



**MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION
NATIONALE,
DE LA JEUNESSE
ET DES SPORTS**

*Liberté
Égalité
Fraternité*

Concours externe du Capes et Cafep-Capes

Section documentation

Exemple de sujet pour l'épreuve écrite disciplinaire appliquée

À compter de la session 2022, les épreuves du concours externe du Capes et du Cafep-Capes sont modifiées. [L'arrêté du 25 janvier 2021](#), publié au journal officiel du 29 janvier 2021, fixe les modalités d'organisation du concours et décrit le nouveau schéma des épreuves.

Éduquer à l'esprit critique dans une société de l'information

Une prochaine réunion du conseil pédagogique du collège X dans lequel vous exercez sera consacrée à la mise en œuvre de l'EMI. Dans cette perspective, en accord avec votre chef d'établissement :

1. Vous élaborerez une note de synthèse présentant les enjeux d'une éducation à l'esprit critique à travers l'EMI au sein du collège.
2. En vous appuyant sur le dossier documentaire et vos connaissances personnelles, vous présenterez le volet de votre projet de politique documentaire visant à initier une démarche de co-construction d'une progression pédagogique pour une éducation à l'esprit critique à travers l'EMI pour le cycle 4.

Composition du dossier documentaire

DOCUMENT 1 : « Peut-on enseigner l'esprit critique ? ». Interview de Jérôme Grondeux. Sciences Humaines. N° 296, septembre-octobre 2017.....	3
DOCUMENT 2 : Ministère de l'éducation nationale. Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. Arrêté du 1-7-2013. Extrait.....	5
DOCUMENT 3 : Frau-Meigs Divina. « Développer l'esprit critique contre les « infaux » » [en ligne]. Grand Angle, juillet-septembre 2017 [consulté le 31 janvier 2021]. Disponible à l'adresse URL : https://fr.unesco.org/courier/july-september-2017/developper-lesprit-critique-contre-inaux	9
DOCUMENT 4 : Chambaud Perrine, Lapray Isabelle, Lucas Marine, « Jeu S'prit critique & S'team de soi » [en ligne]. 2019 [consulté le 31 janvier 2021] Disponible à l'adresse URL https://doc.dis.ac-guyane.fr/Jeu-S-prit-kritic-S-team-de-soi.html	11
DOCUMENT 5 : Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, décret n° 2015-372 du 31-3-2015 - J.O. du 2-4-2015	14
DOCUMENT 6 : ATHANASE Julie. Travailler l'esprit critique, une progression entre la 6ème et la 4ème. [en ligne]. [consulté le 31 janvier 2021] Disponible à l'adresse URL : https://disciplines.ac-toulouse.fr/documentation/travailler-l-esprit-critique-une-progression-entre-la-6eme-et-la-4eme	19
DOCUMENT 7 : Eduscol. Approche globale de l'esprit critique [en ligne]. Octobre 2016. [consulté le 31 janvier 2021]. Disponible à l'adresse URL https://eduscol.education.fr/1538/former-l-esprit-critique-des-eleves	22
DOCUMENT 8 : ATTALI, Gérard, BIDAR, Abdennour, CAROTI, Denis et al. Esprit critique : outils et méthodes pour le second degré. Réseau Canopé, 2019. p. 21-28.....	23
DOCUMENT 9 : Repères de progression EMI de la 6ème à la 3ème [en ligne]. Académie de Caen. [consulté le 29 janvier 2021]. Disponible à l'adresse URL : https://documentation.discip.ac-caen.fr/spip.php?article145	31
DOCUMENT 10 : ASSEMAN, Mathieu et SADAoui, Rachid. Luciesphere : la radio du collège Lucie Aubrac. Bilan 2018-2019.....	35
DOCUMENT 11 : Extraits du projet d'établissement du collège X	40
DOCUMENT 12 : Eléments de présentation du collège X	41

DOCUMENT 1 : « Peut-on enseigner l'esprit critique ? ». Interview de Jérôme Grondeux. Sciences Humaines. N° 296, septembre-octobre 2017.

Former l'esprit critique des élèves est devenu une priorité de l'école française, en réponse à la prolifération de thèses complotistes sur Internet. Mais comment faire ? Et de quoi parle-t-on au juste ?

L'ambition de développer l'esprit critique chez les élèves n'est pas nouvelle dans le système d'enseignement français. Ainsi, lorsque, dans la prison de Riom où le régime de Vichy l'a jeté et dont on ne le sortira que pour l'assassiner, l'ancien ministre de l'Éducation nationale, Jean Zay relisait les instructions du 30 septembre 1938 relatives à l'application des arrêtés du 30 août 1937 et du 11 avril 1938 fixant les programmes de l'enseignement du second degré, il en résumait ainsi l'esprit : « *Ces instructions reflètent à chaque page la tradition constante de notre culture, en particulier de notre culture secondaire : former le caractère par la discipline de l'esprit et le développement des vertus intellectuelles ; apprendre à bien conduire sa raison, en élèves de ces héritiers français du message socratique, Montaigne et Descartes ; à garder toujours éveillé l'esprit critique ; à démêler le vrai du faux ; à douter sainement ; à observer ; à comprendre autant qu'à connaître ; à librement épanouir sa personnalité* (1). » Nous sommes ici au cœur de la tradition républicaine française, qui cherche à la fois à unir les citoyens autour des valeurs de 1789 et à favoriser l'autonomie intellectuelle et la liberté d'appréciation de chacun, dans une transaction pratique permanente entre les philosophies politiques républicaine et libérale.

Vers une définition de l'esprit critique à usage éducatif

Dans cette optique, il n'est pas surprenant que la « grande mobilisation pour les valeurs de la République », lancée au début de l'année 2015 après les attentats du 7 janvier contre Charlie Hebdo, ait conduit à relancer la réflexion sur l'esprit critique, en particulier face au défi du complotisme. Cette réflexion s'est inscrite dans le cadre d'une reformulation de la conception de la citoyenneté républicaine, présente dans les programmes, autour des quatre dimensions de la culture morale et civique : la sensibilité, la culture de la règle et du droit, le jugement et l'engagement (2). Le « jugement » est à prendre au sens philosophique, qui inclut non seulement le jugement moral, mais aussi la capacité de se servir avec rigueur de sa raison. L'esprit critique étant intégré à une vision d'ensemble de la citoyenneté, le ministère a voulu en fournir une définition pratique à l'usage des enseignants, publiée sur le site Eduscol du ministère de l'Éducation nationale (<http://eduscol.education.fr/cid107295/former-l-esprit-critique-des-eleves.html>). Ce site accueille également les contributions de nombreux enseignants sous forme d'activités pour la classe concernant tous les niveaux d'enseignement.

On ne peut faire de l'esprit critique une compétence à part, qu'il serait simple d'évaluer. On peut toutefois le définir comme un ensemble d'attitudes qui se traduisent par des pratiques, et qui sont nourries par ces pratiques.

Cinq attitudes fondamentales

- **La curiosité est centrale.** Qui aura pleinement de l'esprit critique dans un domaine dont il ignore tout et ne veut rien savoir ? L'esprit critique sera alors réduit à sa plus simple expression : il conduira à s'abstenir de tout jugement dans un domaine que l'on ignore. L'école est un lieu où on prend le temps de s'informer et d'examiner les choses. Cette attitude peut être nourrie par des temps consacrés à la prise de contact des élèves avec l'actualité. Le développement d'une pratique régulière d'information des élèves, avec par exemple, au collège et au lycée, la constitution de dossiers d'actualité, ou, de plus en plus, le développement de webradios permettant aux élèves de mener des enquêtes sur des sujets de leur choix, est un enjeu central de l'éducation aux médias et à l'information inscrite dans les programmes.

• **La lucidité**, la modestie et l'écoute sont des attitudes que l'on peut lier entre elles : l'esprit critique s'applique d'abord à soi-même, et l'on retrouve là le « *connais-toi toi-même* » de la philosophie grecque qui est au cœur de l'humanisme. Il s'agit de se connaître comme capable de certitudes, mais aussi comme être de croyance et comme être d'ignorance, aussi comme capable de faire des hypothèses, de comprendre que le monde est vaste et complexe, et le champ de la connaissance infini ; de savoir enfin que nous avons besoin des connaissances des autres en tant qu'êtres sociaux. Et ce d'autant plus que nous vivons dans une société marquée par la séparation des tâches : la culture suppose d'être à l'écoute de ce que les spécialistes d'une question en connaissent. De ce point de vue, la présence dans l'enseignement de différentes disciplines est en elle-même une éducation à l'esprit critique. En outre, l'enseignement français s'est ouvert davantage depuis plusieurs années aux travaux en groupe, où les élèves doivent coopérer pour résoudre un problème, et donc confronter leurs hypothèses dans des démarches d'enquête, en sciences comme en histoire-géographie.

• **L'autonomie intellectuelle** est illusoire si elle n'est pas reliée aux autres attitudes. Mépriser les savoirs constitués, ériger ses opinions personnelles en savoir absolu, écarter systématiquement les autres opinions que la sienne, ce n'est pas exprimer sa liberté de pensée, mais laisser parler ses déterminismes culturels et sociaux. Inversement, comment éviter un placage de connaissances disparates qui ne permettrait pas aux élèves de penser par eux-mêmes ?

Retour aux sources

Les dernières décennies ont été marquées par une volonté d'accorder plus de place à la parole des élèves. La pratique du débat, et les discussions entre élèves et enseignants ont été plus récemment valorisées, en particulier dans les programmes de l'enseignement moral et civique.

Un fondement est cependant nécessaire pour que ces échanges permettent une véritable autonomisation intellectuelle des élèves : celui de la distinction entre les faits (que l'on vérifie mais qui s'imposent à nous) et les interprétations (que l'on confronte et que l'on évalue). Chercher la source d'une information pour s'interroger sur sa fiabilité, recouper les sources en histoire pour reconstituer le déroulement d'un événement, s'initier à l'observation et à la démarche expérimentale en science, ce sont autant de manières de poser une réalité. Les interprétations, qui portent sur la signification ou sur l'explication des phénomènes observés, sont objets de débat. Ce qui ne veut pas dire qu'elles sont toutes utiles et/ou toutes valides. Les débats scientifiques peuvent être tranchés par l'expérience ou le raisonnement, une interprétation philosophique doit être cohérente... Il est des cas et des domaines où plusieurs interprétations sont possibles, et l'on retrouve ainsi les vertus de la suspension de jugement.

On peut donc enseigner l'esprit critique, à la condition de concevoir cet enseignement comme une acculturation portée par l'ensemble du système scolaire, se coulant dans les démarches de chaque discipline et des enseignements interdisciplinaires sans perdre de vue la visée d'ensemble. À la condition aussi de ne pas surestimer les effets de cet enseignement : les passions, nobles ou basses, et les intérêts, individuels et collectifs, jouent aussi un rôle considérable dans la marche de l'histoire. En restant simplement fidèle à un rôle historique de l'éducation : accroître la part du rationnel et du raisonnable dans la société.

NOTES

1. Jean Zay, *Souvenirs et solitude. Notes du 2 juin 1943*, introduction et notes d'Antoine Prost, Belin, 2010.
2. Ministère de l'Éducation nationale, Programme de l'enseignement d'éducation morale et civique, 2015, et Socle commun de culture, de connaissances et de compétences, 2016.

DOCUMENT 2 : Ministère de l'éducation nationale. Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. Arrêté du 1-7-2013. Extrait.

Compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation

Les professeurs et les personnels d'éducation mettent en œuvre les missions que la nation assigne à l'École. En leur qualité de fonctionnaires et d'agents du service public d'éducation, ils concourent à la mission première de l'École qui est d'instruire et d'éduquer afin de conduire l'ensemble des élèves à la réussite scolaire et à l'insertion professionnelle et sociale. Ils préparent les élèves à l'exercice d'une citoyenneté pleine et entière. Ils transmettent et font partager à ce titre les valeurs de la République. Ils promeuvent l'esprit de responsabilité et la recherche du bien commun, en excluant toute discrimination.

Les professeurs et les personnels d'éducation, acteurs du service public d'éducation

En tant qu'agents du service public d'éducation, ils transmettent et font respecter les valeurs de la République. Ils agissent dans un cadre institutionnel et se réfèrent à des principes éthiques et de responsabilité qui fondent leur exemplarité et leur autorité.

1. Faire partager les valeurs de la République

- Savoir transmettre et faire partager les principes de la vie démocratique ainsi que les valeurs de la République : la liberté, l'égalité, la fraternité ; la laïcité ; le refus de toutes les discriminations.
- Aider les élèves à développer leur esprit critique, à distinguer les savoirs des opinions ou des croyances, à savoir argumenter et à respecter la pensée des autres.

2. Inscrire son action dans le cadre des principes fondamentaux du système éducatif et dans le cadre réglementaire de l'école

- Connaître la politique éducative de la France, les principales étapes de l'histoire de l'École, ses enjeux et ses défis, les principes fondamentaux du système éducatif et de son organisation en comparaison avec d'autres pays européens.
- Connaître les grands principes législatifs qui régissent le système éducatif, le cadre réglementaire de l'École et de l'établissement scolaire, les droits et obligations des fonctionnaires ainsi que les statuts des professeurs et des personnels d'éducation.

Les professeurs et les personnels d'éducation, pédagogues et éducateurs au service de la réussite de tous les élèves

La maîtrise des compétences pédagogiques et éducatives fondamentales est la condition nécessaire d'une culture partagée qui favorise la cohérence des enseignements et des actions éducatives.

3. Connaître les élèves et les processus d'apprentissage

- Connaître les concepts fondamentaux de la psychologie de l'enfant, de l'adolescent et du jeune adulte.
- Connaître les processus et les mécanismes d'apprentissage, en prenant en compte les apports de la recherche.

- Tenir compte des dimensions cognitive, affective et relationnelle de l'enseignement et de l'action éducative.

4. Prendre en compte la diversité des élèves

- Adapter son enseignement et son action éducative à la diversité des élèves.
- Travailler avec les personnes ressources en vue de la mise en œuvre du « projet personnalisé de scolarisation » des élèves en situation de handicap.
- Déceler les signes du décrochage scolaire afin de prévenir les situations difficiles.

5. Accompagner les élèves dans leur parcours de formation

- Participer à la construction des parcours des élèves sur les plans pédagogique et éducatif.
- Contribuer à la maîtrise par les élèves du socle commun de connaissances, de compétences et de culture.
- Participer aux travaux de différents conseils (conseil des maîtres, conseil de cycle, conseil de classe, conseil pédagogique, etc.), en contribuant notamment à la réflexion sur la coordination des enseignements et des actions éducatives.
- Participer à la conception et à l'animation, au sein d'une équipe pluri-professionnelle, des séquences pédagogiques et éducatives permettant aux élèves de construire leur projet de formation et leur orientation.

6. Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques

- Accorder à tous les élèves l'attention et l'accompagnement appropriés.
- Éviter toute forme de dévalorisation à l'égard des élèves, des parents, des pairs et de tout membre de la communauté éducative.
- Apporter sa contribution à la mise en œuvre des éducations transversales, notamment l'éducation à la santé, l'éducation à la citoyenneté, l'éducation au développement durable et l'éducation artistique et culturelle.
- Se mobiliser et mobiliser les élèves contre les stéréotypes et les discriminations de tout ordre, promouvoir l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes.
- Contribuer à assurer le bien-être, la sécurité et la sûreté des élèves, à prévenir et à gérer les violences scolaires, à identifier toute forme d'exclusion ou de discrimination, ainsi que tout signe pouvant traduire des situations de grande difficulté sociale ou de maltraitance.
- Contribuer à identifier tout signe de comportement à risque et contribuer à sa résolution.
- Respecter et faire respecter le règlement intérieur et les chartes d'usage.
- Respecter la confidentialité des informations individuelles concernant les élèves et leurs familles.

7. Maîtriser la langue française à des fins de communication

- Utiliser un langage clair et adapté aux différents interlocuteurs rencontrés dans son activité professionnelle.
- Intégrer dans son activité l'objectif de maîtrise de la langue orale et écrite par les élèves.

8. Utiliser une langue vivante étrangère dans les situations exigées par son métier

- Maîtriser au moins une langue vivante étrangère au niveau B2 du cadre européen commun de référence pour les langues.
- Participer au développement d'une compétence interculturelle chez les élèves.

9. Intégrer les éléments de la culture numérique nécessaires à l'exercice de son métier

- Tirer le meilleur parti des outils, des ressources et des usages numériques, en particulier pour permettre l'individualisation des apprentissages et développer les apprentissages collaboratifs.
- Aider les élèves à s'approprier les outils et les usages numériques de manière critique et créative.
- Participer à l'éducation des élèves à un usage responsable d'internet.
- Utiliser efficacement les technologies pour échanger et se former.

Les professeurs et les personnels d'éducation, acteurs de la communauté éducative

Les professeurs et les personnels d'éducation font partie d'une équipe éducative mobilisée au service de la réussite de tous les élèves dans une action cohérente et coordonnée.

10. Coopérer au sein d'une équipe

- Inscrire son intervention dans un cadre collectif, au service de la complémentarité et de la continuité des enseignements comme des actions éducatives.
- Collaborer à la définition des objectifs et à leur évaluation.
- Participer à la conception et à la mise en œuvre de projets collectifs, notamment, en coopération avec les psychologues scolaires ou les conseillers d'orientation psychologues, le parcours d'information et d'orientation proposé à tous les élèves.

11. Contribuer à l'action de la communauté éducative

- Savoir conduire un entretien, animer une réunion et pratiquer une médiation en utilisant un langage clair et adapté à la situation.
- Prendre part à l'élaboration du projet d'école ou d'établissement et à sa mise en œuvre.
- Prendre en compte les caractéristiques de l'école ou de l'établissement, ses publics, son environnement socio-économique et culturel, et identifier le rôle de tous les acteurs.
- Coordonner ses interventions avec les autres membres de la communauté éducative.

12. Coopérer avec les parents d'élèves

- Œuvrer à la construction d'une relation de confiance avec les parents.
- Analyser avec les parents les progrès et le parcours de leur enfant en vue d'identifier ses capacités, de repérer ses difficultés et coopérer avec eux pour aider celui-ci dans l'élaboration et la conduite de son projet personnel, voire de son projet professionnel.

- Entretenir un dialogue constructif avec les représentants des parents d'élèves.

13. *Coopérer avec les partenaires de l'école*

- Coopérer, sur la base du projet d'école ou d'établissement, le cas échéant en prenant en compte le projet éducatif territorial, avec les autres services de l'État, les collectivités territoriales, l'association sportive de l'établissement, les associations complémentaires de l'école, les structures culturelles et les acteurs socio-économiques, en identifiant le rôle et l'action de chacun de ces partenaires.
- Connaître les possibilités d'échanges et de collaborations avec d'autres écoles ou établissements et les possibilités de partenariats locaux, nationaux, voire européens et internationaux.
- Coopérer avec les équipes pédagogiques et éducatives d'autres écoles ou établissements, notamment dans le cadre d'un environnement numérique de travail et en vue de favoriser la relation entre les cycles et entre les degrés d'enseignement.

14. *S'engager dans une démarche individuelle et collective de développement professionnel*

- Compléter et actualiser ses connaissances scientifiques, didactiques et pédagogiques.
- Se tenir informé des acquis de la recherche afin de pouvoir s'engager dans des projets et des démarches d'innovation pédagogique visant à l'amélioration des pratiques.
- Réfléchir sur sa pratique - seul et entre pairs - et réinvestir les résultats de sa réflexion dans l'action.
- Identifier ses besoins de formation et mettre en œuvre les moyens de développer ses compétences en utilisant les ressources disponibles.

DOCUMENT 3 : Frau-Meigs Divina. « Développer l'esprit critique contre les « infaux » » [en ligne]. Grand Angle, juillet-septembre 2017 [consulté le 31 janvier 2021]. Disponible à l'adresse URL : <https://fr.unesco.org/courier/july-september-2017/developper-lesprit-critique-contre-inaux>

[...]

Le retour du commérage

L'EMI se retrouve donc dans l'obligation de repenser les médias et les fondements politiques et éthiques qui les légitiment. Il lui faut revoir le rôle des médias sociaux et des échanges qui s'y déroulent en tenant compte de l'augmentation numérique, qui transforme les anciennes audiences en nouvelles communautés de partage et d'interprétation. Le retour du commérage qu'ils manifestent n'est pas anodin et ne doit pas être traité par le mépris. Conversation sotto voce qui véhicule pêle-mêle racontars, rumeurs et ragots, le commérage rend le privé public. Il place l'authenticité au-dessus d'une vérité perçue comme une fabrication par des élites loin des préoccupations quotidiennes et locales.

Les médias sociaux véhiculent donc des nouvelles dont le statut véridique est incertain, en plaçant le faux pour arriver au vrai ou montrer que la vérité n'est pas si limpide que cela. D'où la tentation de parler de « post-vérité » à leur égard, mais c'est réduire leur portée et refuser d'y voir la quête d'une vérité autre, quand les systèmes d'information dits de référence font faillite. Ils remettent au centre l'éternelle bataille journalistique entre le fait objectif et le commentaire d'opinion qui se joue dans ces modèles d'influence.

En sciences de l'information-communication, le commérage relève du lien social. Il remplit des fonctions cognitives essentielles : surveillance de l'environnement, aide à la prise de décision par le partage des nouvelles, mise en cohérence d'une situation donnée avec les valeurs du groupe... Ces fonctions ont traditionnellement légitimé l'importance des médias. Mais ceux-là sont désormais perçus comme indigents et biaisés – ce dont le recours au commérage en ligne est le symptôme et les médias sociaux, le relais. Ce n'est pas tant la faute aux médias sociaux que celle des responsables du débat public dans le réel.

Sur les scènes politiques déstabilisées un peu partout dans le monde, les médias sociaux redonnent du sens au rôle régulateur du récit social. Ils mettent en lumière les violations des normes sociales, surtout quand les institutions politiques se targuent de transparence, car les secrets ne sont plus à l'abri. Face aux journaux inféodés aux partis, ils bousculent la norme d'objectivité, qui s'est fossilisée en présentant obligatoirement une opinion pour et une opinion contre. Le public manifeste de la défiance à l'égard de la « véracité » de ce discours polarisé et se laisse séduire par la stratégie d'authenticité. Celle-ci établit une relation de proximité avec les membres de la communauté d'abonnés qui constitue désormais l'audience et vise à les impliquer dans les débats, tout en reposant sur le principe de transparence. Ainsi, à l'éthique de l'objectivité, les médias sociaux opposent l'éthique de l'authenticité.

Explorateur, analyste et créateur

Les médias sociaux et leurs *inaux* sont donc un cas d'école pour l'EMI, qui sollicite une de ses compétences fondamentales, l'esprit critique. Mais c'est une forme d'esprit critique qui doit se doter d'une compréhension de la valeur ajoutée du numérique : participation, contribution, transparence et reddition de comptes, certes, mais aussi désinformation et jeux d'influence.

L'esprit critique peut s'exercer et se former... et agir comme une forme de résistance à la propagande et au complotisme. Les jeunes doivent être responsabilisés. Il faut faire en sorte qu'ils remettent en question leur utilisation des médias sociaux en tenant compte des critiques qui leur sont adressées quant aux conséquences possibles de leurs pratiques. Il faut aussi faire confiance en leur sens de l'éthique, une fois sollicité.

[...]

Faire passer l'EMI à une grande échelle

Mais l'EMI doit aussi exercer l'esprit critique à l'encontre des médias eux-mêmes. Il s'avère que les grands organes de presse sont aussi parmi les plus grands influenceurs et ceux qui tendent à pousser les rumeurs avant leur confirmation sur Twitter par exemple. Les *infax* qui circulent sur Facebook, le premier des médias sociaux à les véhiculer, tirent leur fond de vérité du fait que les professionnels de l'information se soumettent trop à la pression du scoop, envoyé avant d'être vérifié, sur le même modèle que les autres usagers amateurs. Et les démentis ne font pas autant de bruit que les rumeurs !

Des défis existent donc encore pour faire passer l'EMI à une grande échelle. Il faut convaincre les décideurs ; il faut former les formateurs, enseignants comme journalistes. Ma recherche à l'université de la Sorbonne nouvelle, dans le cadre du projet TRANSLIT de l'Agence nationale de la recherche et de la chaire UNESCO « Savoir devenir à l'ère du développement numérique durable », porte sur une comparaison des politiques publiques en Europe. Elle montre que beaucoup de ressources et de formations existent sur le terrain, faites par des associations ou des enseignants, de leur propre initiative plutôt que de celle des universités. Elle pointe toutefois un décrochage au niveau des politiques publiques malgré l'inscription de l'EMI dans beaucoup de programmes éducatifs nationaux : peu de mécanismes interministériels, peu ou pas d'instances de corégulation, peu ou pas de coordination multi-acteurs. Il s'en dégage une gouvernance de l'EMI composite, avec trois modèles en présence selon les pays : le développement, la délégation ou... le désengagement (D. Frau-Meigs et al, 2017).

Un sursaut éthique

La bonne nouvelle, c'est la prise de conscience des journalistes, qui révisent leur déontologie et se rendent compte de la valeur de l'EMI. Leur sursaut éthique peut aider les enseignants à repositionner l'EMI et à donner des ressources valides à la résistance en faveur de l'intégrité des data et des médias. Des actions se dessinent déjà qui remettent en selle la valeur de l'enquête en profondeur, par le data journalisme, révélant ainsi des informations impossibles à déceler autrement.

Les affaires comme la fuite colossale de documents confidentiels connue sous le nom de *Panama Papers* ont aidé à moraliser la vie politique et à redonner confiance en la profession. D'autres actions visent plus précisément la lutte contre les *infax*, avec le numérique. Parmi elles, il faut signaler le blog de l'Agence France-Presse « Making of, les coulisses de l'info » ([link is external](#)) (qui montre les coulisses d'une grande régie d'information), mais aussi le Décodex ([link is external](#)) du journal *Le Monde* (qui recense les sites selon leur toxicité), « RevEye » de Google (qui permet de vérifier l'authenticité des images en 3 clics), le site Spicee et son « Conspi Hunter » (pour dénoncer le complotisme).

Pour s'exercer pleinement et créer une citoyenneté éduquée, l'esprit critique en EMI doit s'appliquer aussi à la géo-économie des médias sociaux. Les plateformes numériques GAFAM, toutes de droit californien, ont longtemps refusé le statut de médias, pour éviter leur responsabilité sociale et se soustraire aux obligations de service public afférentes. Mais la régulation algorithmique a révélé leur capacité à exercer un contrôle éditorial sur les contenus qui valent la peine d'être monétisés, et, ce faisant, à décider de la vérité, car ce sont des personnes réelles qui créent leurs algorithmes, sans toutefois faire preuve de transparence ou d'éthique.

[...]

DOCUMENT 4 : Chambaud Perrine, Lapray Isabelle, Lucas Marine, « Jeu S'prit critique & S'team de soi » [en ligne]. 2019 [consulté le 31 janvier 2021] Disponible à l'adresse URL <https://doc.dis.ac-guyane.fr/Jeu-S-prit-kritic-S-team-de-soi.html>



[...]

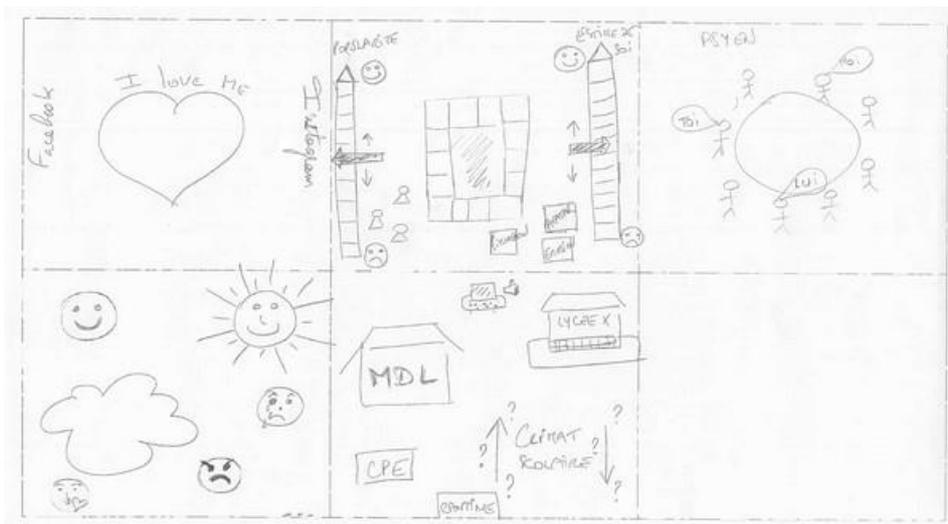
Contexte

Nous sommes trois professeures documentalistes de l'académie de Guyane, tous les jours nous observons et accompagnons nos élèves dans leurs usages des réseaux sociaux. Nous faisons le constat d'une multiplication des signalements et des incidents à l'extérieur et à l'intérieur des établissements scolaires, liés à une utilisation inadaptée des réseaux sociaux et une viralisation extrêmement rapide de l'information, susceptibles d'avoir des conséquences graves (harcèlement, conduite à risques, mise en danger de la vie d'autrui, perte de confiance et d'estime de soi pouvant entraîner le décrochage scolaire...).

Suite à une journée de formation (Nov 2017) et à une analyse continue de nos pratiques professionnelles, nous avons souhaité concevoir un jeu pédagogique. Nous avons choisi d'explorer l'influence des réseaux sociaux sur l'estime de soi et comment le développement de l'esprit critique permet d'agir sur les pratiques des adolescents.

Le jeu S'prit critic & S'team de soi peut être utilisé dans le cadre du parcours citoyen, notamment en EMC et EMI, tout en abordant des notions éthiques et légales.

Voici la première version imaginée du jeu



De manière régulière, nous nous retrouvons pour concevoir et améliorer ce jeu. En parallèle, nous testons nos différentes versions avec nos élèves dans nos établissements respectifs (Collège, LGT, LP).

[...]

Objectifs pédagogiques

Les **compétences info-documentaires** visées à partir de ce jeu sont les suivantes :

- Distinguer les sources d'information, s'interroger sur la validité et sur la fiabilité d'une information, son degré de pertinence.
- Se familiariser avec les notions d'espace privé et d'espace public.
- Pouvoir se référer aux règles de base du droit d'expression et de publication en particulier sur les réseaux.
- Connaître les notions de propriété intellectuelle (droit d'auteur, droit de l'image, droit à l'image ...) et de principes juridiques (harcèlement, diffamation)
- Se questionner sur les enjeux démocratiques liés à la production participative d'informations et à l'information journalistique.
- Savoir rester critique face aux informations véhiculées par les sites Web et réseaux sociaux.

Ce jeu développe des enjeux autour des **compétences psychosociales** :

- Verbaliser l'image que l'élève a de lui, l'image qu'il veut donner de lui, l'image qu'il reçoit des autres.
- Comprendre que l'on entre dans des communautés d'intérêt en partageant.
- Savoir communiquer efficacement.
- Savoir résoudre les problèmes, savoir reconnaître les situations à risque.
- Savoir prendre en compte ses émotions et adapter son comportement.
- Développer l'esprit critique par rapport aux influences du groupe, des médias, des stratégies du marketing. Notion de dynamique de groupe.
- Comprendre les mécanismes et effets des discriminations.

Règles du jeu

Pour remplir son fil d'actualité, chaque joueur devra choisir avec soin parmi ses cartes le contenu qu'il postera et qui lui rapportera le plus de likes.

Mais attention ! Partager des posts inappropriés ou faux risque de faire chuter son baromètre d'esprit critique ... Vie quotidienne, actualités, vie privée : il sera nécessaire de bien réfléchir à chacune des situations avant de décider de la publier. Il ne faudra pas uniquement faire confiance à

son esprit d'analyse : sur les réseaux, on se montre, on se regarde, on interagit. Les réactions des autres joueurs à ses publications joueront sur le baromètre d'estime de soi, surtout si la carte "Emotion" piochée en début de tour par le joueur le rend d'humeur maussade ... Il s'agira alors d'être stratégique et de bien choisir ce que l'on montre ou pas.

S'prit critic & S'team de soi est un jeu de réflexion et de stratégie permettant aux adolescents de prendre du recul sur leurs usages et leurs interactions sur les réseaux en débattant à partir de situations pratiques.

Ce jeu, en partant de situations vécues et en ouvrant le débat entre les adolescents, permet de partir des pratiques de ces derniers et de ne pas s'en tenir à une posture moralisatrice qui pourrait être contre-productive.

[...]

Le prototype est présenté et testé avec nos proches, avec nos élèves dans nos établissements, avec nos collègues (En journées de formation, en regroupement de bassin ...). Les retours de fond et de forme nous permettent d'aboutir à une version définitive du jeu.

[...]

Phase de production

Un dossier auprès de la CARDIE académique a été déposé afin de pouvoir produire et éditer des boîtes de jeu.

La conception graphique, l'impression et la production seront assurées par Bénédicte Sauvage de Signarama.

Il sera possible de télécharger le jeu (Cartes, pions, règles, guide du maître du jeu ...) afin de l'utiliser librement et gratuitement.

Le jeu est placé sous la licence Creative Commons BY NC SA, qui permet sa libre réutilisation à la condition où les auteurs soient cités et qu'aucune utilisation commerciale n'en soit faite.

Évaluation

Les effets attendus : meilleure connaissance des élèves sur les conséquences d'une utilisation inadaptée des réseaux sociaux, baisse des incidents suite à l'apprentissage d'une utilisation raisonnée, développement de l'esprit critique chez l'adolescent et de l'estime de soi. Nous espérons que ce projet attirera votre attention et que vous serez nombreux avec nous lors de son lancement officiel.

DOCUMENT 5 : Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, Socle commun de connaissances, de compétences et de culture, décret n° 2015-372 du 31-3-2015 - J.O. du 2-4-2015

[...]

Annexe

Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture couvre la période de la scolarité obligatoire, c'est-à-dire dix années fondamentales de la vie et de la formation des enfants, de six à seize ans. Il correspond pour l'essentiel aux enseignements de l'école élémentaire et du collège qui constituent une culture scolaire commune. Précédée pour la plupart des élèves par une scolarisation en maternelle qui a permis de poser de premières bases en matière d'apprentissage et de vivre ensemble, la scolarité obligatoire poursuit un double objectif de formation et de socialisation. Elle donne aux élèves une culture commune, fondée sur les connaissances et compétences indispensables, qui leur permettra de s'épanouir personnellement, de développer leur sociabilité, de réussir la suite de leur parcours de formation, de s'insérer dans la société où ils vivront et de participer, comme citoyens, à son évolution. Le socle commun doit devenir une référence centrale pour le travail des enseignants et des acteurs du système éducatif, en ce qu'il définit les finalités de la scolarité obligatoire et qu'il a pour exigence que l'École tienne sa promesse pour tous les élèves.

Le socle commun doit être équilibré dans ses contenus et ses démarches :

- il ouvre à la connaissance, forme le jugement et l'esprit critique, à partir d'éléments ordonnés de connaissance rationnelle du monde ;
- il fournit une éducation générale ouverte et commune à tous et fondée sur des valeurs qui permettent de vivre dans une société tolérante, de liberté ;
- il favorise un développement de la personne en interaction avec le monde qui l'entoure ;
- il développe les capacités de compréhension et de création, les capacités d'imagination et d'action ;
- il accompagne et favorise le développement physique, cognitif et sensible des élèves, en respectant leur intégrité ;
- il donne aux élèves les moyens de s'engager dans les activités scolaires, d'agir, d'échanger avec autrui, de conquérir leur autonomie et d'exercer ainsi progressivement leur liberté et leur statut de citoyen responsable.

L'élève engagé dans la scolarité apprend à réfléchir, à mobiliser des connaissances, à choisir des démarches et des procédures adaptées, pour penser, résoudre un problème, réaliser une tâche complexe ou un projet, en particulier dans une situation nouvelle ou inattendue. Les enseignants définissent les modalités les plus pertinentes pour parvenir à ces objectifs en suscitant l'intérêt des élèves, et centrent leurs activités ainsi que les pratiques des enfants et des adolescents sur de véritables enjeux intellectuels, riches de sens et de progrès.

Le socle commun identifie les connaissances et compétences qui doivent être acquises à l'issue de la scolarité obligatoire. Une compétence est l'aptitude à mobiliser ses ressources (connaissances, capacités, attitudes) pour accomplir une tâche ou faire face à une situation complexe ou inédite. Compétences et connaissances ne sont ainsi pas en opposition. Leur acquisition suppose de prendre

en compte dans le processus d'apprentissage les vécus et les représentations des élèves, pour les mettre en perspective, enrichir et faire évoluer leur expérience du monde.

Par la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République du 8 juillet 2013, la République s'engage afin de permettre à tous les élèves d'acquérir le socle commun de connaissances, de compétences et de culture, porteur de la culture commune. Il s'agit de contribuer au succès d'une école de la réussite pour tous, qui refuse exclusions et discriminations et qui permet à chacun de développer tout son potentiel par la meilleure éducation possible.

La logique du socle commun implique une acquisition progressive et continue des connaissances et des compétences par l'élève, comme le rappelle l'intitulé des cycles d'enseignement de la scolarité obligatoire que le socle commun oriente : cycle 2 des apprentissages fondamentaux, cycle 3 de consolidation, cycle 4 des approfondissements. Ainsi, la maîtrise des acquis du socle commun doit se concevoir dans le cadre du parcours scolaire de l'élève et en référence aux attendus et objectifs de formation présentés par les programmes de chaque cycle. La vérification de cette maîtrise progressive est faite tout au long du parcours scolaire et en particulier à la fin de chaque cycle. Cela contribue à un suivi des apprentissages de l'élève. Pour favoriser cette maîtrise, des stratégies d'accompagnement sont à mettre en œuvre dans le cadre de la classe, ou, le cas échéant, des groupes à effectifs réduits constitués à cet effet.

[...]

Domaine 2 : les méthodes et outils pour apprendre

Ce domaine a pour objectif de permettre à tous les élèves d'apprendre à apprendre, seuls ou collectivement, en classe ou en dehors, afin de réussir dans leurs études et, par la suite, se former tout au long de la vie. Les méthodes et outils pour apprendre doivent faire l'objet d'un apprentissage explicite en situation, dans tous les enseignements et espaces de la vie scolaire.

En classe, l'élève est amené à résoudre un problème, comprendre un document, rédiger un texte, prendre des notes, effectuer une prestation ou produire des objets. Il doit savoir apprendre une leçon, rédiger un devoir, préparer un exposé, prendre la parole, travailler à un projet, s'entraîner en choisissant les démarches adaptées aux objectifs d'apprentissage préalablement explicités. Ces compétences requièrent l'usage de tous les outils théoriques et pratiques à sa disposition, la fréquentation des bibliothèques et centres de documentation, la capacité à utiliser de manière pertinente les technologies numériques pour faire des recherches, accéder à l'information, la hiérarchiser et produire soi-même des contenus.

La maîtrise des méthodes et outils pour apprendre développe l'autonomie et les capacités d'initiative ; elle favorise l'implication dans le travail commun, l'entraide et la coopération.

Objectifs de connaissances et de compétences pour la maîtrise du socle commun

Organisation du travail personnel

L'élève se projette dans le temps, anticipe, planifie ses tâches. Il gère les étapes d'une production, écrite ou non, mémorise ce qui doit l'être.

Il comprend le sens des consignes ; il sait qu'un même mot peut avoir des sens différents selon les disciplines.

Pour acquérir des connaissances et des compétences, il met en œuvre les capacités essentielles que sont l'attention, la mémorisation, la mobilisation de ressources, la concentration, l'aptitude à l'échange et au questionnement, le respect des consignes, la gestion de l'effort.

Il sait identifier un problème, s'engager dans une démarche de résolution, mobiliser les connaissances nécessaires, analyser et exploiter les erreurs, mettre à l'essai plusieurs solutions, accorder une importance particulière aux corrections.

L'élève sait se constituer des outils personnels grâce à des écrits de travail, y compris numériques : notamment prise de notes, brouillons, fiches, lexiques, nomenclatures, cartes mentales, plans, croquis, dont il peut se servir pour s'entraîner, réviser, mémoriser.

Coopération et réalisation de projets

L'élève travaille en équipe, partage des tâches, s'engage dans un dialogue constructif, accepte la contradiction tout en défendant son point de vue, fait preuve de diplomatie, négocie et recherche un consensus.

Il apprend à gérer un projet, qu'il soit individuel ou collectif. Il en planifie les tâches, en fixe les étapes et évalue l'atteinte des objectifs.

L'élève sait que la classe, l'école, l'établissement sont des lieux de collaboration, d'entraide et de mutualisation des savoirs. Il aide celui qui ne sait pas comme il apprend des autres. L'utilisation des outils numériques contribue à ces modalités d'organisation, d'échange et de collaboration.

Médias, démarches de recherche et de traitement de l'information

L'élève connaît des éléments d'histoire de l'écrit et de ses différents supports. Il comprend les modes de production et le rôle de l'image.

Il sait utiliser de façon réfléchie des outils de recherche, notamment sur Internet. Il apprend à confronter différentes sources et à évaluer la validité des contenus. Il sait traiter les informations collectées, les organiser, les mémoriser sous des formats appropriés et les mettre en forme. Il les met en relation pour construire ses connaissances.

L'élève apprend à utiliser avec discernement les outils numériques de communication et d'information qu'il côtoie au quotidien, en respectant les règles sociales de leur usage et toutes leurs potentialités pour apprendre et travailler. Il accède à un usage sûr, légal et éthique pour produire, recevoir et diffuser de l'information. Il développe une culture numérique.

Il identifie les différents médias (presse écrite, audiovisuelle et Web) et en connaît la nature. Il en comprend les enjeux et le fonctionnement général afin d'acquérir une distance critique et une autonomie suffisantes dans leur usage.

Outils numériques pour échanger et communiquer

L'élève sait mobiliser différents outils numériques pour créer des documents intégrant divers médias et les publier ou les transmettre, afin qu'ils soient consultables et utilisables par d'autres. Il sait réutiliser des productions collaboratives pour enrichir ses propres réalisations, dans le respect des règles du droit d'auteur.

L'élève utilise les espaces collaboratifs et apprend à communiquer notamment par le biais des réseaux sociaux dans le respect de soi et des autres. Il comprend la différence entre sphères publique et privée. Il sait ce qu'est une identité numérique et est attentif aux traces qu'il laisse.

Domaine 3 : la formation de la personne et du citoyen

L'École a une responsabilité particulière dans la formation de l'élève en tant que personne et futur citoyen. Dans une démarche de coéducation, elle ne se substitue pas aux familles, mais elle a pour tâche de transmettre aux jeunes les valeurs fondamentales et les principes inscrits dans la Constitution de notre pays. Elle permet à l'élève d'acquérir la capacité à juger par lui-même, en même temps que le sentiment d'appartenance à la société. Ce faisant, elle permet à l'élève de développer dans les situations concrètes de la vie scolaire son aptitude à vivre de manière autonome, à participer activement à l'amélioration de la vie commune et à préparer son engagement en tant que citoyen.

Ce domaine fait appel :

- à l'apprentissage et à l'expérience des principes qui garantissent la liberté de tous, comme la liberté de conscience et d'expression, la tolérance réciproque, l'égalité, notamment entre les hommes et les femmes, le refus des discriminations, l'affirmation de la capacité à juger et agir par soi-même ;
- à des connaissances et à la compréhension du sens du droit et de la loi, des règles qui permettent la participation à la vie collective et démocratique et de la notion d'intérêt général ;
- à la connaissance, la compréhension mais aussi la mise en pratique du principe de laïcité, qui permet le déploiement du civisme et l'implication de chacun dans la vie sociale, dans le respect de la liberté de conscience.

Ce domaine est mis en œuvre dans toutes les situations concrètes de la vie scolaire où connaissances et valeurs trouvent, en s'exerçant, les conditions d'un apprentissage permanent, qui procède par l'exemple, par l'appel à la sensibilité et à la conscience, par la mobilisation du vécu et par l'engagement de chacun.

Objectifs de connaissances et de compétences pour la maîtrise du socle commun

Expression de la sensibilité et des opinions, respect des autres

L'élève exprime ses sentiments et ses émotions en utilisant un vocabulaire précis.

Il exploite ses facultés intellectuelles et physiques en ayant confiance en sa capacité à réussir et à progresser.

L'élève apprend à résoudre les conflits sans agressivité, à éviter le recours à la violence grâce à sa maîtrise de moyens d'expression, de communication et d'argumentation. Il respecte les opinions et la liberté d'autrui, identifie et rejette toute forme d'intimidation ou d'emprise. Apprenant à mettre à distance préjugés et stéréotypes, il est capable d'apprécier les personnes qui sont différentes de lui et de vivre avec elles. Il est capable aussi de faire preuve d'empathie et de bienveillance.

La règle et le droit

L'élève comprend et respecte les règles communes, notamment les règles de civilité, au sein de la classe, de l'école ou de l'établissement, qui autorisent et contraignent à la fois et qui engagent l'ensemble de la communauté éducative. Il participe à la définition de ces règles dans le cadre

adéquat. Il connaît le rôle éducatif et la gradation des sanctions ainsi que les grands principes et institutions de la justice.

Il comprend comment, dans une société démocratique, des valeurs communes garantissent les libertés individuelles et collectives, trouvent force d'application dans des règles et dans le système du droit, que les citoyens peuvent faire évoluer selon des procédures organisées.

Il connaît les grandes déclarations des droits de l'homme (notamment la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789, la Déclaration universelle des droits de l'homme de 1948), la Convention européenne de sauvegarde des droits de l'homme, la Convention internationale des droits de l'enfant de 1989 et les principes fondateurs de la République française. Il connaît le sens du principe de laïcité ; il en mesure la profondeur historique et l'importance pour la démocratie dans notre pays. Il comprend que la laïcité garantit la liberté de conscience, fondée sur l'autonomie du jugement de chacun et institue des règles permettant de vivre ensemble pacifiquement.

Il connaît les principales règles du fonctionnement institutionnel de l'Union européenne et les grands objectifs du projet européen.

Réflexion et discernement

L'élève est attentif à la portée de ses paroles et à la responsabilité de ses actes.

Il fonde et défend ses jugements en s'appuyant sur sa réflexion et sur sa maîtrise de l'argumentation. Il comprend les choix moraux que chacun fait dans sa vie ; il peut discuter de ces choix ainsi que de quelques grands problèmes éthiques liés notamment aux évolutions sociales, scientifiques ou techniques.

L'élève vérifie la validité d'une information et distingue ce qui est objectif et ce qui est subjectif. Il apprend à justifier ses choix et à confronter ses propres jugements avec ceux des autres. Il sait remettre en cause ses jugements initiaux après un débat argumenté, il distingue son intérêt particulier de l'intérêt général. Il met en application et respecte les grands principes républicains.

Responsabilité, sens de l'engagement et de l'initiative

L'élève coopère et fait preuve de responsabilité vis-à-vis d'autrui. Il respecte les engagements pris envers lui-même et envers les autres, il comprend l'importance du respect des contrats dans la vie civile. Il comprend en outre l'importance de s'impliquer dans la vie scolaire (actions et projets collectifs, instances), d'avoir recours aux outils de la démocratie (ordre du jour, compte rendu, votes notamment) et de s'engager aux côtés des autres dans les différents aspects de la vie collective et de l'environnement.

L'élève sait prendre des initiatives, entreprendre et mettre en œuvre des projets, après avoir évalué les conséquences de son action ; il prépare ainsi son orientation future et sa vie d'adulte.

[...]

DOCUMENT 6 : ATHANASE Julie. Travailler l'esprit critique, une progression entre la 6ème et la 4ème. [en ligne]. [consulté le 31 janvier 2021] Disponible à l'adresse URL : <https://disciplines.ac-toulouse.fr/documentation/travailler-l-esprit-critique-une-progression-entre-la-6eme-et-la-4eme>

Documentaliste en collège de centre-ville avec une population très mixte (niveau social, origines, UPE2A, ULIS, SEGPA) et très connectée, l'éducation aux médias et à l'esprit critique s'est imposée comme une nécessité pour l'élaboration d'une culture commune et d'un savoir-faire indispensable vis à vis du numérique notamment.

Travailler l'esprit critique en 6ème

J'ai à l'emploi du temps 1heure quinzaine avec **tous les 6èmes** de l'établissement (générales et segpa). Dans ce cadre, j'ai une progression sur les différents médias (papier, radio, vidéo, internet) avec à chaque fois en introduction un temps sur les pratiques personnelles et les représentations, une expérimentation (soit au vidéoprojecteur clavier et souris sans fil, soit sous forme d'enquête en petits groupes sur ordinateur) sur le fonctionnement du média en question et ses limites que nous commentons en groupe, et une analyse critique que nous élaborons ensemble en conclusion.

Séance sur moteur de recherche (librement inspiré de Claire Cassaigne):

- Représentation, utilisation...
- Petite vidéo sur le fonctionnement du moteur pour trouver le vocabulaire (navigateur, moteur, adresse URL, mot clé...)
- Test sur Google « Google est-il un être intelligent ? » avec des requêtes pour comprendre le classement des sites et ses enjeux, la notion de pertinence et de mots clés, de niveau de vulgarisation, et de fiabilité.
- Conclusion sur le fait que c'est à l'internaute à faire preuve d'esprit critique.

Séance sur la typologie des sources et repères sur la fiabilité (Séance librement inspirée du travail d'Hélène Mulot)

- Brainstorming sur usages (sur quels types de sites surfez-vous ? savez-vous ce qu'ils sont et leurs objectifs ?)
- explication de la nature des sites (de presse, institutionnel, collaboratif, personnel, d'entreprise, d'association, réseau social)
- Classe scindée en 2 : groupe « Geek » et groupe « Nurde » avec des sites à visiter dont il faut deviner la nature en surfant, et les objectifs (informer, vendre, partager une passion, émouvoir, partager des connaissances...)
- Élaboration d'une cartographie des sources et réflexion sur le degré de fiabilité en fonction de la nature des sites.

Séance sur YouTube

En observant les pratiques des élèves, cela faisait plusieurs années que je réfléchissais à une séance sur YouTube. Cette séance mériterait d'être réinvestie dans une situation de recherche en science par exemple.

- Représentation, utilisation...
- Infographie sur les usages, chiffre d'affaire...
- Vidéo projection de l'interface en mode consultation et connecté chaîne : réflexion sur l'organisation du contenu et choix éditoriaux
- Vidéo de Cyprien sur « le patron de YouTube » et analyse réflexion sur:
 - le modèle économique, la typologie du contenu, les algorithmes et la popularité, la bulle informationnelle (en devoir on peut donner à faire à la maison le nuage de mots clés de ses requêtes avec TAGUL)
 - la notion de droit d'auteur, de responsabilité

- l'absence de notion de fiabilité et du coup des repères pour estimer la fiabilité d'une chaîne et d'une vidéo lors d'une recherche d'information (auteur, références bibliographiques...)
- Présentation de quelques chaînes de vulgarisation scientifique (cf. Le monde des ados de cette année) via la chaîne YouTube du CDI.

Séance sur le Fake et la fiabilité de l'information

- Par groupe de deux, les élèves enquêtent sur des ressources numériques données et doivent répondre à des questions sur le fond, mais aussi sur leur analyse critique de l'information (sa source, sa mise en forme, sa pertinence...) en réinvestissant les notions vues dans les séances antérieures.
 - Le drame de Toulouse du Gorafi
 - Le dahu
 - Le tigre de Seine et Marne
 - Le calamar géant radioactif
 - Le complot du journal de Canal plus
- Au vidéoprojecteur chaque groupe présente son enquête et son analyse critique
- Mise en commun de « savoirs faire » pour vérifier la fiabilité d'une information, d'une image, d'une vidéo

Séquence analyse critique image de presse

Cette année, inspirée par un ancien concours du CLEMI sur la photo de presse ; j'ai eu envie de donner le choix du sujet de recherche aux élèves (sujet d'actualité) pour qu'ils réalisent une production personnelle et fassent preuve d'esprit critique.

- choix d'un événement d'actualité
- recherche d'une image de presse représentative de l'événement
- analyse critique d'image (qui ou quoi, comment, quand, pourquoi)
- recherche de l'événement dans PMB pour utiliser la presse du CDI
- élaboration d'une légende documentée sur l'événement(QQOCP)
- Réalisation d'une image augmentée avec la légende et un lien vers un site de presse avec Thinglink ou Genially

Réinvestir ce travail sur l'esprit critique en 4ème

Après une progression EMI intensive en 6ème au CDI, je revois en général les élèves en 4ème dans le cadre d'une séance largement inspirée de Claire Cassaigne sur les caricatures. Cette séance peut se faire en partenariat avec le prof de lettres ou d'histoire géographie.

- Brainstorming sur la caricature, son objectif, les conditions de son existence et de sa réussite, carte de la liberté de la presse dans le monde et réflexion.
- Brainstorming sur ce qui fait rire
- Diaporama avec différentes caricatures actualisées pour que les références culturelles permettent aux élèves de les comprendre, et fonctionnant sur différentes figures de style
- Analyse au vidéoprojecteur, expression de son avis en justifiant
- Puis, pioche d'un sujet de société au hasard (les sujets peuvent être l'occasion de travailler leur rapport au média, à leurs usages du numérique, à la politique...) et d'une figure de style (Soldes / Vieillesse/ Adolescence/ Malbouffe/ Extrême droite /Daesh/ Politique d'accueil de la France / Snapchat /téléphone portable/Selfie/Rapports filles et garçons)
- Les élèves réalisent en groupe des caricatures.

Celles-ci sont exposées, et un concours de la plus drôle, la plus corrosive, la mieux dessinée, ...peut être organisé.

Un prolongement est envisageable avec un collègue d'histoire géographie pour introduire, évaluer un chapitre du cours : expérimenté cette année sur le chapitre des grandes libertés en 4ème.

Sélection de caricature sur les différentes libertés individuelles et collectives sur un padlet, chaque élève devait en choisir une, l'analyser et réinvestir la séance précédente ; ceci dans le but de leur faire acquérir une culture critique.

Séquence sur Info et Intox (prolongement indispensable de la 6ème)

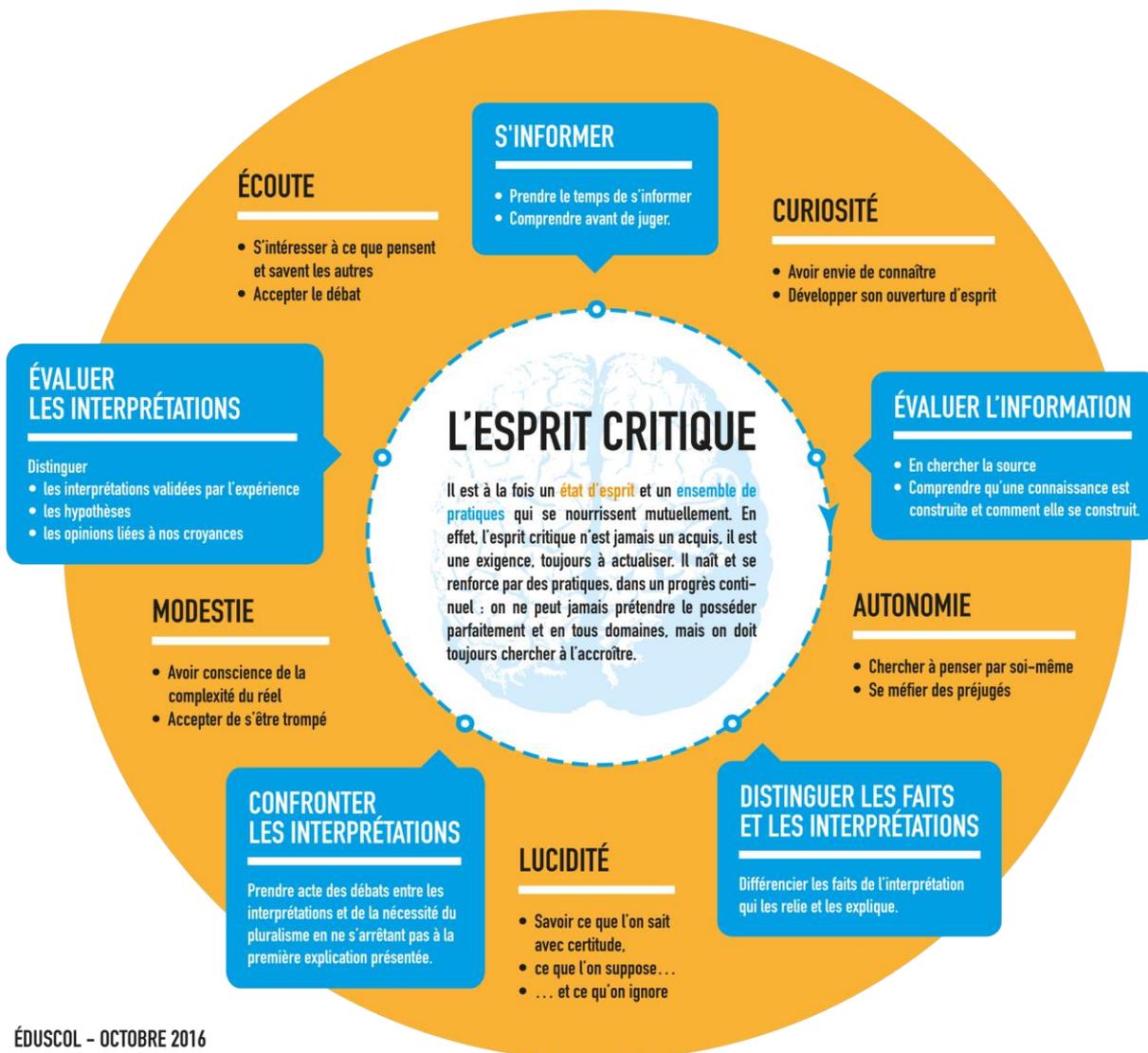
- Vérification lors d'un cours dialogué au vidéoprojecteur des notions vues en 6èmes et astuces : comment vérifier un site, une vidéo, une image.
- Fiche exercice d'info/intox à vérifier en autonomie avec seulement le titre de l'information à vérifier et présentation au vidéoprojecteur de sa méthode de travail.

Exemples : Mikael Jackson est vivant / Un crocodile dans les égouts de Paris/les origines bretonnes de Beyoncé...

Séquence identité numérique : « I'm a youtubeur » (Librement inspirée de Mathilde Bernos)

Cette séance s'inscrit dans la continuité de l'éducation au numérique. Projet en langues vivantes pour travailler sur l'identité numérique et critiquer sa présence sur les réseaux sociaux.

- Séance 1 : L'identité dans la vraie vie, vie publique et vie privée, les amitiés et les stratégies de hiérarchisation de son intimité.
- Séance 2 : L'identité sur Internet : les traces, les frontières vie privée et vie publique à travers l'analyse de la vidéo du voyant en Belgique.
- Séance 3 : réflexion sur la médiatisation de soi, élaboration d'un portrait vidéo complet : choix de la mise en scène.



ÉDUSCOL - OCTOBRE 2016

[...]

Développer l'esprit critique : comment s'y prendre ?

ESPRIT CRITIQUE, ÉDUCATION ET ÉVALUATION : QUELQUES RÉFÉRENCES

Le développement de l'esprit critique est inscrit depuis de nombreuses années dans les programmes et textes de références du système éducatif français, mais n'a pas encore pris la place qu'il a dans d'autres pays. Depuis la Seconde Guerre mondiale aux États-Unis, comme un peu plus tard au Québec, son enseignement, nommé *critical thinking* (pensée critique), fait partie intégrante des compétences à faire acquérir aux élèves et aux étudiants. À partir des années 1980, il devient un enseignement central, normé, évalué et comptant dans le cursus scolaire¹. De nombreux philosophes et psychologues de l'éducation ont permis d'en développer une approche explicite et soumise à critères. Dans la lignée de John Dewey dès le début du XX^e siècle, les travaux de Robert H. Ennis, Matthew Lipman, Richard Paul, Peter Facione² ou encore de Jacques Boisvert ont permis d'affiner les définitions de cette pensée critique, nécessaire selon eux pour ne pas seulement accumuler des compétences, mais surtout développer la réflexion, l'autonomie de jugement et les processus d'investigation. Un certain nombre de capacités et d'attitudes ont été définies pour caractériser ce qui ferait d'un individu un penseur critique averti, entraîné, capable d'appliquer ses compétences sur différents sujets. Plusieurs problèmes ont alors émergé, notamment sur le type d'enseignement à prodiguer : existe-t-il des compétences critiques transversales, et donc transférables, ou sont-elles liées à des contenus disciplinaires ? La question de l'évaluation du *critical thinking* s'est ainsi posée aux pédagogues comme aux chercheurs. Plusieurs tests ont été développés depuis les cinquante dernières années pour mesurer l'esprit

critique et évaluer l'efficacité des enseignements ayant pour objectif de le développer³. Cette évaluation semble en effet nécessaire pour plusieurs raisons. Elle permet d'abord de motiver les élèves : poser un moment de « contrôle » permet de valoriser les compétences acquises. L'établissement de critères, même s'il restreint les objectifs, cible en outre un certain nombre d'attendus cognitifs et comportementaux. L'évaluation sert à diagnostiquer les difficultés des élèves et à améliorer les enseignements ou les adapter. En évaluant, on obtient enfin une mesure des capacités et des attitudes critiques de l'élève. On peut utiliser pour cela une grille de compétences définie à l'avance, centrée sur des capacités et des attitudes clairement identifiées, et la mettre par exemple en œuvre dans les différentes phases d'une analyse de texte ou d'un débat en cours (problématisation, recherche d'informations, analyse d'arguments, synthèse et production d'un argumentaire). Il existe dans le monde anglo-saxon de nombreux tests pour mesurer objectivement les habiletés et dispositions critiques⁴; leur développement en France est en cours⁵. Ces tests cognitifs soulèvent évidemment des interrogations, notamment celle de la mesure de la pensée critique définie comme une compétence quantifiable et modifiable par l'apprentissage. La nuance et le recul sont ici de mise : réduire la pensée critique à ce que des tests et leurs critères prédéfinis peuvent en saisir serait une erreur, car nul ne peut prétendre rendre compte de toutes les dimensions de cet esprit grâce à de telles mesures. Plus grave, ne risquerait-on pas, ce faisant, de normer la pensée critique, de l'encadrer, de lui donner une direction fondée sur des présupposés arbitraires ? Le problème n'est pas seulement celui du réductionnisme

¹ Darbois Nelly, « Comment évaluer l'esprit critique ? Quelques pistes », 17 septembre 2016 : cortecs.org/materiel/comment-evaluer-le-sprit-critique-quelques-pistes/.

² Smith Vernon G., Szymanski Antonia, « Critical thinking : More than test scores », *International Journal of Educational Leadership Preparation*, vol. 8, n° 2, 2013, p. 16-25.

³ Les bases d'une telle évaluation sont en cours d'élaboration et suivies par une équipe de recherche en psychologie de l'éducation (pilotée par Nicolas Gauvrit), travaillant en partenariat avec la Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) du ministère de l'Éducation nationale.

¹ Herman Thierry, « Le courant du *critical thinking* et l'évidence des normes : réflexions pour une analyse critique de l'argumentation », *A contrario*, n° 16, 2011, p. 41-62.

² Voir notamment le rapport Delphi : Facione Peter A., « Critical thinking : A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction », 1990. En ligne : philpapers.org/archive/FACCTA.pdf.

ou des partis pris idéologiques ; c'est aussi celui des limites de l'esprit critique : qui en posera demain les bornes ? Qui décidera si tel ou tel sujet mérite d'être interrogé et s'il est normal ou non de le critiquer ? Comme la liberté d'expression, l'esprit critique n'a pas de limite en soi. Mais sans modération, la première risque de verser dans l'injure, la diffamation et autres expressions néfastes pour la démocratie, tandis que le second peut conduire au scepticisme extrême, au relativisme, voire au nihilisme. N'oublions donc pas que la pensée critique suppose la confrontation des idées. On rencontre assez vite d'autres opinions, systèmes ou valeurs, obligeant non pas à limiter sa critique, mais plutôt à l'éprouver par l'échange, l'écoute, le dialogue, quitte à suspendre son jugement. Est-il raisonnable dans ces conditions de penser pouvoir évaluer l'esprit critique ? De normer ce qu'il faudrait appeler une « bonne » critique ? L'écueil est réel, et les conséquences d'un tel choix sont difficilement mesurables.

Faire le pari de l'évaluation suppose deux choses : d'abord qu'il est possible d'objectiver et de hiérarchiser certains éléments propres à la pensée critique ; ensuite que l'on peut proposer des critères permettant de l'évaluer. Sans ce pari – ou ce parti pris épistémologique –, l'idée d'une formation commune à différents élèves, transférable d'une discipline à l'autre, serait sans doute vaine. Choisir de réduire une partie de la pensée critique à des mesures et des tests cognitifs, limiter ses caractéristiques pour mieux la cerner, permet au moins d'élaborer objectivement des critères de jugement plus adéquats que d'autres. Si leur délimitation demande encore un certain nombre de travaux et précisions didactiques et éthiques, gageons qu'elle ne sera pas abandonnée au seul prétexte d'un refus de la considérer comme possible.

UN DÉVELOPPEMENT DE LA PENSÉE CRITIQUE EXPLICITE

On peut retenir une idée de la littérature sur l'évaluation des élèves, quel que soit leur niveau : expliciter les compétences mobilisées dans un cours améliore son efficacité. Dans le cas de la pensée critique, dire que l'on est en train de développer telle ou telle attitude ou capacité permet aux élèves de se l'approprier plus facilement⁶. Lesquelles sont donc à expliciter ? Cette pensée, qui ne se réduit pas aux outils qu'elle met en œuvre⁷, se définit comme la synthèse de dispositions, de savoir-faire et d'attitudes dont il faut

⁶ Abrami Philip C., Robert M. Bernard et al., « Strategies for teaching students to think critically : A meta-analysis », *Review of Educational Research*, vol. 85, n° 2, juin 2015, p. 275-314.

⁷ Ennis Robert H., « A logical basis for measuring critical thinking skills », *Educational Leadership*, vol. 43, n° 2, 1995, p. 44-48.

user en permanence. Voici une liste de capacités et d'attitudes critiques empruntée à la littérature nord-américaine sur le sujet⁸ :

EXEMPLES DE CAPACITÉS ET ATTITUDES CRITIQUES

CAPACITÉS

Analyser des arguments.
Évaluer la crédibilité d'une source.
Définir des termes et évaluer les définitions.
Présenter une position dans une argumentation orale ou écrite.
Analyser ou évaluer des arguments, des interprétations, des opinions ou des théories.
Distinguer les faits pertinents de ceux qui ne le sont pas.
Évaluer les faits prouvés et les faits supposés.
Comparer des situations analogues : transférer ce qu'on a compris à de nouveaux contextes.

ATTITUDES

Avoir tendance à rechercher les raisons de phénomènes.
Être ouvert d'esprit.
Savoir remettre en question ses opinions.
Rechercher des précisions dans la mesure où le sujet le permet.
Faire preuve d'impartialité.
Faire montre d'humilité intellectuelle et suspendre son jugement.
Penser de façon autonome.
Avoir le souci de l'exactitude dans ses raisonnements et observations.

On trouve une approche similaire de l'esprit critique sur le portail Éduscol, qui le présente comme un ensemble cohérent, interactif et en perpétuel mouvement, de savoir-être (modestie, curiosité, autonomie, etc.) et de capacités (s'informer, distinguer les faits et les interprétations, évaluer les interprétations, etc.)⁹. On verra plus loin comment ces capacités et attitudes se déclinent dans le socle commun et les programmes des disciplines. Elles sont aussi listées au début de chaque proposition de séquence.

L'ESPRIT CRITIQUE NE S'EXERCE PAS À VIDE

Un élément essentiel manque cependant au couple capacités-attitudes. Comment exercer son esprit critique sans connaissances préalables ? Se questionner, interroger, problématiser impliquent de posséder des connaissances minimales sur un sujet. Aussi a-t-on tout intérêt à ancrer cette pratique

⁸ Boisvert Jacques, *La Formation de la pensée critique, théorie et pratique*, Montréal, Éd. du Renouveau pédagogique, 1999.

⁹ Voir p. 15.

dans les enseignements disciplinaires, afin de donner du sens aux outils mobilisés. Cela ne contredit pas la mise en place de cours dédiés à la formation à la pensée critique, comme il en existe déjà dans plusieurs universités françaises¹⁰, qui s'appuient sur des champs disciplinaires bien définis pour ne pas l'exercer à vide. C'est pourquoi on peut ajouter à la définition de la pensée critique, considérée comme un ensemble de capacités et d'attitudes, qu'elle nécessite un niveau de connaissances minimum en lien avec le problème ou l'information examinée¹¹.

TRANSFERT ET TRANSDISCIPLINARITÉ

L'efficacité d'un tel enseignement doit enfin se vérifier dans la vie de tous les jours, où le citoyen de demain est confronté à des choix réels. On n'y parviendra sans doute qu'en développant l'esprit critique des élèves dans un cadre pluridisciplinaire. Apprendre à chercher la source* d'une information* est une compétence que les professeurs documentalistes ou d'histoire-géographie travaillent plus particulièrement. C'est bien parce que toutes les disciplines la mobiliseront que l'élève pourra la découvrir, se l'approprier et la comprendre. De même, développer une attitude réflexive visant à questionner ses opinions, en les mettant par exemple en débat, sera d'autant plus efficient si on pratique cet exercice dans un maximum de contextes. C'est en travaillant, en testant et en s'exerçant dans toutes les disciplines que l'élève pourra efficacement mettre en œuvre, en dehors de l'école, sa pensée critique. Si la répétition dans différents contextes n'est pas un gage de succès, son absence est à coup sûr un frein au transfert dans la vie quotidienne de ce qu'un enfant apprend en cours.

QUE FAIRE CONCRÈTEMENT ? SEPT CONSEILS PRATIQUES

Les conseils qui suivent ne sont pas exhaustifs, mais pourront aider les enseignants à développer la pensée critique de leurs élèves au sein de n'importe quelle discipline.

¹⁰ Des cours de zététique et d'autodéfense intellectuelle ont lieu dans les universités de Grenoble-Alpes, Nîmes ou Montpellier, et nombreuses sont les facultés qui proposent des stages doctoraux pour développer l'esprit critique des étudiants, notamment à Aix-Marseille et Grenoble-Alpes.

¹¹ Caroté Denis, « L'enseignement de la pensée critique en physique-chimie. Une étude de cas », mémoire de recherche en Éducation, systèmes d'apprentissage, d'évaluation et de formation, 2009.

1. Se former : il y a des points méthodologiques, didactiques et épistémologiques à assimiler, non seulement pour se sentir à l'aise, mais également pour éviter les écueils, voire les effets rebonds possibles.

2. Choisir quelques capacités et/ou attitudes à développer, puis trouver un moment dans l'année et une partie du programme où les exercer. Cette étape est la plus facile, car tous les programmes permettent quasiment de travailler une dimension critique, que ce soit au niveau des attitudes ou des capacités. Voici quelques conseils pour choisir¹² :

- Quelles capacités/attitudes critiques puis-je travailler dans ma discipline ?
- Sont-elles adaptées au niveau de mes élèves ?
- Quelle application concrète ont-elles dans leur vie quotidienne ?
- Concernent-elles d'autres domaines disciplinaires que le mien ?
- Peuvent-elles conduire à travailler d'autres capacités/attitudes critiques plus complexes ?

3. Ne pas vouloir trop en faire d'un seul coup. Mieux vaut développer quelques éléments et les traiter avec confiance et sérénité que de courir plusieurs lièvres à la fois en voulant trop en faire, au risque de mal traiter certains aspects. Les séquences présentes dans cet ouvrage peuvent fournir un grand nombre d'idées en lien avec les objectifs pédagogiques de chacun.

4. Commencer en début d'année par poser les bases. C'est ainsi que la plupart des problèmes peuvent se régler facilement : si, dès les premiers cours, on a clairement expliqué aux élèves le contrat méthodologique qui va guider le travail de l'année (par exemple sur la disqualification des opinions non étayées ou sur la séparation entre connaissances et croyances personnelles, ou encore sur la nécessaire vérification des sources avancées pour étayer une argumentation), il sera d'autant plus facile de dénouer les problèmes qui apparaîtront en cours d'année.

5. Revenir plusieurs fois sur un même contenu. L'injonction du travail spiralaire peut paraître triviale, mais elle est absolument nécessaire dans la construction méthodique d'une pensée critique solide. Il est donc préférable d'utiliser régulièrement un outil vu en cours, ou d'en faire une référence commune à toutes les classes, durant toute l'année. La vérification de l'information est par exemple un travail à répéter systématiquement pour faire de cette compétence une habitude. Elle s'acquerra

¹² Boisvert Jacques, « Une stratégie d'enseignement de la pensée critique », *Pédagogie collégiale*, vol. 11, n°2, 1997.

d'autant mieux qu'elle sera pratiquée dans des disciplines différentes. On peut insister en fin de séance sur le transfert de ces compétences dans la vie quotidienne, en demandant par exemple aux élèves de réfléchir à des situations où elles pourraient être appliquées.

6. Donner la parole aux élèves, les faire débattre. On a rappelé qu'il est difficile de développer l'esprit critique des élèves s'ils n'ont pas la possibilité d'exprimer et de confronter leurs points de vue. C'est dans le débat, la dialectique organisée, que peut naître la plus décisive des dispositions critiques, à savoir la tendance à écouter et à se remettre en question. Passer par l'écrit permet aussi de préciser et d'approfondir ses arguments.

7. Mettre en place un environnement favorable. Du point de vue pratique, il peut s'agir simplement d'organiser l'espace de la classe pour faciliter l'échange, le débat ou le travail en groupe. Ce n'est pas toujours possible, mais c'est un préalable très utile. Parce que le sujet de discussion peut influencer l'appropriation de certaines capacités ou attitudes critiques, il convient d'en choisir un qui intéresse les élèves et ne soit ni trop abstrait, ni trop commun. Si les élèves ne ressentent pas le besoin d'utiliser l'outil critique qu'on leur propose dans un contexte donné, ils auront bien du mal à se l'approprier et à le transférer à d'autres thématiques.

FAIRE DOUTER LES ÉLÈVES : UNE STRATEGIE PÉDAGOGIQUE INDISPENSABLE

Nous avons enseigné durant longtemps des connaissances et des savoirs certains. Mais ces contenus sont aujourd'hui remis en cause sur internet par des « officines » qui proposent aux élèves des certitudes concurrentes ou opposées à celles des programmes scolaires. Faut-il se contenter d'opposer frontalement le « vrai » savoir aux fausses croyances ? Cette stratégie rencontre ses limites, quand un élève les renvoie dos à dos, en affirmant que notre vérité n'est peut-être qu'une croyance* parmi d'autres. Nous n'avons alors pas d'autre choix que d'expliquer patiemment comment la démarche scientifique vient assurer par validations successives un savoir de plus en plus solide, selon des méthodes qui varient en fonction des disciplines. Mais cela ne satisfait pas toujours l'esprit influençable d'adolescents en construction.

Alors, que faire ? Devant la complexité du monde et des sociétés, nous avons le devoir d'éduquer les

élèves à l'incertitude, pour reprendre le titre d'un ouvrage sur le sujet¹³. Pour sortir du piège du dogmatisme, le pédagogue n'a pas d'autre choix que de pointer, autant de fois que nécessaire, ce qui doit alerter les élèves et les amener à se méfier des vérités assénées, les siennes comprises. C'est en interrogeant le savoir qu'on l'assimile, et en étant vigilant sur son propre jugement, comme sur celui des autres, que l'on est critique.

Prenons l'enseignement du fait religieux : peut-on le travailler en classe sans s'intéresser à ce que sait l'élève et à ce qu'il croit ? Un élève qui a des convictions religieuses assumées pourrait restituer un cours sur le fait religieux, pour obtenir une bonne note, sans interroger sa propre croyance. L'école peut-elle se contenter de cette récitation ? N'a-t-elle pas pour mission de questionner ces croyances pour ouvrir l'élève au doute et à l'incertitude ? Quand un élève assène une vérité religieuse – « Dieu nous dit de faire ceci ou cela » –, ne doit-on pas le ramener à la relativité de son affirmation ? « Ceci est ta propre croyance, qui n'est pas forcément partagée. » Affirmer, à chaque occasion, la relativité des certitudes provisoires et montrer qu'elles s'opposent à d'autres certitudes ou croyances, c'est offrir aux élèves l'occasion de se décentrer pour ouvrir leur esprit aux différents espaces de la connaissance.

CONFRONTER LES POINTS DE VUE DES ÉLÈVES

Apprendre signifie à la fois traiter et intégrer de l'information. Or cette assimilation se heurte à des représentations dans l'esprit des élèves, qui n'est jamais vierge. Ils croient généralement déjà savoir, ou ont su auparavant, et les faire progresser demande de bousculer leurs idées, leurs acquis ou leurs préjugés*. Ils résistent souvent à ces nouveaux apports, parce qu'ils heurtent leurs certitudes ou celles que véhiculent les réseaux sociaux. Si un enseignant, seul, ne réussit pas toujours à remettre en cause le point de vue de ses élèves, il y parviendra peut-être en faisant se confronter leurs opinions. On accorde parfois plus de crédit à ses égaux qu'à ses supérieurs, et les confrontations entre pairs atténuent souvent les résistances, ou permettent de les dépasser. Un élève auquel un autre demande de reformuler son opinion pour qu'il la comprenne est généralement amené à préciser et à structurer sa pensée, c'est-à-dire à réfléchir, à approfondir ses arguments* et à donner des exemples, ou à modifier

¹³ Favre Daniel, *Éduquer à l'incertitude. Élèves, enseignants, comment sortir du piège du dogmatisme ?*, Paris, Dunod, 2016.

son avis. La confrontation conduit, dans un premier temps, à déstabiliser les points de vue, puis à les restabiliser dans une forme de pensée plus précise et élaborée.

L'une des vertus de ces échanges est de montrer aux participants que le collectif enrichit et développe leur intelligence personnelle. C'est l'affirmation, en acte, des vertus de la solidarité face à l'individualisme : contrairement aux biens matériels, l'intelligence s'accroît quand on la partage. L'enseignant doit-il pour autant s'effacer pour laisser ses élèves s'organiser ? Non sans doute : il reste à leurs yeux le garant du respect de la parole de l'autre et de la qualité des échanges. Sans professeur, il n'est pas de confrontation réussie ; sans respect ni rappel à la règle, il n'y a pas d'écoute possible. En organisant des échanges adaptés, dynamiques et précis, il suscitera des discussions et parfois des controverses. En pédagogue, parce qu'il connaît ses élèves, il pourra modérer le débat et dénouer les tensions ; en didacticien, par ses connaissances disciplinaires, il enrichira leurs

arguments et leur ouvrira le champ des possibles. Il pourra terminer cet échange par une reformulation apaisée du problème posé. Chaque élève pourra ainsi structurer sa pensée et se positionner, tout en étant capable de se décentrer pour comprendre les autres et vivre avec eux, en acceptant leurs différences. En posant le problème qui les a occupés, l'enseignant leur fait prendre conscience de la complexité du réel et de la fragilité de leurs opinions ; il développera leur esprit critique en assumant cette incertitude, qui est une vigilance de tous les instants sur son propre jugement et celui des autres. Il pourra enfin évaluer les effets de ce dispositif pédagogique dans un travail écrit.

Aussi enrichissante que vivifiante, la confrontation de points de vue nécessite donc des préalables pour l'enseignant : un cadre respectueux, une connaissance des représentations des élèves, des apports de contenus et un temps de restitution en fin de séance qui permette aux participants de stabiliser leur pensée, de se décentrer et de poser un problème.

L'articulation avec les programmes

L'école de la République veut former le futur citoyen, ce qui n'est pas sans conséquences sur les personnels de l'Éducation nationale. Tous doivent avoir pour compétence première d'« aider les élèves à développer leur esprit critique, à distinguer les savoirs des opinions⁴ ou des croyances⁵, à savoir argumenter et à respecter la pensée des autres¹ ».

FONDATEURS ET REFONDATION

La loi du 8 juillet 2013 pour la refondation de l'école de la République fait du Socle commun de connaissances, de compétences et de culture (SCCC), une référence centrale pour le travail des enseignants et

des acteurs du système éducatif. L'école s'engage à donner à chaque élève, au terme des dix années de sa scolarité obligatoire organisée en trois cycles², un ensemble de connaissances, de compétences et de culture réparties dans cinq grands domaines³. Il est fait mention à plusieurs reprises des connaissances et des compétences indispensables à la formation de l'esprit critique : dès le préambule du domaine 1, « les

¹ Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, arrêté du 1^{er} juillet 2013, JO, 18 juillet 2013.

² Le cycle 2, cycle des apprentissages fondamentaux, regroupe le CP, le CE1 et le CE2. Le cycle 3, cycle de consolidation, établit une passerelle entre l'école et le collège, car il rassemble les classes de CM1 et de CM2 avec la classe de 6^e. Enfin, le cycle 4, cycle des approfondissements, concerne les classes de 5^e, 4^e et 3^e. Le cycle 1, cycle des apprentissages premiers, couvre petite, moyenne et grande sections de maternelle, et ne relève pas du Socle.

³ Les langages pour penser et communiquer ; Les méthodes et outils pour apprendre ; La formation de la personne et du citoyen ; Les systèmes naturels ou techniques ; Les représentations du monde et l'activité humaine.

langages pour penser et communiquer »⁴, puis parmi les objectifs nécessaires à la réalisation de certaines opérations comme la lecture⁵, l'usage des médias⁶ ou, enfin, la construction d'une culture scientifique⁷.

À la question « quand commence-t-on à former l'esprit critique ? », les programmes articulés avec le Socle commun répondent : dès l'école maternelle. Au cycle 1, dans le cadre de l'observation et de la compréhension des images, les enfants sont invités « à caractériser les différentes images, fixes ou animées, et leurs fonctions, et à distinguer le réel de sa représentation, afin d'avoir à terme un regard critique sur la multitude d'images auxquelles ils sont confrontés depuis leur plus jeune âge ».

Puis la formation à une pensée réflexive s'accroît progressivement aux cycles 2 et 3. Leurs préambules accordent une place de choix à l'éducation aux médias et à l'information (EMI), à laquelle on prête de nombreux avantages : celui de « préparer l'exercice du jugement et de développer l'esprit critique » au cycle 2, puis de « familiariser les élèves avec une démarche de questionnement dans les différents champs du savoir » au cycle 3.

Enfin, l'une des spécificités du « cycle des approfondissements » (cycle 4) est d'apprendre aux élèves « à devenir des usagers des médias et d'internet conscients de leurs droits et devoirs et maîtrisant leur identité numérique, à identifier et évaluer, en faisant preuve d'esprit critique ». Les programmes inscrivent la formation du jugement dans une progression, qui va de l'initiation de l'esprit critique jusqu'à son exercice au cycle 4 et plus encore au lycée.

Les voies de la formation à l'esprit critique se diversifient simultanément. Les occurrences du terme apparaissent au cycle 2 dans les enseignements « questionner le monde », les enseignements artistiques et dans l'enseignement moral et civique (EMC). Les références se multiplient ensuite dans les disciplines : d'abord au cycle 3 – dans les langues vivantes, en sciences et technologie, en éducation musicale, en EMC –, puis dans la plupart des disciplines du cycle 4. Le principal attendu, au terme de ce parcours scolaire, est la formation d'une culture nourrie des « débats sur les grands questionnements » et d'une culture scientifique et technique ayant pour objectif de « développer l'esprit critique et le goût de la vérité ».

⁴ « Ce domaine permet l'accès à d'autres savoirs et à une culture rendant possible l'exercice de l'esprit critique. »

⁵ « Pour construire ou vérifier le sens de ce qu'il lit, il combine avec pertinence et de façon critique les informations explicites et implicites issues de sa lecture. »

⁶ « Il en comprend les enjeux et le fonctionnement général afin d'acquérir une distance critique et une autonomie suffisantes dans leur usage. »

⁷ « Elles développent chez l'élève la rigueur intellectuelle, l'habileté manuelle et l'esprit critique, l'aptitude à démontrer, à argumenter. »

Au lycée, le problème se pose de manière un peu différente dans la mesure où il n'existe pas de principe organisateur analogue au Socle pour la scolarité obligatoire. Néanmoins, dans le « nouveau lycée » qui se met en place à la rentrée 2019, les lycéens continuent d'être formés à des disciplines qui constituent « un large socle de connaissances communes » (français, philosophie, histoire-géographie, EMC, deux langues, éducation physique et sportive). Le renouvellement des programmes disciplinaires en cours est l'un des aspects de la réforme qui se traduit aussi par l'introduction de nouveaux enseignements distincts du tronc commun : les enseignements de spécialité. On peut faire l'hypothèse que le caractère pluridisciplinaire de certains nouveaux enseignements constitue un aiguillon supplémentaire pour la formation de l'esprit critique. On veut en voir la preuve dans les trois exemples présentés ci-dessous, en prenant surtout appui sur leur préambule.

Les « sciences numériques et technologie » font partie des enseignements communs de la classe de 2^{de}. Elles ont pour objectif de développer l'autonomie, l'initiative et la créativité, sans négliger pour autant « un usage responsable et critique » du web. Aussi le programme⁸ préconise-t-il d'aller au-delà des aspects techniques du fonctionnement d'internet, des réseaux sociaux, de la géolocalisation ou de la photographie numérique qui sont au cœur du programme, pour interroger les impacts humains de ces technologies. Le recul et la distance semblent d'autant plus indispensables à leur usage que leur pouvoir de séduction est grand.

« L'enseignement scientifique⁹ » mis en place dans le cycle terminal repose quant à lui sur un « ensemble d'objectifs dont les contenus sont largement interdisciplinaires ». En raison de cette orientation, chaque thème s'ouvre sur une rubrique « histoire, enjeux et débats » qui introduit « l'histoire raisonnée des sciences » par l'examen de quelques controverses, parfois dramatiques, connues pour avoir agité la communauté scientifique. Montrer la science en train de se faire et non pas la science toute faite est l'un des objectifs de cet enseignement qui ambitionne de former à une conception ouverte et critique du savoir scientifique.

L'enseignement de spécialité « histoire-géographie, géopolitique et sciences politiques¹⁰ » propose enfin une réflexion critique sur la complexité du monde et, de façon plus précise, réserve une grande place à un thème intitulé « S'informer : un regard critique sur les sources et modes de communication ». Cet enseignement repose sur une approche résolument

⁸ BO spécial n°1, 22 janvier 2019.

⁹ *Ibid.*

¹⁰ *Ibid.*

pluridisciplinaire qui demande de varier les points de vue pour analyser et comprendre des objets présentés « comme peu explorés », mais dont l'éducation aux médias et à l'information peut aussi se préoccuper.

La réforme du baccalauréat conforte ainsi la dimension réflexive dans les disciplines comme dans les enseignements de spécialité. Les croisements disciplinaires sont le moyen d'aiguiser encore un peu plus l'esprit critique. Les séquences pédagogiques présentes dans cet ouvrage explorent ces pistes et en offrent de nombreux exemples. Celles sur l'usage d'internet ou celles qui nous détournent du dogmatisme scientifique (« L'enquête sur des questions controversées », p. 190, ou « Hasard et coïncidences », dans les [contenus en ligne](#)) mettent ainsi en œuvre des projets interdisciplinaires qui s'avèrent particulièrement fertiles pour la formation du jugement et sont en phase avec l'évolution du lycée.

ESPRIT CRITIQUE ET APPRENTISSAGES TRANSVERSAUX

La mobilisation de l'École pour les valeurs de la République s'est accompagnée d'un regain d'intérêt pour les apprentissages transversaux, qui a entraîné une redéfinition de certains de leurs contenus, notamment en EMI et en EMC.

L'EMI a d'abord été renforcée, parce que les élèves utilisent massivement et très tôt des supports et des réseaux numériques. Elle est devenue une composante majeure du Parcours citoyen dès la rentrée 2015. Sa contribution à la formation du citoyen repose essentiellement sur ses capacités à proposer un usage critique des médias. C'est le parti qui est adopté dans quelques-unes des pistes proposées dans cet ouvrage, notamment par le *fact-checking** (« Le journalisme de vérification », p. 168) ou l'évaluation de l'information* (« Des outils pour évaluer l'information », dans les [contenus en ligne](#)).

La mise en œuvre de l'EMC, de l'école au lycée, a conforté au même moment l'idée que la formation du jugement ne peut passer exclusivement par les disciplines. En lien avec la volonté de développer une citoyenneté active, davantage fondée sur la participation des élèves à « la démocratie scolaire », l'EMC accorde une importance toute particulière au développement de l'esprit critique. On en trouve la preuve dans les derniers ajustements apportés au programme d'EMC¹³ : celui-ci conforte la place de la formation de l'esprit critique, notamment dans « la

culture du jugement », qui a pour objectif explicite de « développer les aptitudes au discernement et à la réflexion critique » par des compétences clairement identifiées.

L'EMC est maintenu au lycée parmi les enseignements communs, en 2^{de} et dans le cycle terminal, à hauteur de 18 heures dans l'année. Il conserve l'ambition d'aider les lycéens « à forger leur sens critique » avec des programmes¹² qui associent à chaque niveau du lycée une thématique principale : la liberté en 2^{de}, la société en 1^{re} et la démocratie en terminale.

On peut supposer que le renforcement des enseignements transversaux permet de dépasser – et sans doute de desserrer – le cadre traditionnellement imposé par les disciplines au développement de l'esprit critique. Ils se caractérisent par des méthodes fondées sur la pédagogie de projet, l'interdisciplinarité, l'approche par les compétences, et encouragent surtout la pratique de méthodes actives.

DÉBATTRE ET ARGUMENTER

Parmi ces méthodes actives, la discussion réglée et le débat argumenté tiennent une place de choix au collège, tandis que figurent parmi les capacités attendues dans les nouveaux programmes de lycée celles de « s'exprimer en public de manière claire, argumentée, nuancée et posée ; savoir écouter et apprendre à débattre ; respecter la diversité des points de vue ».

La recommandation n'est pas nouvelle. Le débat, la participation à l'oral ne sont pas seulement des formes d'expression d'une citoyenneté active, ils favorisent aussi le développement de l'esprit critique par l'argumentation ; c'est du moins ce que montre la recherche en éducation sur ces questions¹³. Les pratiques argumentatives permettent par ailleurs de surmonter en partie l'opposition traditionnelle entre les sciences de la nature et les sciences sociales. Ces sciences n'ont pas les mêmes objets et règlent par des procédures différentes l'exercice de l'esprit critique dans chacun de ces champs du savoir. Mais leur clivage peut par exemple se dépasser dans le débat des « questions socialement vives », que l'on place depuis quelques années au cœur de bien des apprentissages transversaux comme dans les programmes d'EMC¹⁴, car elles permettent d'aborder les problématiques sociétales suscitées par l'évolution des sciences de la nature. On voit d'emblée tout

¹² BO spécial n° 1, 22 janvier 2019.

¹³ Gausse Marie, « Développer l'esprit critique par l'argumentation : de l'élève au citoyen », Dossier de veille de l'IFÉ, n° 108, février 2016 : veille-et-analyses.ens-lyon.fr

¹⁴ C'est le parti pris adopté dans le choix des « objets d'enseignement » proposés dans les programmes de lycée.

¹⁵ BO n° 30, 27 juillet 2018.

l'intérêt de telles démarches pour l'élaboration d'une pensée réflexive; la séquence « Monsanto versus les paysans du Malawi » (p. 130) en fournit une application concrète.

Mais l'exercice du débat n'exige pas seulement de rompre avec la pratique d'une pédagogie exclusivement frontale : on a vu qu'il demande à l'enseignant de remettre en cause sa posture traditionnelle dans la classe. Le professeur doit accepter les questions des élèves, sous peine de faire perdre tout intérêt à leur prise de parole. Doit-il alors « piloter » le débat et prendre parti

ou s'en extraire complètement au nom d'une neutralité qui peut ne pas être comprise ? Il devra en tout cas définir précisément le périmètre de ses interventions, dans un contexte où son expertise disciplinaire pourra être bousculée. Parce que l'organisation, la conduite et l'évaluation du débat posent des problèmes spécifiques aux enseignants, on a voulu en donner des exemples précis et innovants dans cet ouvrage, aussi bien en classe (« Le débat mouvant », p. 198) que dans le cadre d'une webradio (« Le débat argumenté à la webradio » dans les contenus en ligne).

DOCUMENT 9 : Repères de progression EMI de la 6^{ème} à la 3^{ème} [en ligne]. Académie de Caen. [consulté le 29 janvier 2021]. Disponible à l'adresse URL : <https://documentation.discip.ac-caen.fr/spip.php?article145>

**Repères de progression EMI de la 6^{ème} à la 3^{ème}
A destination des équipes pédagogiques et éducatives
de l'Académie de Caen**

Socle commun de connaissances, de compétences et de culture	Compétences EMI des cycles 3 et 4	Notions	Niveau indicatif
Développer une culture informationnelle			
Domaine 2 / Les méthodes et outils pour apprendre	Utiliser les médias et les informations de manière autonome <ul style="list-style-type: none"> Avoir connaissance du fonds d'ouvrages en langue étrangère ou régionale disponible au CDI et les utiliser régulièrement. Classer ses propres documents sur sa tablette, son espace personnel, au collège ou chez soi sur des applications mobiles ou dans le «nuage». Organiser des portefeuilles thématiques. 	Comprendre et s'approprier les espaces	
		• Espaces physiques et classement des documents	6
		• Notion de document et d'information	5
		• Espaces numériques	4
Domaine 2 / Les méthodes et outils pour apprendre	Utiliser les médias et les informations de manière autonome <ul style="list-style-type: none"> Exploiter les modes d'organisation de l'information dans un corpus documentaire (clés du livre documentaire, rubricage d'un périodique, arborescence d'un site). 	Naviguer sur le web	
		• Se repérer dans la page d'accueil d'un site	6
		• Architecture d'un site (rubrique, structure arborescente, hyperliens, url)	5
		• Choisir avec pertinence les hyperliens à consulter	4
Domaine 2 / Les méthodes et outils pour apprendre	Utiliser les médias et les informations de manière autonome <ul style="list-style-type: none"> Adopter progressivement une démarche raisonnée dans la recherche d'information. Utiliser des dictionnaires et encyclopédies sur tous supports. 	Définir son besoin d'information	
		• Analyser son sujet (lire une consigne, dégager les thématiques, questionner le sujet...) et dégager des mots clés	6
		• Déterminer la nature des informations et des	

		documents recherchés	5
		• Réévaluer son besoin d'information en cours de recherche	4
		• Faire évoluer sa stratégie de recherche en cours de recherche	3
Domaine 1 / Les langues pour penser et communiquer	Produire, communiquer, partager des informations <ul style="list-style-type: none"> Distinguer la simple collecte d'informations de la structuration des connaissances. 	Chercher et collecter des informations	
		• Clés d'accès dans le document papier	6
		• Organisation / composition d'une page (Paratexte : titrage, encart...)	6
		• Clés d'accès d'un site web	5
Domaine 2 / Les méthodes et outils pour apprendre	Utiliser les médias et les informations de manière autonome <ul style="list-style-type: none"> Exploiter le centre de ressources comme outil de recherche de l'information. Exploiter les modes d'organisation de l'information dans un corpus documentaire (clés du livre documentaire, rubricage d'un périodique, arborescence d'un site). Utiliser les genres et les outils d'information à disposition adaptés à ses recherches. Acquérir une méthode de recherche exploratoire d'informations et de leur exploitation par l'utilisation avancée des moteurs de recherche. Découvrir comment l'information est indexée et hiérarchisée, comprendre les principaux termes techniques associés. Adopter progressivement une démarche raisonnée dans la recherche d'informations. 	• Distinguer différents outils de recherche (moteur, annuaire, base de données...)	4
		• Recherche simple d'un moteur et base CDI, lecture d'une page de résultats (popularité-pertinence), recherche avancée d'un moteur; Maîtrise du langage d'interrogation des outils de recherche	6
			5
			4
			3
		• Connaître le système d'indexation du Web (par le titre, mots clés, nom du fichier...)	5
		• Complémentarité des ressources	4
		• Choisir l'outil de recherche le plus adéquat	3
Domaine 3 / La formation de la personne et du citoyen	Exploiter l'information de manière raisonnée <ul style="list-style-type: none"> Distinguer les sources d'information, s'interroger sur la validité et sur la fiabilité d'une information, son degré de pertinence. S'entraîner à distinguer une information scientifique vulgarisée d'une information pseudo-scientifique grâce à des indices textuels ou paratextuels et à la validation de la source. 	Trier et valider des sources	
		• Évaluer l'autorité du document en évaluant la source de l'information (nom, quel statut, quelle expertise...), intention de communication/publication de la source	6
			4-3
	• Catégories de sources (institutionnelles, collaboratives, commerciales...)	5	

		<ul style="list-style-type: none"> S'interroger sur la forme et le fond du document 	4
		Sélectionner une information pertinente	
		<ul style="list-style-type: none"> Évaluer la fiabilité d'une information en recoupant ses sources 	6
		<ul style="list-style-type: none"> Pertinence = info fiable qui répond au besoin, qui est d'un niveau de lecture adapté et qui apporte des informations nouvelles 	5
		<ul style="list-style-type: none"> Circuit d'une information et évaluation de la validité d'une info / Chronologie d'une information / logique de rediffusion non réfléchie, logique de partage conscient de l'information 	4
			3
		<ul style="list-style-type: none"> Intention de la source oriente le discours porté par un document 	3
Domaine 1 / Les langues pour penser et communiquer	Produire, communiquer, partager des informations	Traiter une(des) information(s) et Etre auteur	
	<ul style="list-style-type: none"> Distinguer la citation du plagiat. 	<ul style="list-style-type: none"> Réalisation d'un document de collecte : - copier-coller + url des sources - + informations sur la source (pt de vue...) - + informations sur le contenu (résumé, mot clés...) 	5
Domaine 2 / Les méthodes et outils pour apprendre	Utiliser les médias et les informations de manière autonome		4
	<ul style="list-style-type: none"> Utiliser des documents de vulgarisation scientifique. 		3
Domaine 3 / La formation de la personne et du citoyen	Utiliser les médias de manière responsable	<ul style="list-style-type: none"> Restituer ses connaissances et développer un point de vue personnel 	4-3
	<ul style="list-style-type: none"> Se questionner sur les enjeux démocratiques liés à la production participative d'informations et à l'information journalistique. 	<ul style="list-style-type: none"> Responsabilité éditoriale de l'élève vis à vis d'une information 	3
		<ul style="list-style-type: none"> Comprendre les contraintes d'écriture liées aux outils : fonctionnalités (possibilité d'images, couleur, police, disposition), de précisions sur le contenu (résumés, tags), de partage (interopérabilité avec d'autres outils) 	

Développer une culture médiatique			
Domaine 1 / Les langues pour penser et communiquer	Exploiter l'information de manière raisonnée	Connaitre les médias	
	<ul style="list-style-type: none"> Apprendre à distinguer subjectivité et objectivité dans l'étude d'un objet médiatique. 	<ul style="list-style-type: none"> Caractéristiques des trois principaux médias de masse 	6
Domaine 2 / Les méthodes et outils pour apprendre	Utiliser les médias et les informations de manière autonome	<ul style="list-style-type: none"> Mise en forme de l'information sur une Une imprimée 	5
	<ul style="list-style-type: none"> Se familiariser avec les différents modes d'expression des médias en utilisant leurs canaux de diffusion. 	<ul style="list-style-type: none"> Mise en forme de l'information sur une page d'accueil d'un site de presse 	
Domaine 3 / La formation de la personne et du citoyen	Utiliser les médias de manière responsable	<ul style="list-style-type: none"> Design d'un site Web : choix marketing 	4
	<ul style="list-style-type: none"> Se questionner sur les enjeux démocratiques liés à la production participative d'informations et à l'information journalistique. S'initier à la déontologie des journalistes. 	<ul style="list-style-type: none"> Chaîne de production médiatique et les logiques marchandes de production 	3
Domaine 5 / Les représentations du monde et l'activité humaine	Exploiter l'information de manière raisonnée	<ul style="list-style-type: none"> Ecosystème inter-médiatique (passage d'un média à l'autre) et complémentarité des supports d'un même organe de presse 	
	<ul style="list-style-type: none"> Découvrir des représentations du monde véhiculées par les médias. S'interroger sur l'influence des médias sur la consommation et la vie démocratique. 	<ul style="list-style-type: none"> Diffusion d'une information d'actualité par les différents organes de presse 	
		<ul style="list-style-type: none"> Activité de recommandation dans la diffusion de l'information (rapidité, viralité (buzz), éphémère, ...) 	
Domaine 5 / Les représentations du monde et l'activité humaine	Exploiter l'information de manière raisonnée	Connaitre les outils de publication	
	<ul style="list-style-type: none"> S'interroger sur l'influence des médias sur la consommation et la vie démocratique. 	<ul style="list-style-type: none"> Financement des outils Vente des données personnelles à des fins publicitaires (profils monnayables) 	5
		<ul style="list-style-type: none"> Typologie des outils de publication sur le Web, enjeux, finalités 	4
		<ul style="list-style-type: none"> Discours porté par le support de publication utilisé (revue, plaquette, Wiki, blog, forum...) 	

		<ul style="list-style-type: none"> Audience des publications variant selon la plate-forme choisie (ex : youtube, dailymotion, réseaux sociaux...) 	3
Développer une culture numérique			
Domaine 1 / Les langues pour penser et communiquer Domaine 3 / La formation de la personne et du citoyen	Produire, communiquer, partager des informations <ul style="list-style-type: none"> Utiliser les plates formes collaboratives numériques pour coopérer avec les autres. Participer à une production coopérative multimédia en prenant en compte les destinataires. S'engager dans un projet de création et publication sur papier ou en ligne utile à une communauté d'utilisateurs dans ou hors de l'établissement qui respecte droit et éthique de l'information. Développer des pratiques culturelles à partir d'outils de production numérique. Utiliser les médias de manière responsable <ul style="list-style-type: none"> Se questionner sur les enjeux démocratiques liés à la production participative d'informations et à l'information journalistique. 	Connaître Internet et utiliser les outils numériques <ul style="list-style-type: none"> Connaître et utiliser : <ul style="list-style-type: none"> Traitement de texte, et de création de diaporama et règles de base de la typographie Outils collaboratifs en ligne Outils d'éditorialisation et d'agrégation de contenu Site de gestion de signets Fonctions de veille informationnelle d'un réseau social Outils pour recommander des ressources en ligne 	6
		<ul style="list-style-type: none"> Internet : vocabulaire technique, structure hypertextuelle, histoire, web 	5
		<ul style="list-style-type: none"> Fonctionnement de la collecte des données personnelles (data center) 	
		<ul style="list-style-type: none"> Fonctionnement et histoire des principaux outils du Web2 (Wikipédia, Google, Facebook...) 	
		<ul style="list-style-type: none"> Stockage à distance des documents numériques (cloud) Logiciel libre / logiciel propriétaire 	4
		<ul style="list-style-type: none"> Produire des documents multiples (son, affiche, texte, diaporama, animation...) et documents multimédia 	
		<ul style="list-style-type: none"> Créer des hyperliens dans un document 	3
		Naviguer sur le web	

		<ul style="list-style-type: none"> Outils d'accès au web (navigateurs, moteurs...) Accéder à un site Web (url, moteur, liens) 	6
		<ul style="list-style-type: none"> Principes du traitement des données réalisés par les outils de recherche Utiliser un moteur de recherche (Google) de façon critique en en connaissant son fonctionnement et ses spécificités 	5
		<ul style="list-style-type: none"> Reconnaître une recommandation commerciale, savoir à quelles traces de navigation elle se réfère 	4
Développer une culture citoyenne et éthique			
Domaine 3 / La formation de la personne et du citoyen	Utiliser les médias de manière responsable <ul style="list-style-type: none"> Pouvoir se référer aux règles de base du droit d'expression et de publication en particulier sur les réseaux. 	Connaître et respecter les droits et les devoirs de l'internaute <ul style="list-style-type: none"> Citer ses sources d'information Choisir une licence (ouverte ou non) pour ses travaux Droit d'auteur et droit de l'image s'interroger sur le droit d'utiliser un document 	6
		<ul style="list-style-type: none"> Droit à l'image 	5
		<ul style="list-style-type: none"> Propriété intellectuelle et domaine public / Copyright et droit d'auteur 	
		<ul style="list-style-type: none"> Creative Commons Liberté d'expression 	4
		<ul style="list-style-type: none"> Biens communs numériques 	3
		Protéger sa personne et ses données <ul style="list-style-type: none"> Traces numériques, traces volontaires, involontaires et héritées Identité numérique Assumer/surveiller ses traces 	5

		<ul style="list-style-type: none"> Espaces de publication publics et privés Externalisation des données (stockage de données à distance) (économie et sécurité) 	4
		<ul style="list-style-type: none"> Construire son identité/sa présence numérique 	3
Domaine 1 / Les langues pour penser et communiquer	Produire, communiquer, partager des informations <ul style="list-style-type: none"> Utiliser les plates formes collaboratives numériques pour coopérer avec les autres. Participer à une production coopérative multimédia en prenant en compte les destinataires. S'engager dans un projet de création et publication sur papier ou en ligne utile à une communauté d'utilisateurs dans ou hors de l'établissement qui respecte droit et éthique de l'information. Développer des pratiques culturelles à partir d'outils de production numérique. 	Développer l'autonomie et l'initiative	
		<ul style="list-style-type: none"> Respecter / s'appropriier les règles (RI, charte info) et le travail de ses pairs 	6
		<ul style="list-style-type: none"> Coopérer pour réaliser un document collaboratif organisation du travail de groupe sur un temps long (motivation, persévérance,...) 	4
	Organisation du travail personnel Coopération et réalisation de projets	<ul style="list-style-type: none"> Construire de façon active et responsable son espace personnel d'apprentissage 	3
Domaine 2 / Les méthodes et outils pour apprendre			

Document réalisé par Frédérique Yvetot, professeur documentaliste, à partir de la matrice TRAAM Doc de l'Académie de Toulouse et proposé par les animateurs de Bassin en documentation de l'Académie de Caen le 22 février 2016.

Matrice Emi TRAAM Doc Toulouse
http://docs.ac-toulouse.fr/wp/?page_id=912
 Programmes d'enseignement du collège
http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94717

DOCUMENT 10 : ASSEMAN, Mathieu et SADAOU, Rachid. Luciesphere : la radio du collège Lucie Aubrac. Bilan 2018-2019.

Mathieu Asseman est professeur documentaliste
Rachid Sadaoui est professeurs d'histoire-géographie-EMC

Bilan 2018-2019

LUCIESPHERE

La radio du collège Lucie Aubrac

2018-2019 a été une année scolaire record pour la webradio : 44 podcasts publiés (contre 32 l'année précédente) et un total atteignant presque les 10 heures de programme radiophonique (contre 7h30 en 2017-2018). Honneur cette année aux élèves de Troisième média dont l'émission spéciale « médias » dans les studios de Radio-France à Paris a été écoutée 302 fois. Mais ce sont les élèves de 4e média de Mme M. qui ont battu le record avec un pic de 350 écoutes pour leur émission spéciale « problématiques environnementales » à la coopérative Baraka de Roubaix. La webradio Luciesphère a reçu la reconnaissance de ses pairs avec le 1er Prix Médiatiks académique du meilleur média numérique remis par le Clémi. Enfin, cette année a été marquée par la présence d'un journaliste qui a suivi durant 6 mois la classe de Troisième-Médias. Retour sur une année radiophonique encore très intense.

Une année radio sous le signe de l'Éducation aux Médias et à l'Information

En 2018-2019, plus d'un tiers des sons ont été réalisés dans le cadre des cours d'EMC (Enseignement Moral et Civique) et plus particulièrement dans celui de l'Éducation aux Médias et à l'Information. Mais de nombreux sons l'ont été également dans le cadre des enseignements disciplinaires. Tous ces facteurs réunis ont abouti à des productions radiophoniques riches et variées :

* L'enregistrement de nombreux débats tant en français, qu'en histoire, en mathématiques, en sciences et dans les matières artistiques comme par exemple « Faut-il croire aux informations » ou « Comment exercer son esprit critique face aux médias ? » en EMC ou « Faut-il se fier aux sondages ? » organisé par M. V. en mathématiques.

* La réalisation de reportages à Roubaix, à la coopérative Baraka et à la Condition Publique, à Paris, au cœur de la conférence de rédaction du quotidien Libération, dans les studios de Mouv' à Radio-France ou au siège d'Arte radio par exemple.

* Enfin, bien sûr, la réalisation des émissions Radiobrac par les deux classes-médias.

Disciplines ou parcours	Proportion sur l'ensemble des 44 sons de l'année 2018-2019
Histoire (11 sons)	25 %
Géographie (4 sons)	9 %
EMC Débats, citoyenneté, médias (17 sons)	38,6 %
Français (5 sons)	11,3 %
Sciences (5 sons)	11,3 %
PEAC (Parcours d'éducation artistique et culturelle) (8 sons)	18 %

les disciplines représentées sur Luciesphère en 2018-2019

Autre thématique abordée cette année sur la webradio Luciesphère, la question environnementale avec la classe de Quatrième-Médias de Mme M, professeure de sciences physiques et M. V, professeur de SVT. Du développement durable à la mobilisation de la jeunesse pour lutter contre le réchauffement climatique, en passant par un reportage à Socialter pour évoquer le journalisme de solutions, lors du stage média à Paris, les élèves de Quatrième-Médias ont travaillé toute l'année ces questions d'environnement avec une énergie et une motivation sans faille. Moment fort de l'année, la réalisation au mois de mai de leur première émission dans les locaux de la ferme urbaine Baraka à Roubaix. Lucie et Luka, rédacteurs en chef du jour, ont reçu des invités pour évoquer le « pouvoir d'agir », le gérant de la coopérative pour parler « ferme urbaine », les éco-délégués du collège Guy Mollet pour évoquer leurs actions pour la protection de l'environnement et leur labélisation E3D, enfin Majdouline Sbaï pour parler de son livre sur la mode éthique.

La radio comme moyen d'ouverture et d'émancipation

Fort de notre partenariat avec la radio associative de Roubaix, radio Boomerang (89.7 FM à Lille) et avec l'Ecole Supérieure de Journalisme de Lille, les classes médias font désormais partie intégrante du projet pédagogique de l'établissement. Avec les élèves du club médias, les élèves de ces classes sont maintenant sollicités pour « couvrir » des événements dans l'établissement mais aussi en dehors. A tel point que des institutions culturelles font appel à nous. Cette année, l'antenne tourquennoise de l'Institut du monde arabe a fait appel à la classe média pour réaliser une série de reportages sur leur nouvelle exposition phare « Photographier l'Algérie ». Les élèves ont interviewé pour l'occasion les veuves de Marc Riboud (qui a immortalisé l'indépendance de l'Algérie) et de Mohamed Kouaci (qui a photographié les membres combattantes et combattants du FLN) ainsi que Marc Garanger, auteur de portraits de femmes bouleversants alors qu'il effectuait son service national en Algérie pendant la guerre. Plus récemment, c'est la salle de concert du Grand Mix à Tourcoing, qui a souhaité vivement la présence de la Troisième médias pour la réouverture de leur salle, fermée pour travaux depuis plusieurs mois.

Parmi les plus-values pédagogiques des classes-médias, les termes d'empowerment ou d'émancipation résument à nos yeux les points forts de ce projet pédagogique. Plus que les mots, le documentaire « regarde nous » de Lucas Roxo, qui a suivi la classe de Troisième-Médias de la rentrée de septembre au mois de février (avec la préparation et la réalisation des deux émissions de la Troisième-Médias), pointe avec justesse, l'impact de ce projet pédagogique sur les élèves.

On y voit notamment comment la majorité des élèves, qui se retrouvaient dans cette classe sans l'avoir demandé, expriment leur désir de changer de classe en début d'année, comment ils entrent peu à peu dans le projet au point d'y adhérer complètement, comment des élèves timides sont amenés à dépasser leurs peurs, comment évolue le rapport des élèves à l'information, comment des filles affirment leur désir d'émancipation, comment les élèves sont amenés à coopérer, à se dépasser, à se transcender, pour réaliser cet objectif final que représente cette émission de radio d'une heure.

Regarde-nous

Un lien avec la recherche : le projet de cartographie sonore du quartier de l'Union en partenariat avec l'Ifé à l'Ecole Normale Supérieure de Lyon

En 2018-2019, le lien avec la recherche s'est fait essentiellement dans le cadre du LÉA Debeyre, Lieu d'éducation associé, en partenariat avec l'Institut français de l'éducation à l'Ecole normale supérieure de Lyon, qui travaille sur l'introduction d'une dimension prospective dans l'enseignement de la géographie. Depuis 2014, les élèves de Troisième du collège Lucie Aubrac travaillent sur le projet d'aménagement du quartier de l'Union, au croisement des communes de Roubaix, Tourcoing et Wattrelos. Depuis 2014, les élèves ont rencontré différents acteurs de ce projet d'aménagement, réalisé des reportages, conçu des scénarios prospectifs.

Première étape : réaliser un nouveau diagnostic territorial (mars 2019)

Nous avons décidé de poursuivre notre travail de géographie prospective en faisant réaliser, dans le courant du mois de mars, de nouveaux reportages sur le quartier de l'Union, par les élèves de Troisième-médias. Les élèves ont ainsi réalisé trois reportages :

* « Changement de cap » (6 min 30) dans lequel le nouveau directeur de Kipsta (entreprise qui avait choisi d'établir son siège mondial dans la zone de l'Union) explique l'évolution du site.

* « Du Haut de la tour, trois après » (9 min 07) suite de l'interview du directeur dans laquelle nous mesurons les écarts de projection entre la nouvelle stratégie du groupe qu'il incarne et la vision de l'ancien directeur, que les élèves de Troisième avaient interviewé en 2016.

* Enfin « Paroles d'habitants » (6 min 57) avec les interviews de trois habitants du quartier qui expriment leur point de vue sur le projet de l'aménagement de l'Union.

Deuxième étape : la phase de distanciation (avril)

A l'issue de ces reportages, les séances d'écoute collective au CDI de l'établissement ont permis aux élèves de dégager une nouvelle problématique :

« Dans un projet d'aménagement qui a connu de nombreuses vicissitudes (changement du cabinet d'architectes, départ de la Voix du Nord, départ de l'antenne de l'Institut du monde arabe dans un autre quartier), un projet qui semble tourner au ralenti (ex : le percement d'une nouvelle rue pour faciliter l'accessibilité au quartier repoussé à une date ultérieure), quelle place pour les habitants du quartier dans ce projet d'aménagement ? Comment donner de la vie à ce quartier qui manque cruellement d'espaces de convivialité ? »

Troisième étape : l'élaboration des scénarios prospectifs (mai- juin)

Nous avons proposé aux élèves de choisir un lieu précis pour élaborer leur scénario prospectif en imaginant comment animer ce lieu en tenant compte des différents acteurs et des enjeux repérés. Les élèves se sont divisés en plusieurs groupes :

* 2 groupes sur le Parc du Drapé

* 2 groupes sur le café de Salah

* 1 groupe sur la Tour Terkken (qui abritait les cuves de l'ancienne brasserie Terkken sur le site de Kipsta)

- * * 1 groupe sur les logements sociaux
« d'Urban Harmony »
- * 1 groupe sur le secteur de la Tossée (ancienne usine textile)

Quatrième phase : la finalisation dans les bureaux de l'Ifé à Lyon (fin juin, début juillet)

A partir des différents reportages radiophoniques et de la modélisation de la carte réalisée par les élèves en cours de technologie, Philippe Federici a réuni les différents calques du logiciel Sketchup, correspondant aux différents scénarios des élèves, les a réunis et a réalisé un export vidéo dont le résultat est assez enthousiasmant. En effet, la vidéo promène les spectateurs dans la maquette en trois dimensions. On y entend des extraits des différents reportages radiophoniques réalisés depuis 2014, on y voit les scénarios des élèves qui ont pointés quelques faiblesses du projet d'aménagement : l'absence de lieux de vie, de lieux où l'on vient s'amuser, se retrouver, flâner. L'idée toute simple d'ajouter des aires de jeux, de créer des lieux de vie comme le café de Salah transformé en bar associatif où l'on vient, toutes générations confondues jouer ou tester des jeux vidéos élaborés dans un autre secteur du quartier. Les scénarios des élèves s'intègrent donc à la fois dans l'existant actuel (la plaine images, Ankama) que dans l'existant passé (le musée virtuel du textile qui renvoie au passé industriel).

Conclusion

Cette année aura permis tout à la fois de développer les Classes-Médias et d'ancrer des pratiques radiophoniques dans différentes disciplines. Des enseignants, de plus en plus nombreux se lancent dans l'aventure radiophonique et se saisissent de cet outil dans leur enseignement. Certains se sont d'ailleurs formés cette année au cours d'une Formation en établissement. Nous remercions la direction de l'établissement qui favorise autant que possible le développement de ces activités d'ÉMI. Nous remercions aussi le CLEMI de Lille qui fournit un immense travail pour favoriser la création et le développement des webradios mais aussi le SEPIA et les différents corps d'inspection. A la demande des élèves du club médias (yoLAu) de nouvelles perspectives s'ouvriront l'an prochain avec l'installation d'un petit studio de radio dans une salle attenante au CDI. Cela permettra des pratiques plus simples et plus courantes encore.

DOCUMENT 11 : Extraits du projet d'établissement du collège X

[...]

Points d'appui

- La dimension « humaine » de l'établissement.
- Une équipe éducative investie, ouverte au travail en équipe et porteuse de projets pédagogiques :
 - Des partenariats avec les structures culturelles et associatives locales
 - Des actions, voyages dans le cadre d'échanges scolaires et sorties proposés aux élèves
 - Une webradio
 - Un investissement dans les dispositifs d'accompagnement des élèves
- Une offre de formation diversifiée.
- Une situation géographique privilégiée avec un réseau de transports dense qui permet d'accès à une diversité de lieux culturels.
- Des installations sportives de qualité, faciles d'accès.
- Des locaux récents, fonctionnels et entretenus comportant des espaces de travail pour les élèves.
- Un CDI situé au cœur du collège, comportant des salles de travail.
- Des finances saines, un investissement régulier en matériel.
- Un équipement informatique diversifié, régulièrement renouvelé, entretenu.
- Une vie associative portée par les activités sportives : 40% de licenciés, une participation régulière de plusieurs équipes aux championnats académiques et nationaux). Une chorale.

[...]

Axe 2 : FORMER UN ELEVE CITOYEN QUI RESPECTE ET S'ENGAGE

Constats : Des élèves qui s'impliquent peu dans le fonctionnement du collège, un CVL peu dynamique, un FSE peu actif en dehors des activités sportives avec des lève peu investis dans son fonctionnement. Un développement des incivilités, des entorses au règlement intérieur qui se traduit par une hausse des sanctions. Une utilisation croissante mais mal maîtrisée des outils numériques et des réseaux sociaux.

Objectif 1 – Développer les compétences citoyennes de l'élève

Objectifs opérationnels :

1. Mieux respecter autrui pour améliorer le vivre ensemble
2. Faire vivre les instances de l'établissement auprès des élèves et des familles
3. Former à l'esprit critique et citoyen

Objectif 2 – Responsabilisation et autonomie

Objectifs opérationnels :

1. Construire la citoyenneté de l'élève dans le monde numérique
2. Eduquer à la santé et à la citoyenneté
3. Responsabiliser les élèves dans la régulation des conflits

[...]

DOCUMENT 12 : Eléments de présentation du collège X

Le collège est situé en réseau d'éducation prioritaire.

Structure du collège - 2020 - 2021	Effectifs d'élèves	Nombre de divisions
6EME	101	4
5EME	120	5
4EME	135	5
3EME	126	5
Total niveau collège	482	19

Personnels du collège 2020-2021	
Principal	1
Principal adjoint	1
Adjoint gestionnaire	1
Agents d'entretien et d'accueil, ouvriers professionnels	6
Secrétaires	2
Professeurs	41
dont professeur documentaliste	1
CPE	2
Assistants d'éducation	10
Assistants de vie scolaire*	2
Infirmier	1
Assistant social*	1
Psychologue de l'éducation nationale*	1
*Présents au collège certaines demi-journées	

Bilan vie scolaire du collège (extrait) année scolaire 2018-2019												
Trimestre	Premier trimestre				Deuxième trimestre				Troisième trimestre			
	6ème	5ème	4ème	3ème	6ème	5ème	4ème	3ème	6ème	5ème	4ème	3ème
Rapports pour fautes graves Dont :	9	12	8	6	7	12	14	10	12	14	16	8
- Insultes, menaces	6	6	4	2	2	4	6	5	6	7	8	4
- Réseaux sociaux	3	3	2	0	4	6	4	3	4	5	5	2
-Insolence, dégradation du matériel	0	3	2	4	1	2	3	2	2	2	3	2

DOCUMENT 13 : Eléments de présentation du CDI du collège X

Introduction

Le collège X, situé en éducation prioritaire, est pleinement engagé dans une réflexion éducative et pédagogique qui en fait un collège particulier. Dans une approche systémique, l'équipe éducative souhaite améliorer le climat scolaire en impliquant davantage les élèves dans les pratiques pédagogiques comme dans la vie de l'établissement.

Cette identité forte de l'établissement se construit progressivement autour de la Charte du Vivre-Ensemble et du projet d'établissement.

Dans cette dynamique, il convient que le CDI se réinvente comme un environnement capacitant en adéquation avec le projet l'établissement.

Le CDI, un espace à inventer

Tirer profit du lieu

Le CDI, comme le collège X, a été construit en 2014. Il bénéficie donc d'une architecture récente et d'un design contemporain. Malgré une belle hauteur sous plafond, l'acoustique y est excellente. C'est également un lieu très clair et très lumineux. C'est un espace de taille moyenne, légèrement insuffisant pour un collège de près de 500 élèves.

Le CDI est composé de 5 espaces :

- une zone principale de 160 m² pouvant accueillir une petite trentaine d'élèves
- une zone de travail et de rangement pour le personnel qui y travaille
- une salle annexe de 10 places assises : la salle médias
- une salle pupitre attenante
- une terrasse

Le CDI dispose de 8 postes informatiques et d'un chariot de tablettes. Une imprimante 3D est également mise à disposition de projets d'élèves.

Des espaces aux fonctions et aux usages variés

Un travail a été effectué sur la délimitation d'espaces aux fonctions différenciées. Cette distinction des espaces n'est pas rigide, elle peut évoluer selon les besoins.

Une signalétique est mise en place pour indiquer le niveau sonore de chaque espace.

L'espace lecture est un espace de calme. Dans le règlement du CDI, élaboré avec les élèves on y autorise la lecture mais aussi une certaine forme d'oisiveté si elle ne gêne pas les autres.

L'espace travail est un espace où il est permis de chuchoter (c'est indispensable à la coopération et à l'entraide). Cet espace a été « aéré » lors de notre installation dans les locaux au détriment de rayonnages afin d'en assurer une modularité maximum.

Le CDI dispose d'un VPI qui permet l'utilisation du numérique en classe complète à l'image de ce qui se fait en salle de classe. Néanmoins la volonté est de développer au maximum les pratiques favorisant la coopération et l'entraide. De même une impulsion forte a été donnée au développement des activités de pratiques réflexives particulièrement en direction des élèves de 6e qui doivent assimiler leur nouveau « métier » de collégien.

Un classeur de ressources méthodologiques en info-documentation est mis en place pour favoriser l'autonomie des élèves.

Sur demande du Conseil Pédagogique un rayon « ressources pédagogiques » est développé afin de favoriser la pratique réflexive des enseignants et l'expérimentation. Pour un usage maximal il conviendra de mettre en place un pédago-lab (lieu d'échange de pratiques, de concertation et d'expérimentation).

L'espace jeu : on peut y parler si le jeu le nécessite mais sans déranger les usagers de l'espace travail. Une ludothèque d'environ 120 jeux est disponible aux élèves.

Cette place accordée au jeu dans le temps éducatif présente plusieurs avantages :

- le jeu est une source de motivation et de plaisir
- il est l'occasion d'exercer certaines compétences (langage, réflexion, actions) et connaissances
- le jeu permet d'impliquer l'élève en tant qu'acteur

- il permet de faire participer tous les élèves, y compris ceux qui sont timides ou anxieux
- il atténue la crainte de l'erreur et de l'échec
- il développe la prise en compte des règles et le respect mutuel
- le jeu permet de faire collaborer les élèves entre eux
- il aide à la socialisation des adolescents et au développement des compétences psycho-sociales

En cohérence avec la démarche Climat Scolaire, le jeu a toute sa place au CDI, tant le jeu libre que le jeu utilisé comme levier pédagogique.

L'espace médias : c'est une salle dédiée à la production de contenus médiatiques. Elle est dotée d'un espace « vidéo » avec lumières et fond vert et d'un studio de radio.

La salle-pupitre : c'est une salle d'appoint en cas de manque d'ordinateurs au CDI pour une séance particulière.

La mise à disposition d'un chariot de tablettes dans le CDI rend la salle pupitre moins utile. La modularité du travail sur tablettes est bien plus grande que sur des ordinateurs fixes.

La terrasse :

Elle est utilisée comme lieu de détente mais aussi de connexion avec la nature. Des potagers sur tables y seront installés avec les éco-délégués.

Affirmer sa place dans les espaces « hors-classe »

En préparant l'entrée dans les nouveaux bâtiments une démarche systémique « Climat Scolaire » a permis de définir une identité et une complémentarité aux différents espaces « hors classe ». L'objectif est de rendre cela lisible pour les élèves afin d'éviter, au maximum, que des élèves passent des heures oisives, sans réel projet d'activité.

Le CDI a une fonction et des activités bien définies. C'est un espace de travail (activités principalement info-documentaires), un lieu de lecture et de jeux de société dits « à règles ». C'est aussi le lieu où les élèves peuvent travailler sur des productions médiatiques.

Il est en cela complémentaire de :

- la salle de travail qui accueille les élèves ayant des devoirs à faire
- la salle coopérative dans laquelle les élèves peuvent travailler en groupe
- la Maison des collégiens, lieu de travail sur l'oral, de montage de projet et de détente
- L'espace vert, lieu des activités liées à l'environnement
- Le Fab-Lab, espace de créativité et de fabrication

Des espaces accessibles en proximité

La médiathèque B a été inaugurée peu après le collège. Elle se situe à 300m. Outre son fonds documentaire et sa petite ludothèque elle bénéficie d'une salle de travail pour un public scolaire, d'un auditorium de 100 places et d'un espace d'exposition.

Les deux Centres Sociaux Y et Z disposent également de salles où les élèves peuvent aller travailler en autonomie ou en participant à des dispositifs d'accompagnement à la scolarité.

Le fonds documentaire

Pour l'année 2019/2020, les différentes collections documentaires se répartissaient comme suit :

Livres	3428	Périodiques	1099	Cédérom	8
Brochure	32	Multi support	4	DVD-VIDÉO	47
Sans support	1675				
Total des documents disponibles au CDI : 6 294					

Observations :

- À noter qu'il y a eu, l'année précédente, 15 livres désherbés et 225 livres achetés. Au regard du budget pour l'année civile, ce chiffre semble élevé. En effet, il est dû à l'opération « Un livre chacun et le CDI est plein » mis en place par la précédente professeur documentaliste et qui consistait à ce que chaque élève apporte un document afin de le donner au CDI.
- Il apparaît que 1 675 documents sont sans nature. Autrement dit, ils ne sont pas référencés en tant que fiction, documentaire ou périodique. Les statistiques de prêts par type de support sont donc faussées, tout comme la recherche documentaire.
- Les collections en orientation, manuels scolaires et certains documents ne sont pas exemplarisés dans la base. Ils n'ont donc aucune existence, hormis une présence physique sur les rayonnages du CDI. L'objectif est que tous les documents présents au CDI possèdent un point d'entrée dans le portail documentaire de l'établissement, ceci dans le but de valoriser les collections du CDI et d'en permettre la recherche.
- La plupart des notices de fictions ne comporte pas de résumé, ni de descripteurs. La recherche par sujet ou par affection d'un genre n'est donc pas possible. Le travail devra porter sur la création de résumés pour y remédier.
- Concernant les périodiques, les archives n'ont pas été effectuées depuis trois ans. Le kiosque presse n'est pas à jour et certaines collections archivées sont à désherber car l'information contenue est obsolète.
- Enfin, en début d'année, il a été découvert que le progiciel BCDI n'était pas paramétré. Ainsi, les types de prêts, la durée des prêts n'avaient pas été créés.

Le fonds documentaire a pour objectif de répondre aux besoins d'information des élèves concernant un sujet, une thématique de société et des informations en rapport avec ce qui est étudié durant le cursus au collège. L'analyse de la répartition de ces documentaires par grands domaines de connaissances amène plusieurs observations : **Répartition des documentaires par grands domaines de connaissances**

Grands domaines de connaissances	Nombre de documentaires correspondants
000 – Généralités	18
100 – Philosophie	3
200 – Religion	79
300 – Sciences sociales	78
400 - Linguistique	4

500 – Sciences de la nature et mathématiques	108
600 – Sciences appliquées	53
700 – Arts, loisirs et sport	113
800 - Littérature	118
900 – Histoire et géographie	188

Observations :

- Certains grands domaines sont peu développés, notamment philosophie, linguistique et sciences appliquées. Les acquisitions devront remédier à cette disparité.
- A l'inverse, ceux qui ont un nombre élevé de documentaires comportent souvent des données obsolètes ou périmées.

Afin d'avoir une approche différente des collections, le calcul de l'âge médian a été effectué. L'objectif est de mettre en valeur l'âge moyen du fonds en fonction des types de supports pour pouvoir adapter la politique d'acquisition et de désherbage.

Age médian des collections

Support	Avant 1990	1990-2000	2000-2010	2010-2019	Total
Documentaire	63	228	650	90	1031
Fiction	139	468	475	394	1476
Non mentionné	3	43	174	151	371

Observations :

- Les documentaires commencent à être vieillissants par rapport à l'objectif visé d'avoir un fonds en adéquation avec l'actualité et les grands sujets de sociétés.
- Une forte disparité existe en ce qui concerne la répartition des acquisitions pour les documentaires et les fictions. Celle-ci va en s'accroissant pour la décennie 2010-2020.
- Il y a un nombre élevé de documents sans support dans la base. De fait, la recherche documentaire sur ces documents n'est pas efficiente.

La valorisation des fonds documentaires du CDI`

Cette valorisation s'effectue par deux biais : les logiciels et portail documentaires et la communication auprès des élèves, la communauté enseignante et le personnel du collège.

Logiciels et portails documentaires :

Le CDI du collège est abonné au progiciel documentaire BCDI, qui permet de cataloguer les ouvrages et de bulletiner la presse, et aux solutions documentaires E-sidoc. Ce portail documentaire permet à l'ensemble des usagers du collège d'effectuer des recherches documentaires sur les collections du CDI. E-sidoc a été installé et interconnecté à l'ENT il y a deux ans. Il est régulièrement alimenté afin de :

- Mettre en valeur les dernières acquisitions réalisées
- valoriser les différentes collections du CDI

- présenter les sélections documentaires et/thématiques effectuées régulièrement (au moins deux sélections différentes par période)
- Mettre à disposition les différents travaux réalisés par les élèves lors des projets menés au CDI
- communiquer autour du CDI, des collections et relayer les informations locales et culturelles en lien avec le livre.

Communication autour des collections et des événements se déroulant au CDI :

Cette communication est multiple : espace nouveautés, sélections documentaires thématiques en lien avec l'actualité ou un thème défini par le professeur documentaliste, mise en place d'une veille documentaire pour l'ensemble de l'établissement.

- Site web du collège

La rubrique CDI existant sur le site web du collège a été entièrement refondue afin de présenter le CDI et de relayer des informations aux personnes extérieures sur son fonctionnement, les projets qui s'y déroulent ; sans oublier le travail mené sur le projet de politique documentaire et informationnelle.