Bilan	Voir plus haut : observations recueillies

SEQUENCE N°3

S'INFORMER ET RESTITUER DES INFORMATIONS AVEC LE NUMERIQUE	
Rubriques	Contenus
Auteure du scénario	D'après Blandine Boureau, professeure-documentaliste Collège Pierre de Nolhac 78000 Versailles
Date du scénario	2013-2014
Titre	Réaliser un carnet de voyage virtuel
Type d'établissement	Collège
Classe/niveau	3 ^{ème}
Discipline(s) impliquée(s)	Espagnol (professeur : Sophie Moreau) Documentation (professeure-documentaliste : Blandine Boureau)
Description synthétique	<ul style="list-style-type: none"> • Objectif de production : exposé oral avec l'aide d'un diaporama pour rendre compte d'un voyage imaginaire dans un pays hispanophone : fournir des informations pratiques, rendre compte d'une visite touristique, raconter une anecdote • Les contenus sont ciblés en fonction de leur intérêt culturel et fonctionnel. Les élèves doivent les chercher sur internet et en rendre compte à l'aide d'un diaporama
Cadre pédagogique	<ul style="list-style-type: none"> • Cours d'espagnol en 3^{ème} (28 élèves concernés) • 4 séances au CDI (2 séquences par demi-classe). Restitution et évaluation en classe entière
Modalités	<p>La professeure d'espagnol avait attribué à des groupes de 2 élèves un pays hispanophone (Espagne, la ville de Madrid, les îles Canaries, Pérou, Argentine, Chili, Mexique)</p> <p>La première séance au CDI s'est centrée sur la recherche d'informations à partir d'une feuille de route, rédigée en espagnol, que les 2 professeurs avaient élaborée ensemble :</p> <p style="padding-left: 40px;"><i>« Vous êtes partis 3,8, 15 jours dans tel pays : quel a été le coût du voyage ? Combien de temps ce voyage a-t-il duré ? Qu'avez-vous visité ? Quelle activité de loisir avez-vous faite pendant le séjour ? Qu'avez-vous mangé ? Comment étaient les rapports avec la population ? Ajoutez une anecdote qui vous êtes arrivée pendant le voyage »</i></p> <p>Les élèves pouvaient travailler à partir de « google.fr » et également « google.es »</p> <p>Une deuxième séance a été proposée aux élèves pour finir leurs recherches et commencer le diaporama.</p> <p>Dans une séance ultérieure, en classe entière, ils font une présentation orale de leur production.</p>
Objectifs disciplinaires et/ou transversaux	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendre les consignes (en espagnol) • Savoir lire des textes fonctionnels et descriptifs de niveaux de

	<p>langue différents</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reformuler à l'écrit en espagnol en utilisant une langue adaptée • Faire un récit en langue étrangère et l'illustrer • Rendre compte à l'oral et interagir en langue étrangère • Savoir collaborer
Objectifs documentaires	<ul style="list-style-type: none"> • Rechercher de l'information sur internet • Identifier une source - Citer une source • Trier - Sélectionner l'information • Évaluer - valider l'information • Restituer - communiquer
Compétences B2i/socle	<ul style="list-style-type: none"> • Compétence 2 : pratique d'une langue vivante étrangère • Compétence 4 : maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication • Compétence 7 : autonomie et initiative
Prérequis	<ul style="list-style-type: none"> • Avoir déjà pratiqué des activités similaires en langue française
Documents fournis à l'élève	« Feuille de route » ci-dessus
Outils TICE utilisés	Ordinateurs du CDI Logiciel Powerpoint
Ressources numériques utilisées	Sites non sélectionnés
Production attendue	Un carnet de voyage sous forme de diaporama, support de la présentation orale
Modalités d'évaluation de l'élève	Critères liés aux compétences info-documentaires visées, notamment pertinence et qualité de l'information Critères liés aux compétences disciplinaires, notamment qualité de l'expression orale et écrite
Bilan	Grâce aux questions ciblées, les élèves ont pu faire leur recherche facilement en se concentrant sur les mots clés. Ils lisaient les têtes de chapitre pour trouver la bonne information. En collège, la lecture numérique est efficace si des questions préalables sont posées aux élèves.

SEQUENCE N°4

EFFECTUER UNE RECHERCHE TRANSMEDIA	
Rubriques	Contenus
Auteur du scénario	D'après François-Paul Combes, professeur-documentaliste Collège Jean Mermoz 92277 Bois-Colombes
Date du scénario	2013-2014
Titre	Des monstres de la mythologie grecque
Type d'établissement	Collège
Classe/niveau	6ème
Discipline(s) impliquée(s)	Documentation
Description synthétique	Tirer parti de l'intérêt des élèves pour la mythologie pour les initier les élèves à la recherche documentaire sur supports différents (imprimés et numériques) et la restitution d'informations associant texte et image
Cadre pédagogique	Classe entière au CDI
Modalités	<ul style="list-style-type: none"> • Première heure : tirage au sort des personnages par binôme, recherche dans les livres et les dictionnaires, recherche des sites sur internet, collecte d'informations. • Deuxième heure : prise de notes manuscrites. • Troisième heure : présentation devant la classe. <p><i>Travail à la maison : trouver et imprimer en couleur une représentation de l'œuvre d'art choisie avec ses références.</i></p>
Objectifs disciplinaires et/ou transversaux	<ul style="list-style-type: none"> • Enrichir la connaissance de la culture grecque antique • Développer la connaissance de l'histoire des arts • Enrichir le vocabulaire.
Objectifs documentaires	<ul style="list-style-type: none"> • Rechercher des informations sur internet en croisant les sites et les collecter sans copier-coller ; • Associer image et texte • Restituer des informations
Compétences B2i/socle	B2i Domaine 4 : S'informer, se documenter Compétence 4 du Socle
Prérequis	Connaître l'architecture de sites internet
Documents fournis à l'élève	Fiche de consignes (voir ci-dessous)
Outils TICE utilisés	Ordinateurs fixes et classe nomade, à raison d'un poste par binôme
Ressources numériques utilisées	Sites internet
Production attendue	Recueil des travaux : A3 plié en deux : <ul style="list-style-type: none"> • page 1 titre et illustration libre • Page 2 texte manuscrit • Page 3 œuvre d'art légendée

Modalités d'évaluation de l'élève	<ul style="list-style-type: none"> • Texte complet 8 points • Œuvre d'art légendée 3 points • Vocabulaire en lien 2 points • Sources 2 points • Expression, orthographe et soin 5 points
Prolongement possible	Affichage des travaux et questionnaire sur les personnages.

FICHE DE CONSIGNES

Des monstres de la mythologie grecque

J'ai tiré au sort les monstres suivants : _____

1. Je dois trouver et noter :

Leur description précise

Leur famille (père, mère, frères et sœurs, enfants)

Le lieu où ils vivent

Leur histoire ou une légende les concernant dans la mythologie grecque

Un héros qui leur est lié et la légende les concernant.

2. Je dois trouver et imprimer en couleur une représentation de ce personnage dans une œuvre d'art (peinture, sculpture, gravure, image de film...) dont je donne le titre, le nom de l'auteur, l'année ou l'époque de sa réalisation, la technique utilisée, le lieu où on peut la voir actuellement.

3. Je dois trouver une expression française ou le vocabulaire dérivé de leur nom.

4. Je dois noter les sources que j'ai utilisées (titre du livre et nom de l'auteur, nom du/des sites internet).

<http://www.mythologica.fr>

<http://www.mythologie.ca>

<http://www.culture.gouv.fr/documentation/joconde/fr/pres.htm>

<http://www.chateauversailles.fr/decouvrir-domaine/les-collections/les-collections>

Liste des monstres :

Les Gorgones dont Méduse	Les Kères	Les Harpyes
Les Sirènes	Les Grées	Les Dryades dont Eurydice
Le Minotaure	L'Hydre de Lerne	Les Moires
Les Centaures dont Nessus	La Chimère	Géryon et Orthros
Typhon	Cerbère	Borée Zéphyr Notos
Le Sphinx	Encelade	Les Néréides dont Thétis
Pégase	Les Erynies dont Mégère	Panoptès
Triton	Phénix	

SEQUENCE N°5

COMPRENDRE UN TEXTE NUMERIQUE LINEAIRE	
Rubriques	Contenus
Auteur du scénario	François-Paul Combes, professeur-documentaliste Collège Jean Mermoz 92277 Bois-Colombes
Date du scénario	Printemps 2014
Titre	Interview fictive d'un écrivain
Type d'établissement	Collège
Classe/niveau	5 ^e et 4 ^e
Discipline(s) impliquée(s)	Français (mais peut aussi être fait en langue vivante en 3 ^e sur une personnalité que connaissent les élèves lors de l'apprentissage des temps du passé.)
Description synthétique	Les élèves travaillent en binôme avec un ordinateur ; Ils recherchent dans la biographie d'un auteur (sur des sites internet) les questions pertinentes à poser (au moins 12) et rédigent les réponses à la première personne directement sur le traitement de texte comme un article de presse.
Cadre pédagogique	Les auteurs français du XVII ^e ou XVIII ^e siècle en Lettres
Modalités	Travail en binôme au CDI avec le professeur de français et le professeur documentaliste pendant deux heures.
Objectifs disciplinaires et/ou transversaux	<ul style="list-style-type: none"> • Questionnement pertinent d'un texte, • Ecriture des réponses à la première personne. • Utilisation des temps (en langues vivantes), • Retenir des éléments biographiques sur des auteurs, • Mise en page d'un texte sur traitement de texte.
Objectifs documentaires	<ul style="list-style-type: none"> • Recherche documentaire d'informations biographiques pertinentes, • lecture numérique, • navigation efficace entre plusieurs sites internet et sur une page numérique.
Compétences B2i/Socle	<ul style="list-style-type: none"> • Compétence 1 : Lire et Ecrire • Compétence 2 (éventuellement): Comprendre les points essentiels d'un message oral Ecrire • Compétence 4 : S'informer, se documenter, Communiquer, Créer, produire, traiter, exploiter des données • Compétence 5 : Situer dans le temps et l'espace
Pré requis	Connaître la présentation d'un article de presse et l'architecture de sites internet.
Documents fournis à l'élève	Feuille de consigne succincte donnant le nom de l'auteur à étudier et les modalités de présentation du document.
Outils Tice utilisés	Classe nomade au CDI
Ressources numériques utilisées	Sites internet
Production attendue	Une interview écrite ayant la forme d'un article de presse avec titre, chapeau, colonnes, illustration. Adaptation à l'oral de ce dialogue joué devant la classe dans un second temps.
Modalités d'évaluation	Note sur la pertinence du document et en fin de séquence et question de

de l'élève	synthèse sur la vie de l'auteur pour voir ce qui a été retenu.
Bilan	Les modalités de restitution permettent d'éviter le copier-coller dans la lecture numérique. La forme de l'interview plait aux élèves. En langues vivantes, cette séquence permet de faire dialoguer les élèves comme une interview télévisée vivante en utilisant les temps du passé.

SEQUENCE N°6

LIRE DES PLANS SUR ECRAN ET LES UTILISER	
Rubriques	Commentaires
Auteur du scénario	François-Paul Combes, professeur-documentaliste Collège Jean Mermoz 92277 Bois-Colombes
Date du scénario	Hiver-Printemps 2014
Titre	Se repérer et se déplacer seul en ville
Type d'établissement	Collège
Classe/niveau	ULIS TFC
Discipline(s) impliquée(s)	Formation générale avec le professeur responsable de la classe ULIS
Description synthétique	Les élèves travaillent en binôme avec un ordinateur ; Ils recherchent un itinéraire pour aller d'un point à un autre en ville grâce à internet. Ils reportent ce trajet sur un plan de la ville. En petits groupes, ils conduisent les adultes aux lieux demandés en ville en prenant en photo les points de repère qui leur ont permis de se situer dans leur itinéraire.
Cadre pédagogique	Représentation de l'espace et repérage dans la réalité.
Modalités	Travail en binôme au CDI avec le professeur de la classe ULIS et le professeur documentaliste pendant deux heures puis demi-journée de déplacement en ville puis quatre heures de réalisation du panneau d'exposition.
Objectifs disciplinaires et/ou transversaux	<ul style="list-style-type: none"> • Géographie : se repérer dans l'espace • Acquérir de l'autonomie dans les déplacements
Objectifs documentaires	Trouver un itinéraire sur internet, Savoir lire un plan.
Compétences B2i/Socle	
Pré requis	Etude d'un plan de la ville avec ses points de repère.
Documents fournis à l'élève	Un plan de la ville, puis l'itinéraire pour se déplacer en ville.
Outils Tice utilisés	Classe nomade au CDI.
Ressources numériques utilisées	Google maps
Production attendue	Un panneau d'exposition comprenant le plan de la ville avec les itinéraires suivis, des albums de photos en accordéon présentant les points de repères (nom du rue, commerces...) et trois courts textes expliquant les déplacements effectués.
Modalités d'évaluation de l'élève	Appréciation de l'autonomie au cours d'une deuxième sortie dans une ville voisine selon le même schéma.
Bilan	Les douze élèves ont été divisés en trois groupes. A partir du collège, chaque groupe devait aller dans un ordre différent à la piscine, à la bibliothèque, à la gare et retrouver les autres groupes au square. Chaque groupe déterminait l'itinéraire qu'il allait suivre en ville.

SEQUENCE N°7

CONCEVOIR ET REALISER UN DIAPORAMA <i>Figures de la mère dans la littérature</i>	
Rubriques	Contenus
Auteur du scénario	Dominique Droniou, professeure-documentaliste, Collège Anatole France 78340 Les Clayes-sous-Bois
Date du scénario	Novembre-décembre 2013
Titre	Figures de la mère
Type d'établissement	Collège
Classe/niveau	3e
Discipline(s) impliquée(s)	Français Documentation
Description synthétique	En trois séances, réflexion sur la conception d'un diaporama. <ul style="list-style-type: none"> • Une première séance pour réfléchir individuellement et collectivement aux caractéristiques et usages d'un diaporama. Construction d'une carte mentale. • Une deuxième séance pour élaborer la maquette d'un diaporama sur le thème de la figure de la mère dans la littérature. • Une troisième séance pour réaliser le diaporama.
Cadre pédagogique	Dans le cadre d'un travail interdisciplinaire, constat suivant : dès que l'on demande aux élèves de réfléchir à la création d'un diaporama, ces derniers se précipitent sur les ordinateurs, sans prendre le temps de réfléchir au contenu et à son organisation.
Modalités	3 séances.
Objectifs disciplinaires et/ou transversaux	<ul style="list-style-type: none"> • En Français, amener les élèves à une découverte de la représentation maternelle dans la littérature, suite à une lecture de <i>Vipère au poing</i> d'Hervé Bazin • Dégager les idées essentielles d'un texte lu • Renforcer l'expertise des élèves dans un mode de communication: le diaporama
Objectifs documentaires	<ul style="list-style-type: none"> • Prélever l'information • Organiser et hiérarchiser les informations • Restituer et communiquer l'information en respectant les règles de présentation attendues (ici un diaporama)
Compétences B2i/socle	Créer, produire, traiter, exploiter et restituer des données
Prérequis	La construction de diaporamas dans d'autres disciplines les années précédentes
Documents fournis à l'élève	Pour la 2e séance, un ensemble de textes évoquant le thème de la figure maternelle en littérature, trouvés sur des blogs et imprimés.
Outils TICE utilisés	<ul style="list-style-type: none"> • Carte mentale • Powerpoint
Ressources numériques utilisées	Aucune

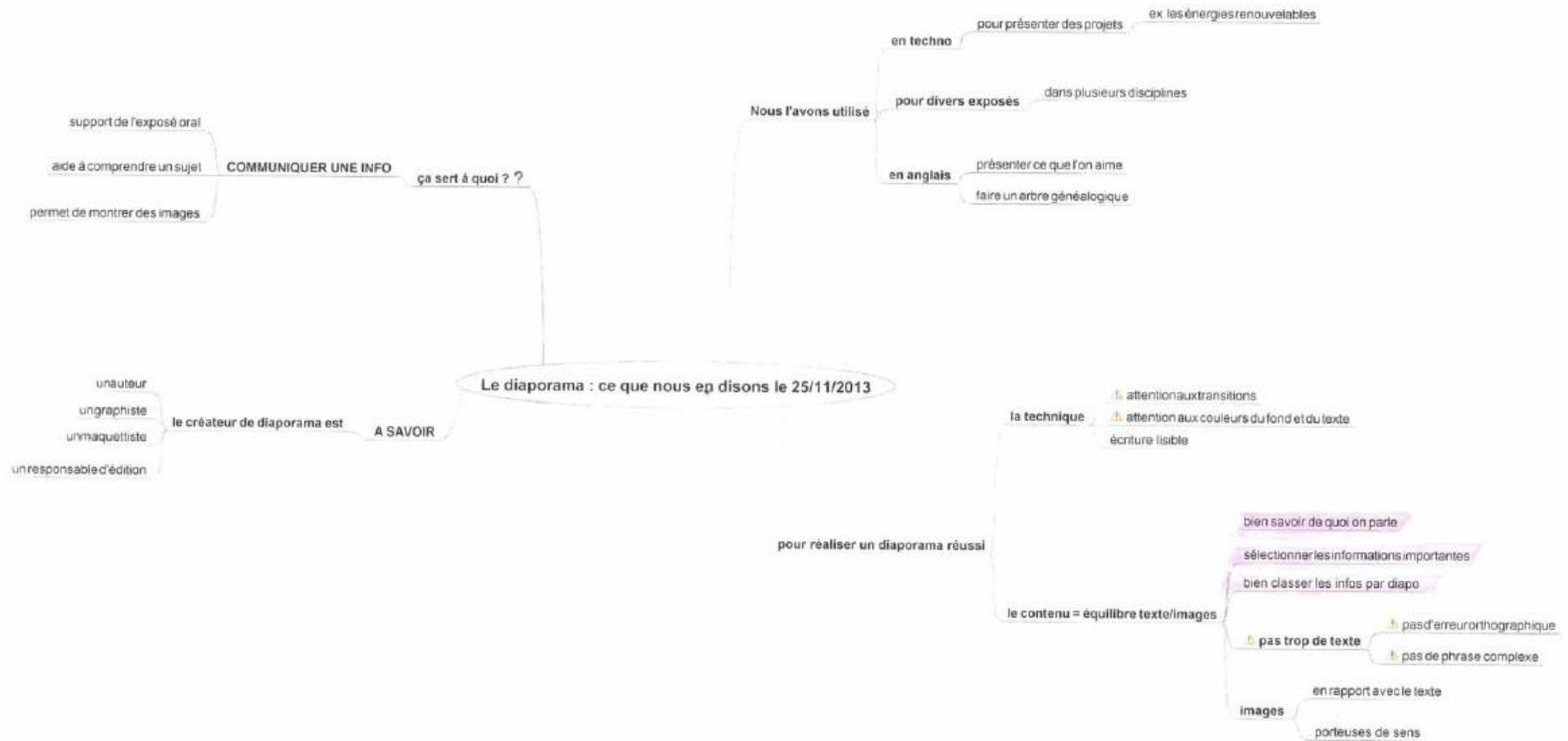
Production attendue	Diaporama
Modalités d'évaluation de l'élève	<p>Avec un système de couleurs, souvent utilisé avec ces élèves, critères évalués :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qualité du titre du diaporama • Qualité de l'introduction • Qualité des idées retenues • Qualité du développement de chaque idée principale • Qualité de la conclusion • Relation entre couleurs du fond et de l'écriture • Lisibilité • Qualité des transitions
Bilan	Un travail réussi dans l'ensemble. Un prolongement permettrait de travailler sur le rapport texte/image.

DEROULEMENT DE LA SEQUENCE	
Séances	Contenus
Séance 1	<p>Qu'est-ce qu'un diaporama réussi?</p> <p>1. Construction collective d'une carte mentale sur le thème : le diaporama (voir la carte ci-dessous) : Référence à leurs connaissances et à leurs expériences vécues sur ce mode de production et de communication d'informations.</p> <p><i>Cette carte mentale réalisée avec les élèves sur un tableau puis ensuite numériquement par la professeure-documentaliste leur sera distribuée au cours de la séance suivante.</i></p> <p>2. Observation de quelques diaporamas conçus par d'autres élèves, dans d'autres contextes pédagogiques. Mise en évidence des points positifs et négatifs, notamment en ce qui concerne la qualité du texte.</p>
Séance 2	<p>Lecture et préparation du diaporama</p> <p>1. Rappeler rapidement ce qui a été déjà dit sur le diaporama au cours de la séance précédente</p> <p>2. Insister notamment sur les critères suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bien savoir de quoi on parle • Sélectionner les informations importantes • Bien classer les informations par diapositive <p>3. Structure de la synthèse : Evoquer la nécessité d'une introduction, d'un développement (une grande idée par diapo développée avec alinéas), d'une conclusion, d'une bibliographie</p> <p>4. Approche collective du sujet.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Que savent-ils sur ce sujet ? Rappel de leurs connaissances littéraires. • Que signifie l'expression « figure de la mère » ? Trouver des synonymes (représentation, image, place...) <p>5. Réflexion en groupe</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ecrire le titre du diaporama (au moins provisoirement) sous forme de question (=problématique) • Distribuer quatre textes à chaque groupe de quatre élèves. Ces textes sont issus de blogs ou d'articles de presse. Ces textes, d'une longueur de 1 à 2 pages, proposent déjà une analyse de la question. Le choix des documents par l'adulte plutôt que par les élèves était destiné à cibler une difficulté : celle d'une lecture attentive destinée à permettre aux élèves de répondre à une problématique qu'ils auront eux-mêmes posée. <p>Nécessité de cerner l'objet d'apprentissage.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Chaque élève du groupe lit un des quatre textes : il surligne les mots importants, les expressions importantes, note sur une feuille de brouillon ce qui lui semble important à retenir. • Mise en commun des quatre lectures

	<p>6. Conception du diaporama</p> <p>A partir de la mise en commun des infos prélevées par le groupe,</p> <ul style="list-style-type: none"> • création de la maquette du diaporama (sur une copie double) : contenu de chaque diapo. • Des illustrations peuvent être envisagées si le temps le permet ou si l'on souhaite donner un travail à la maison.
Séance 3	<p>Elaboration du diaporama:</p> <p>1. Relire la carte mentale construite lors de la première séance et rappeler les critères de réussite</p>
	<p>2. Créer le diaporama à partir de la synthèse papier réalisée lors de la séance précédente et, le cas échéant, des illustrations recherchées:</p> <ul style="list-style-type: none"> • S'entendre sur le modèle de présentation : modèle proposé par l'application + gras, soulignement, etc. • Si le nombre d'ordinateurs le permet, faire des groupes de deux et demande un partage des diapos à créer: l'un dicte, l'autre saisit (alterner au sein de chaque groupe) • Enregistrer et regrouper les diapos créées (envoi par messagerie, clé USB, etc.) • Assurer les transitions
	<p>3. Visionner le diaporama et faire une relecture critique : notamment :</p> <ul style="list-style-type: none"> • S'assurer que toutes les idées sélectionnées ont bien été reprises • Veiller à ce que les idées importantes soient mises en valeur • Uniformiser quand le modèle de présentation n'a pas été respecté • Corriger les erreurs orthographiques.
	<p>4. Enregistrer et classer le diaporama</p>
	<p>5. Retour réflexif : en particulier :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comparaison de la lecture de textes en ligne et sur imprimé • Importance de la phase de conceptualisation de la production • Facilités et difficultés techniques à créer un diaporama • Avantages et limites du diaporama pour atteindre l'objectif visé : restituer des informations de manière synthétique

CARTE MENTALE SUR LE DIAPORAMA

(pour une meilleure lisibilité, utiliser le zoom)



SEQUENCE N°8

PRODUIRE UN DIAPORAMA A PARTIR D'UN DOCUMENT DE COLLECTE	
Rubriques	Contenus
Auteurs du scénario	Annie Di Martino, professeure d'histoire-géographie et Dominique Droniou, professeure-documentaliste Collège Anatole France 78340 Les Clayes-sous-Bois
Date du scénario	Avril 2014
Titre	L'Age industriel à travers quelques oeuvres d'art
Type d'établissement	Collège
Classe/niveau	4e
Discipline(s) impliquée(s)	Histoire
Description synthétique	Présentation de cinq oeuvres d'art du 19e siècle ayant un rapport avec l'industrialisation de cette époque. Choix en groupe d'une de ces oeuvres. Observation, description et questionnement. Recherche sur internet, par copier-coller, d'informations pouvant apporter une réponse à ces questions. Présentation orale de l'oeuvre : en quoi témoigne-t-elle de l'Age industriel ?
Cadre pédagogique	Un des thèmes étudiés en 4e dans le cadre du programme. Une découverte d'oeuvres artistiques dans le cadre de l'histoire des arts.
Modalités	5 séances d'une heure.
Objectifs disciplinaires et/ou transversaux	<ul style="list-style-type: none"> • Mettre en activité les élèves pour leur faire découvrir un point du programme • Susciter le questionnement historique • Mettre en place un travail de groupe • Demander une restitution orale qui apporte des informations au reste de la classe
Objectifs documentaires	<ul style="list-style-type: none"> • Questionner, problématiser • Définir son besoin d'information • Rechercher de l'information sur internet • Choisir les ressources adaptées • Prélever l'information par copier-coller • Reformuler les informations • Restituer, communiquer
Compétences B2i/socle	<ul style="list-style-type: none"> • Naviguer efficacement dans un document • Traiter, exploiter des données • Citer ses sources
Prérequis	
Documents fournis à l'élève	Présentation des oeuvres au TNI puis distribution à chaque groupe de l'oeuvre qu'il a choisi d'étudier. Les consignes sont données à l'oral et sous format numérique.
Outils TICE utilisés	<ul style="list-style-type: none"> • Navigateur internet • Outil bureautique

Ressources numériques utilisées	
Production attendue	Un diaporama constitué uniquement d'images mais de nombreuses informations présentées à l'oral pour commenter l'oeuvre.
Modalités d'évaluation de l'élève	<p>Evaluation de la présentation orale :</p> <ul style="list-style-type: none"> • qualité du contenu • compétences attendues lors d'un exposé oral. • Evaluation de certaines compétences du socle.
Bilan	<p>Productions très variables selon les groupes.</p> <p>Dans l'ensemble, manque de contenu historique. Approche trop souvent superficielle.</p> <p>Le copier-coller a été plus ou moins bien exploité par les élèves. Cette technique de prélèvement de l'information devrait être travaillée de nombreuses fois pour être efficace.</p>

DEROULEMENT DE LA SEQUENCE

Séances	Contenus
Séance 1	<p>1. Présentation des cinq oeuvres au TNI.</p> <ul style="list-style-type: none"> • « Les charbonniers dit aussi Les déchargeurs de charbon ». Huile sur toile de Monet . vers 1875. Musée d'Orsay • « Le marteau-pilon, forges et aciéries de Saint-Chamond ». Huile sur toile de Joseph Layraud. 1889. Ecomusée de la Communauté Creusot-Monceau • « Grève à Saint-Ouen ». Huile sur toile de Paul-Louis Delance. 1908. Musée d'Orsay • « Les docks de Cardiff ». Huile sur toile de Lionel Wallon. 1894. Orsay • « Prolétaires de tous les pays, unissez-vous ». Dessin de Walter Crane. 1897. <p><i>Consigne donnée aux élèves :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Regardez les oeuvres • Repérez celle que vous préférez en 1er • Ecrivez-le sur le cahier • Indiquez ensuite vos choix n°2 et 3 puis l'oeuvre que vous aimez le moins <p>2. Constitution d'un tableau récapitulatif le choix des élèves</p> <p>3. Les élèves doivent expliquer pourquoi ils ont choisi cette oeuvre, individuellement dans un premier temps puis avec les élèves du groupe. Ils doivent tenir compte des arguments de chacun.</p> <p>4. Etude des tableaux A nouveau projection des oeuvres. Les élèves doivent établir, seul puis en groupe, la liste la plus complète possible des éléments du tableau.</p> <p>5. En devoir pour la séance suivante : ils doivent, de mémoire, constituer un croquis schématique de l'ensemble du tableau.</p>
Séance 2	<p>1. Questionnement : Chaque groupe dispose de la photocopie de l'oeuvre choisie avec ses références. Il leur est demandé de constituer le questionnement le plus précis et le plus complet possible à partir de ce qu'ils observent.</p> <p><i>Exemples de questions posées par les élèves :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • A quoi sert la machine placée au centre ? Comment s'appelle-t-elle ? • Depuis quand existe ce métier ? • Pourquoi le charbon est-il transporté en bateau ? • A quoi sert le charbon ? • Qu'est-ce qu'un marteau-pilon ? <p>3. Consignes données pour la recherche d'informations :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Utiliser internet • Trouver des mots clés pour interroger le moteur de recherche (s'appuyer sur le titre de l'oeuvre, les objets, les lieux, les personnes observés sur l'oeuvre, les questions posées...). • Lister avec un traitement de texte l'ensemble des questions • A partir des documents trouvés, extraire les informations par copier-coller et les classer au fur et à mesure de leurs lectures sur la feuille des questions afin d'y répondre • En dessous de chaque copier-coller, doit figurer l'adresse URL du site d'où est

	extraite l'information
Séances 3 et 4	1. Préparer l'exposé sur les oeuvres afin de présenter : <ul style="list-style-type: none"> • un diaporama constitué uniquement d'images : l'oeuvre et toute image pouvant enrichir la présentation • -un texte construit à partir des informations collectées par copier-coller et réduites à l'essentiel
	2. Pour cela le travail de groupe est important : se répartir les tâches
Séance 5	Présentation des exposés
Remarques	1. Pour ces élèves, c'est la première fois probablement qu'on leur demande de réfléchir à l'intérêt d'une pratique de copier-coller construite et raisonnée.
	2. Les exemples de réalisations par copier-coller montrent une grande disparité dans la façon de s'approprier cette technique.
	3. Il est indispensable de travailler cette compétence régulièrement afin qu'elle se mette en place progressivement.
	4. Les élèves les plus en difficulté ont besoin, plus que les autres, de cet accompagnement régulier.
	5. Il aurait fallu encore plus de temps pour travailler avec les élèves sur le passage du copier-coller à la reformulation de l'information.

EXEMPLES DE DOCUMENTS DE COLLECTE REALISES PAR DES ELEVES

1^{er} exemple

Où?

Le Creusot est une ville de Saône-et-Loire, au sud de la Bourgogne. La région environnante est marquée par l'élevage (avec un paysage de bocage très présent) mais également par la viticulture puisque les célèbres cépages bourguignons s'épanouissent à quelque 20 km au nord et à l'est du Creusot. On peut aussi noter la proximité du massif du Morvan (et notamment du Mont Beuvray).

Tout proche également, se situe le village d'Uchon, qu'on appelle La Perle du Morvan, il est remarquable par ses éboulis de granit, notamment la Pierre qui croule, les Rochers du Carnaval. Bien qu'aucun cours d'eau ne la traverse, les plans d'eau ne sont pas rares tout autour de la ville (lac de Torcy, étang du Breuil, étang de Brandon et lac de Montaubrys

site : http://fr.wikipedia.org/wiki/Le_Creusot

En 1768, Gabriel Jars montre l'intérêt du gisement de charbon dit de la Charbonnière, déjà connus dans les environs depuis quelques siècles. Il explique au propriétaire François de la Chaise la possibilité de transformer le charbon en coke, et suggère d'installer à cet endroit des manufactures « pouvant être reliées par route à Chalon sur la Saône et à l'Arroux qui se jette dans la Loire[1]. » Jusqu'en 1782, Le Creusot ne reste cependant qu'un hameau sans industrie, situé au lieu-dit La Combe Denis, le village le plus important à proximité étant alors Montcenis. En 1782, une fonderie royale est construite au Creusot pour profiter des ressources en houille de la région, cette manufacture de canons est la première usine de la ville. Un ingénieur et industriel anglais, William Wilkinson participera au développement de la métallurgie. La famille royale décide également de construire au Creusot la cristallerie de la reine en 1786. Après la Révolution, en 1818, la fonderie et la cristallerie changent de propriétaire. Les forges sont rachetées en 1826 par Manby et Wilson, qui font faillite en 1833. C'est en 1836 qu'entre en scène une famille lorraine, la famille Schneider. Eugène et Adolphe Schneider, à la recherche d'un site permettant l'établissement d'aciéries, décident de racheter les forges du Creusot qui possédaient les réserves houillères indispensables à la réalisation de leur projet et dont la région ne manquait pas de minerai de fer (mines de Mazonay-Change). Les Schneider mettent en place un plan de développement industriel et urbain du Creusot.

2^{ème} exemple

Qui est Karl Marks ?

Biographie de Karl Marx

Né à Trèves dans une famille d'origine juive convertie au protestantisme, **Karl Marx** étudie le droit, l'histoire et la philosophie. Il débute par une activité de journaliste dans la "**Gazette rhénane**". Il se trouve au carrefour de la **philosophie allemande** (Hegel, **Feuerbach**), du **socialisme utopique français** (Saint-Simon, Fourier) et de l'**économie politique britannique** (Smith, Ricardo). Sa doctrine philosophique part de l'homme comme être agissant et non comme être pensant. Il critique la religion et l'Etat, qui sont des réalisations imaginaires, et substitue la conscience humaine à la conscience divine.

Karl Marx développe une philosophie basée sur la **lutte des classes** (exploitants et exploités) qui est le **moteur de l'histoire**. Le **matérialisme dialectique** se caractérise par le primat de l'histoire (tout évolue), le progrès venant de contradictions résolues, l'action réciproque des choses les unes sur les autres, le progrès par bonds, par crises brusques et soudaines (révolutions). Le **prolétariat** doit s'organiser à l'échelle internationale afin de s'emparer du pouvoir et, après une période de transition (**dictature du prolétariat**), conduire à l'abolition des classes et la disparition de l'Etat (**communisme**). Karl Marx prédit la fin de la société actuelle où le **capitalisme** se détruira lui-même, permettant ainsi l'avènement d'un état ouvrier.

Passant de la théorie à la pratique, Karl Marx crée avec **Friedrich Engels** la Ligue des communistes en 1847 et rédige avec lui le "**Manifeste du parti communiste**". Après l'échec de la Révolution allemande en 1848, il s'exile à Londres où il mène en parallèle son activité militante (animation de la première "**Internationale ouvrière**") et la rédaction de son oeuvre majeure, "**Le Capital**", qu'il laisse inachevée.

Karl Marx a vécu dans la pauvreté et a été soutenu financièrement par son ami Engels. Ses théories ont été reprises après sa mort sous une forme dogmatique, le **marxisme**, pour servir de fondement aux mouvements socialistes et ouvriers de la fin du XIXe et du début XXe siècle et de justification de leurs excès.

Principales oeuvres :

- La critique de la philosophie du droit de Hegel (avec Engels, 1844)
- Thèses sur Feuerbach (1845)
- Idéologie allemande (avec Engels, 1846)
- Misère de la philosophie (1847)
- Manifeste du parti communiste (avec Engels, 1848)
- Les Lutttes de classes en France (1850)
- Contribution à la critique de l'économie politique (1859)
- Le Capital (1867-1894)
- Guerre civile en France (1871)

>>> **Citations de Karl Marx** <http://www.toupie.org/Biographies/Marx.htm>

Combien il y a t il de personnes sur le tableau ?

Ils sont 6 sur ce tableau

Combien de temps dure l'age industriel ?

L'age industriel dure 89 ans

De qui ces personnes font ils allusion ?

Ces personnes de tout origines ethniques font allusion au monde qui s'industrialisent

Qui sont les prolétaires ?

Les prolétaires sont des ouvriers

Comment est on arrivé a l'age industriel ?

L'age industriel a commencé grâce au charbon a la machine a la vapeur au fer a l'électricité (Cahier)

A qui les personnages se donnent ils la main ?

Les personnages se donnent la main mutuellement

Comment interpréter ce tableau ?

Nous pouvons interpréter ce tableau comme tous les pays doivent se réunir pour la révolution industriel

Pour qui est destiné ce message ?

Ce message est destiné aux personnes ne s'étend pas encore converti a l'age industriel

A quoi veulent ils faire hommage ?

Ils veulent faire hommage a leur union et a leur industrie

Vers quoi se rassemblent ils ?

Ils se rassemblent vers le monde

Pourquoi ont ils mis un globe terrestre ?

Pour signifier que l'industrie se mondialise

Qu'est ce que la deuxième internationale ouvrière ?

L'**Internationale ouvrière** fut fondée, à l'initiative notamment de **Friedrich Engels**, par les partis **socialistes** et ouvriers d'Europe lors du **Congrès de Paris** en juillet **1889** ; elle est aussi connue sous le nom de **Deuxième Internationale**, ou **Internationale Socialiste**. Cette Seconde Internationale, l'Internationale Socialiste d'origine, fut créée par les délégations participantes de vingt pays. Elle s'inscrivait dans la continuité de la **Première Internationale**, dissoute dans les années 1870. Elle prit fin avec la **Première Guerre mondiale**

http://fr.wikipedia.org/wiki/Internationale_ouvri%C3%A8re

Que font ils a la deuxième internationale ouvrière ?

Ils parlent de la politique

3^{ème} exemple

D'où vient le charbon ?

Le charbon vient du Nord-Pas De Calais

Où arrive t-il ?

Il arrive en région Parisienne

À quelle période de l'année ?

débuté en février 1720 en hiver

Pourquoi le charbon est-il transporter en bateau ?

On transporte le charbon par bateau afin de recevoir de plus grande quantité .

Qu'est que le charbon ?

Le charbon est combustible fossile d'origine organique

http://www.nordmag.fr/patrimoine/histoire_regionale/histoire_charbon/histoireducharbon.htm

<http://givernews.com/?2010/03/21/1046-les-dechargeurs-de-charbon>

<http://www.connaissancesenergies.org/fiche-pedagogique/charbon>

<http://colleges.ac-rouen.fr/lagrange/img/IDD->

[EDD/charbon.pdfhttp://www.loire.fr/jcms/c_220439/des-bateaux-sur-la-loire](http://www.loire.fr/jcms/c_220439/des-bateaux-sur-la-loire)

4^{ème} exemple

A quoi sert la machine présente au centre ? Comment s'appelle-t-elle ?

Le **marteau-pilon** est une machine-outil de **forge** mise au point en **1841**. Il a fait faire un bond à l'**industrie métallurgique** alors en plein développement. Il reprend le principe du marteau-pilon utilisé pour mouler les grains, en y ajoutant la **force** de la **vapeur**, nécessaire à soulever un **cylindre** de plus grande taille, permettant de compresser les **métaux**.

Source : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Marteau-pilon>

Combien de personnes voit-on sur l'œuvre ?

On voit environ 21 personnes sur l'œuvre.

Source : Aucune

Depuis quand existe ce métier ?

Ce métier existe depuis le XVIII^{ème} siècle. Il est né en Angleterre.

Source : http://www.toupie.org/Dictionnaire/Revolution_industrielle.htm

Comment ces personnes travaillent-elles ?

Ces personnes travaillent dans des conditions difficiles, dans un endroit très chaud. Elles doivent avoir de très bonnes aptitudes physiques.

Source : Aucune

Pour qui travaillent ces personnes ?

Ces personnes travaillent pour une seule personne appelée le « patron ». Il est chargé de gérer l'entreprise mais c'est aussi le mieux payé. Les habitants entretiennent des relations passionnelles avec leurs patrons.

Source : http://fr.wikipedia.org/wiki/Le_Creusot

Où travaillent ces personnes ?

Ces personnes travaillent dans une fonderie.

Source : Aucune

Qu'est ce que font ces personnes ?

Ces personnes poussent et tirent le métal à fondre afin que le marteau-pilon le forge en forme de canon.

Source : http://www.musees-bourgogne.org/les_musees/musees_bourgogne_gallerie.php?lg=fr&id=5&theme=&id_ville=41

Pourquoi cette œuvre est-elle représentative de l'Age Industriel ?

Situé à l'entrée sud de la ville, place du 8 mai 1945, cette imposante machine-outil de forge a fait faire un bond à l'industrie métallurgique en 1877. François Bourdon, concepteur du marteau-pilon pour la société Schneider, a ainsi mis au point un ingénieux premier outil de forgeage de 100 tonnes. Il était le plus puissant du monde et le seul de son espèce pendant des années.

Source : <http://www.le-creusot.fr/le-marteau-pilon>

SEQUENCE N°9

CREER ET UTILISER UN SUPPORT NUMERIQUE DE COMMUNICATION ORALE (1)	
Rubriques	Contenus
Auteur du scénario	Cyril Duquenne, professeur-documentaliste Collège Les Prés 78180 Montigny-le-Bretonneux
Date du scénario	2014
Titre	Je pense, donc je communique
Type d'établissement	Collège
Classe/niveau	5ème
Discipline(s) impliquée(s)	Documentation Aucune autre directement
Description synthétique	La sensibilisation à la communication orale commence dès la 5e, pour détecter les élèves ayant des difficultés à s'exprimer et à maîtriser les codes de communication, en vue de les préparer aux trois oraux de 3e : oral de stage, oral d'anglais, oral d'Histoire des arts. Après deux séances au CDI permettant d'abord la recherche d'information sur une photographie de presse (au choix, Douilles à Monrovia de Carolyn Cole, ou L'Afghane aux yeux verts de Steeve McCurry), puis l'élaboration d'un support visuel au choix (affiche, prezi, diaporama), suivent deux à trois séances d'exposé à l'oral pour faire passer chaque groupe. Pour ce faire, les élèves prennent appui sur une grille de critères de réussite disponible sur le site du collège pour s'autoévaluer : http://www.clg-les-pres-mlb.ac-versailles.fr/IMG/pdf/reussir_un_diaporama.pdf
Cadre pédagogique	Séquence réalisée hors horaire disciplinaire 98 élèves de 5 ^{ème} concernés
Modalités	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Séance 1</u> : présentation de l'objectif, de la tâche à réaliser et de la démarche à poursuivre ; constitution des binômes / trinômes et lancement de la tâche de recherche • <u>Séance 2</u> : fin des recherches, élaboration du support visuel succinct • <u>Séances 3 et 4 (éventuellement 5)</u> : passage à l'oral, suivi de l'évaluation et des conseils par le professeur. On peut également faire une évaluation collective de la prestation avec la grille. Dans ce cas, en matériel, prévoir des photocopies de la grille, pour que les élèves puissent faire une écoute active.
Objectifs disciplinaires et/ou transversaux	Objectif transversal : Appréhender les différents paramètres de la communication orale (verbaux et non verbaux, gestion du support visuel) <i>Cette séquence permet aussi d'entraîner les élèves à l'analyse d'une photographie de presse.</i>
Objectifs documentaires	L'exposé oral est un exercice complet en termes de compétences documentaires. Seule la compétence <i>Restituer-Communiquer</i> est abordée spécifiquement
Compétences B2i/socle	<ul style="list-style-type: none"> • Compétence du B2i visée : Exploiter les spécificités des différentes situations de communication en temps réel ou différé

	<p><i>Seule cette compétence du B2i est évaluée, même si évidemment d'autres sont convoquées.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Compétences du Socle commun visées: <ul style="list-style-type: none"> ○ Compétence 1 Maîtriser la langue française : Développer de façon suivie un propos en public sur un sujet déterminé / Adapter sa prise de parole à la situation de communication ○ Compétence 4 Exploiter les spécificités des différentes situations de communication en temps réel ou différé
Prérequis	
Documents fournis à l'élève	Photographies de presse Grille de critères de réussite d'un exposé oral
Outils TICE utilisés	Moteur de recherche en ligne ; Open Office Impress ; Open Office Writer ; Prezi
Ressources numériques utilisées	Portail documentaire du collègue Accès à internet
Production attendue	Exposé oral présentant les informations trouvées sur la photographie de presse choisie, son contexte et une ébauche d'interprétation, en s'appuyant sur un support visuel au choix (prezi, diaporama, affiche papier)
Modalités d'évaluation de l'élève	En fonction des critères définis dans la grille fournie
Bilan	<p>La communication orale est un exercice difficile, voire périlleux pour des jeunes de 13 ans. La qualité du contenu n'est pas évaluée – mais lors du passage à l'oral, le lien indissociable est vite compris par les élèves entre qualité du contenu et qualité de la prestation – il s'agit de se concentrer uniquement sur les compétences de communication orale. En effet, cette compétence accapare tellement d'énergie et comprend tellement de paramètres, bien au-delà des commentaires « bonne expression » ou « effacé à l'oral », que son évaluation seule suffit.</p> <p>Il est essentiel de faire ressentir l'enjeu d'une présentation orale, où tous les détails agissent comme des rouages : si l'un des rouages est grippé, le mécanisme ne fonctionne plus. Et dans le même temps, il est tout aussi important de dédramatiser ce passage, pour faire sentir aux élèves, critères de réussite à l'appui, que leur prestation n'est jamais complètement ratée, et que des progrès sont accomplis. Des élèves ont ainsi demandé un second passage, en s'appuyant sur le support visuel réussi d'un autre groupe, pour réaliser un exposé oral de très bonne qualité.</p> <p>Le support visuel d'un exposé oral comporte des exigences d'écriture précises, qui n'en fait pas un dossier documentaire, ni une rédaction. Il s'agit d'appuyer et d'illustrer visuellement un propos transmis de manière orale, pour que le cerveau de l'auditeur puisse recevoir un maximum d'observations avec un minimum d'obstacles (les difficultés à lire un texte sur un diaporama étant par exemple un obstacle). C'est une écriture conditionnée à la fois par la restitution finale et par l'outil numérique utilisé. Elle oblige l'élève à mettre en jeu une compétence documentaire particulière, la sélection de l'information. En effet, l'espace d'affichage est contraint, et lors d'un passage à l'oral, il faut verbaliser avec les élèves</p>

l'obstacle cognitif que représente un pavé de texte projeté au mur, à la fois dans la compréhension de l'exposé, et dans le soutien apporté à l'attention du public. L'outil numérique ne supprime pas cet obstacle et cette dérive. En revanche, il permet de mieux manipuler la forme du texte lors de la phase de production du support. En proposant une vision du résultat final, grâce aux outils de couper / coller, déplacer, ajuster les marges, l'élève éprouvant des difficultés avec l'écriture peut proposer un support tout à fait satisfaisant et répondant aux critères.

L'exposé oral demande aussi des compétences spécifiques, notamment dans l'interprétation. Par timidité, par manque de maîtrise des techniques de communication, ou par manque de maîtrise du contenu, les élèves font souvent une lecture dépersonnalisée de leurs productions. La lecture de ses notes, ou la lecture de son support visuel, exige de l'élève qu'il prenne appui sur un texte mais aussi qu'il s'en détache. Double démarche presque acrobatique, éloignée des pratiques de lecture quotidienne en classe : lecture cursive, lecture silencieuse. On constate, comme on l'a souvent constaté auparavant, que des élèves en difficulté scolaire mais à l'aise à l'oral font une prestation réussie, car leur aisance leur a permis de s'exercer aux codes de communication verbaux et non-verbaux. Dans ce cas de figure, l'outil numérique (diaporama, Prezi) ne supprime pas le fossé entre l'élève à l'aise en public et celui qui ne l'est pas.

SEQUENCE N°10

CREER ET UTILISER UN SUPPORT NUMERIQUE DE COMMUNICATION ORALE (2)	
Rubriques	Contenus
Auteurs du scénario	Cyril Duquenne, professeur-documentaliste Thizri Baouz, professeure de lettres modernes Collège Les Prés 78180 Montigny-le-Bretonneux
Date du scénario	2013-2014
Titre	Une nouvelle réaliste : <i>La Parure</i> de Guy de Maupassant
Type d'établissement	Collège
Classe/niveau	4ème
Discipline(s) impliquée(s)	Français Documentation
Description synthétique	La sensibilisation à la communication orale se poursuit en 4e, pour faire progresser les élèves ayant des difficultés à s'exprimer et à maîtriser les codes de communication, en vue de les préparer aux trois oraux de 3e : oral de stage, oral d'anglais, oral d'Histoire des arts. Après une séance au CDI permettant la recherche de tableaux de peintres du XIXème siècle. illustrant la nouvelle de Maupassant <i>La Parure</i> , puis une initiation à la communication orale par le professeur de français, suivent trois séances d'exposé à l'oral pour faire passer chaque élève ou groupe d'élèves. Pour ce faire, les élèves prennent appui sur une grille de critères de réussite disponible sur le site du collège pour s'autoévaluer : http://www.clg-les-pres-mlb.ac-versailles.fr/IMG/pdf/reussir_un_diaporama.pdf
Cadre pédagogique	Cours de français, en demi-groupe 45 élèves concernés
Modalités	Au préalable, le professeur de français a présenté l'objectif, la tâche à réaliser et la démarche à poursuivre ; elle a constitué les binômes. <ul style="list-style-type: none"> • <u>Séance 1</u> : elle permet pour une demi-classe de se lancer dans la tâche de recherche et de réaliser son diaporama au CDI, tandis que l'autre partie de la classe suit l'initiation à la communication orale avec le professeur de français. • <u>Séance 2</u> : Les groupes sont inversés • <u>Séance 3, 4 et 5</u> : passage à l'oral, suivi de l'évaluation et des conseils par les professeurs.
Objectifs disciplinaires et/ou transversaux	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Objectif disciplinaire</u> : rendre compte de sa connaissance de l'oeuvre et la lier à des œuvres picturales contemporaines du texte; • <u>Objectif transversal</u> : Appréhender les différents paramètres de la communication orale (verbaux et non verbaux, gestion du support visuel)
Objectifs documentaires	L'exposé oral est un exercice complet en termes de compétences documentaires. Seule la compétence Restituer-Communiquer est abordée spécifiquement

Compétences B2i/socle	<ul style="list-style-type: none"> • Compétence du B2i visée : Exploiter les spécificités des différentes situations de communication en temps réel ou différé <i>Seule cette compétence du B2i est évaluée, même si évidemment d'autres sont convoquées.</i> • Compétences du Socle commun visées: <ul style="list-style-type: none"> ○ Compétence 1 : Maîtriser la langue française : Développer de façon suivie un propos en public sur un sujet déterminé / Adapter sa prise de parole à la situation de communication ○ Compétence 4 : Exploiter les spécificités des différentes situations de communication en temps réel ou différé
Prérequis	
Documents fournis à l'élève	Grille de critères de réussite d'un exposé oral Grille de critères de réussite d'un diaporama
Outils TICE utilisés	Moteur de recherche en ligne ; Open Office Impress ; Open Office Writer ; Windows Movie Maker (pour un élève)
Ressources numériques utilisées	Portail documentaire du collègue Accès à internet
Production attendue	Exposé oral résumant la nouvelle « La Parure », en s'appuyant sur un diaporama présentant des tableaux de peintres contemporains de Maupassant, qui illustrent la nouvelle ; les élèves doivent présenter succinctement le tableau et expliciter le rapport entre le tableau et le passage de l'histoire.
Modalités d'évaluation de l'élève	En fonction des critères définis dans les grilles fournies
Bilan	<p>La communication orale est un exercice nécessitant la maîtrise de nombreuses compétences, véritable imbrication de savoirs et de savoir-faire. Lors du passage à l'oral, les deux enseignants évaluent la qualité du contenu et la qualité de la prestation ; il s'agit de se concentrer surtout sur les compétences de communication orale. En effet, cette compétence accapare tellement d'énergie et comprend tellement de paramètres, bien au-delà des commentaires « bonne expression » ou « effacé à l'oral », que son évaluation croisée est intéressante.</p> <p>Il est essentiel de faire ressentir l'enjeu d'une présentation orale, où tous les détails agissent comme des rouages : si l'un des rouages est grippé, le mécanisme ne fonctionne plus. Et dans le même temps, il est tout aussi important de dédramatiser ce passage, pour faire sentir aux élèves, critères de réussite à l'appui, que leur prestation n'est jamais complètement ratée, et que des progrès sont accomplis.</p> <p>Le support visuel d'un exposé oral comporte des exigences d'écriture précises, qui n'en fait pas un dossier documentaire, ni une rédaction. Il s'agit d'appuyer et d'illustrer visuellement un propos transmis de manière orale, pour que le cerveau de l'auditeur puisse recevoir un maximum d'observations avec un minimum d'obstacles (les difficultés à lire un texte sur un diaporama étant par exemple un obstacle). C'est une écriture conditionnée à la fois par la restitution finale et par l'outil numérique utilisé. Elle oblige l'élève à mettre en jeu une compétence documentaire particulière, la sélection de l'information. En effet, l'espace d'affichage est contraint, et lors d'un passage à l'oral, il faut verbaliser avec les élèves l'obstacle cognitif que représente un pavé de texte projeté au mur, à la fois</p>

dans la compréhension de l'exposé, et dans le soutien apporté à l'attention du public. L'outil numérique ne supprime pas cet obstacle et cette dérive. En revanche, il permet de mieux manipuler la forme du texte lors de la phase de production du support. En proposant une vision du résultat final, grâce aux outils de couper / coller, déplacer, ajuster les marges, l'élève éprouvant des difficultés avec l'écriture peut proposer un support tout à fait satisfaisant et répondant aux critères.

L'exposé oral demande aussi des compétences spécifiques, notamment dans l'interprétation. Par timidité, par manque de maîtrise des techniques de communication, ou par manque de maîtrise du contenu, les élèves font souvent une lecture dépersonnalisée de leurs productions. La lecture de ses notes, ou la lecture de son support visuel, exige de l'élève qu'il prenne appui sur un texte mais aussi qu'il s'en détache. Double démarche presque acrobatique, éloignée des pratiques de lecture quotidienne en classe : lecture cursive, lecture silencieuse. On constate, comme on l'a souvent constaté auparavant, que des élèves en difficulté scolaire mais à l'aise à l'oral font une prestation réussie, car leur aisance leur a permis de s'exercer aux codes de communication verbaux et non-verbaux. Dans ce cas de figure, l'outil numérique ne supprime pas le fossé entre l'élève à l'aise en public et celui qui ne l'est pas.

SEQUENCE N°11

ADAPTER SA LECTURE A DIFFERENTES TYPES DE SOURCES	
Rubriques	Contenus
Auteur du scénario	Nathalie PIERREE, professeure- documentaliste, Lycée Paul Langevin, 92150 Suresnes
Date du scénario	Octobre 2013
Titre	Parcours numérique autour de la laïcité
Type d'établissement	Lycée
Classe/niveau	2nde
Discipline(s) impliquée(s)	<ul style="list-style-type: none"> • Documentation • ECJS
Description synthétique	<p>Parcours numérique sur la laïcité en trois étapes :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Qu'est-ce que la laïcité ? Parcours sur Wikipedia et le dictionnaire Larousse en ligne. Utiliser les liens(historique, sources, ...) 2. Les fondements juridiques de la charte de la laïcité à l'école: les textes de référence sur lesquels elle s'appuie. Parcours sur trois sites institutionnels : <ul style="list-style-type: none"> ○ Eduscol ○ Documentation française ○ Vie publique.fr 3. Le débat soulevé par la question de la laïcité à l'école : Parcours sur E-sidoc.
Cadre pédagogique	Horaires d'ECJS – préparation d'un débat sur la laïcité
Modalités	Lieu : CDI Classe en demi-groupe (18 élèves) Travail en binôme (deux élèves par poste) mais support individuel : le questionnaire ci-dessous que chaque élève doit remplir au long du parcours
Objectifs disciplinaires et/ou transversaux	<ul style="list-style-type: none"> • Les valeurs de la République : la laïcité • Le citoyen et la loi : les fondements juridiques de la charte de la laïcité à l'école • Histoire et actualité de la laïcité : le débat de société soulevé par la laïcité à l'école • Points de vue : civique, juridique et social (ECJS)
Objectifs documentaires	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluer la fiabilité et le point de vue de l'information • Prélever l'information : pertinence par rapport au besoin d'information. • Utiliser les outils documentaires en ligne : catalogue en ligne (Esidoc) et portail documentaire (Netvibes).
Compétences documentaires	<ul style="list-style-type: none"> • Identifier une source, citer ses sources • Evaluer la crédibilité d'une source

	<ul style="list-style-type: none"> • Prélever l'information • Utilisation raisonnée des outils de recherche • Se repérer dans l'organisation d'un document (page web)
Domaines de compétences du B2i	<p>Domaine 4 : Organiser la recherche d'informations :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Chercher et identifier l'origine de la publication
Pré-requis	<p>Notions documentaires :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Auteur / source de l'information. • Titre du document. • Titre du support de publication. • Support de publication (papier ou en ligne). • Date de publication ou de mise à jour de l'information.
Documents fournis à l'élève	<ul style="list-style-type: none"> • Questionnaire à remplir. • Charte de la laïcité à l'école.
Outils TICE utilisés	<ul style="list-style-type: none"> • Navigateur Internet • Logiciel de gestion documentaire • Outils de recherche en ligne
Ressources numériques utilisées	<ul style="list-style-type: none"> • base en ligne des ressources du CDI • portail Netvibes. • Logiciel de recherche documentaire
Production attendue	Faire le parcours (remplir le questionnaire).
Modalités d'évaluation de l'élève	Evaluation formative : questionnement oral, réponses au questionnaire
Bilan	<p>Bilan réflexif oral en fin de séance :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Qu'avez-vous appris à travers ce parcours ? Qu'en avez-vous retenu ? • Quelles difficultés avez-vous rencontrées ?
Prolongements	<ul style="list-style-type: none"> • Au CDI : <ul style="list-style-type: none"> ○ Sélectionner un article parmi ceux dont on a noté les références (références bibliographiques sur Esidoc). Trouver le document dans le CDI. ○ Lire l'article et remplir une grille de lecture reprenant les références du document (date, support de publication, Nom et statut de l'auteur) et faisant la synthèse du contenu (idées, point de vue, qu'apporte-t-il au débat sur la laïcité à l'école ?) • En classe : débat sur la laïcité à l'école

FICHE ELEVE

1) Définition de la laïcité

Lancez Internet Explorer. En haut à droite de l'écran, dans la barre de recherche Google, tapez les mots-clés : **laïcité définition**

Cliquez sur **Wikipedia**

Lisez la définition de la laïcité

<p><u>Cherchez le nom de l'auteur / des auteurs :</u> → Aide : 1) afficher l'historique</p> <div style="text-align: center; margin-bottom: 10px;"> Lire Modifier Modifier le code Afficher l'historique </div> <p style="text-align: right; margin-right: 100px;">2) ↓</p> <p style="text-align: center;">Outils externes et statistiques</p> <p style="text-align: center;">3) ↓</p> <p style="text-align: center; color: purple;">Liste des auteurs - Rechercher l'auteur d'un passage de l'article - Modifications - C</p>	
Peut-on voir les véritables noms des auteurs ou contributeurs ?	
Les contributions sont-elles datées, réactualisées ?	
Les sources sont-elles identifiées ? Aide : Revenir sur 1ère page et chercher tout en bas de page :	
<p><u>Notes et références</u></p> <p style="text-align: right;">←</p>	
Y-a-t-il des liens vers des sites institutionnels ?	
<p><u>Liens externes</u></p> <p style="text-align: right;">←</p>	

Revenez sur la page des résultats de votre recherche et cliquez sur le site des éditions **Larousse** :

Peut-on trouver le nom de l' auteur ou du responsable de publication ?	
<div style="border: 1px solid #ccc; background-color: #007bff; color: white; padding: 5px; display: inline-block; margin-bottom: 5px;"> Index Qui sommes-nous Nous contacter </div>	
Peut-on voir les noms et adresses de l' éditeur ?	

Y-a-t-il une date de mise à jour ?	
Y-a-t-il des liens vers des sites institutionnels ?	

2) Les fondements juridiques de la charte de la laïcité à l'école

Outil : Netvibes du lycée Langevin = portail documentaire du CDI

→ Cliquez sur **Internet explorer** et attendez que le portail **Netvibes** s'affiche :



→ Ouvrez l'onglet **Laïcité**

Quels sont les **fondements juridiques** de la charte de la laïcité à l'école ?

*Aide : ce sont les **textes de référence**, à valeur constitutionnelle ou législative sur lesquels elle s'appuie. Notez le nom de ces textes dans le tableau :*

Année	Texte de loi
1789	
1882	
1905	
1946	
1958	
2004	

Ouvrez le site :



Exemple concret

Les affaires du "foulard" et la loi de mars 2004

En octobre 1989, un événement a suscité un vif débat. Quel a été cet événement ?

3) le débat soulevé par la question de la laïcité à l'école

→ ouvrez Esidoc, le catalogue des ressources du CDI



<p>Choisissez la recherche avancée. </p> <p>Recherche simple > Recherche avancée</p> <p><input type="text"/> Tous les critères <input type="button" value="Chercher"/></p>	<p>Saisissez les mots-clés : laïcité, école, débat</p> <p>Recherche avancée > Recherche simple</p> <table border="1"><tr><td>Tous les critères</td><td>laïcité</td><td><input type="button" value="X"/></td></tr><tr><td>ET</td><td>Tous les critères</td><td>école</td><td><input type="button" value="X"/></td></tr><tr><td>ET</td><td>Tous les critères</td><td>débat</td><td><input type="button" value="X"/></td></tr><tr><td>ET</td><td>Tous les critères</td><td><input type="text"/></td><td><input type="button" value="X"/></td></tr></table>	Tous les critères	laïcité	<input type="button" value="X"/>	ET	Tous les critères	école	<input type="button" value="X"/>	ET	Tous les critères	débat	<input type="button" value="X"/>	ET	Tous les critères	<input type="text"/>	<input type="button" value="X"/>
Tous les critères	laïcité	<input type="button" value="X"/>														
ET	Tous les critères	école	<input type="button" value="X"/>													
ET	Tous les critères	débat	<input type="button" value="X"/>													
ET	Tous les critères	<input type="text"/>	<input type="button" value="X"/>													

Combien de résultats obtenez-vous ?

Sélectionnez trois articles exprimant différents points de vue :

1. Le point de vue des partis politiques.
2. Les réactions des syndicats et des chefs d'établissements.

3. Les inquiétudes des musulmans fréquentant l'école de la mosquée d'Aulnay-sous-Bois.

Complétez le tableau :

	Nom, prénom de l'auteur	Titre de l'article	Titre du périodique	N°	date	pages
1						
2						
3						

**UN EXEMPLE DE FORMATION D'ENSEIGNANTS
A L'ECRITURE NUMERIQUE**

ATELIER ANNUEL D'ECRITURE CREATIVE

Cette formation longue, conduite au Musée du Louvre et au Grand-Palais par Pierre Ménard, Cécile Portier, Anne Savelli, Joachim Séné, favorise la pratique de l'écriture créative sur support numérique, ainsi que l'accès aux œuvres, dans la perspective tracée par l'Action culturelle et l'Histoire des arts.

Retour d'expérience : Nathalie Pierrée
Professeure-documentaliste
Lycée Paul Langevin
92150 Suresnes

Contact DAAC Versailles : Patrick Souchon,
Collaborateur *Livre, Littérature, Écriture, Poésie*

DEROULE DE LA FORMATION

	Contenus	Usages du numérique	
1^{ère} séance	BNF : Visite guidée de l'exposition « Les littératures numériques d'hier à demain »	Réflexion sur <ul style="list-style-type: none"> - la nature du texte - les relations entre écriture, publication et édition dans le monde numérique 	
2^{ème} séance	A partir du Portrait présumé de Gabrielle d'Estrée (Ecole de Fontainebleau), imaginer un dialogue entre les personnages du tableau, à la manière de Martine Sonnet dans <i>Les Repasseuses</i> .	Mettre les œuvres en relation, écrire en réseau	
3^{ème} séance	En prolongement d'un texte de Nathalie Sarraute (<i>Ici</i>), imaginer ce qui se passe dans la tête d'un personnage qui va aller voir des tableaux d'un peintre qu'il ne connaît pas.	Ecriture transmedia	
4^{ème} séance	Choisir un portrait. Ecrire un texte en vers de 16 syllabes à l'adresse de ce portrait. Le texte devra donner à voir 4 ou 5 détails isolés du tableau.		Ecriture = communication (personnage / peintre)
5^{ème} séance	Choisir une partie du corps d'une statue. Ecrire un « blason » sur la partie du corps choisie.		Ecriture « hypertextuelle » : faire comprendre ce qui n'est pas donné à voir
6^{ème} séance	Prendre une photo du détail d'un tableau et l'échanger avec son voisin. Ecrire avec l'image reçue à la manière de Christine Jeanney : sous forme de « to do list ». En quatre phrases.		Relation entre le tout et les parties ; le texte fragmenté
7^{ème} séance	Ecrire un poème en vers et/ou en prose sur un tableau choisi en tentant		Idem
			Rapport au temps court
			Facilité de la réécriture avec le numérique

	d'expliquer ce qui vous attire, fascine, intrigue dans cette oeuvre. Réécriture pour alléger le texte		
8 ^{ème} séance	Créer un Prezi* pour commenter collectivement un tableau à la manière de Henri Michaux (« <i>L'époque des illuminés</i> »)		Collaboration entre auteurs

*** Outils de création transmédia proposés par le groupe :**

- Pinterest
- Padlet
- Narable

SYNTHESE

Spécificités de l'écriture numérique

- elle s'inscrit dans une histoire :
 - la mise en mouvement des mots, à la façon des *Calligrammes* d'Apollinaire ;
 - la littérature combinatoire, la génération de textes (voir Raymond Queneau : *Cent mille milliards de poèmes*)
 - l'hyper-fiction, comme par exemple les livres dont vous êtes le héros.
 - L'œuvre littéraire multimédia (voir *L'homme volcan* de Mathias Malzieu).
- Elle permet d'interroger d'autres modes d'expression (arts plastiques, musique..) et de dialoguer avec eux.
- Elle renouvelle le travail d'écriture par la socialité : elle permet de travailler avec les autres, de mettre en commun, de partager.
- Elle facilite le travail de réécriture, avec la possibilité de garder l'historique des modifications et / ou des versions successives.
- Elle modifie le rapport au temps et tire parti de l'immédiateté. On peut publier juste au moment où on écrit, ce qui n'est pas possible avec le papier.
- Elle permet facilement l'indexation des documents.

SITOGRAFIE SUCCINCTE

Site des écrivains animateurs de la formation:

- Joachim Séné : <http://jsene.net>
- Anne Savelli: <http://ecriturenumligue2013.wordpress.com/2013/04/03/anne-savelli-et-la-ville-haute/>
- Pierre Ménard : <http://www.liminaire.fr/>
- Cécile Portier :
 - pearltree. http://www.pearltrees.com/#/N-u=1_348044&N-fa=3190035&N-

[s=1_3190035&N-f=1_3190035&N-p=93022917](#)

- blog : <http://petiteracine.net/wordpress/>
- collaboration au site Remue.net : <http://remue.net/spip.php?mot782>

Site dédié aux professeurs en formation et aux écrivains invités : <http://relire.net/louvre-ouvert/>