

1. Table des matières :

1. Table des matières :	2
2. Résumé :	3
3. Mots clés :	3
4. Introduction :	4
5. Démarche :	8
5.1. Population :	8
5.2. Méthode de prise de données :	9
5.3. Outil de prise de données :	9
5.4. Traitement des données :	14
5.5. Contrôles méthodologiques :	17
6. Résultats :	18
6.1. Motivation des élèves en fonction du type de tâche proposé :	19
6.2. Méthode de documentation et de rédaction :	21
6.3. Mesure de l'environnement médiatique des élèves :	24
6.4. Performance en décryptage des médias :	28
6.5. Corrélations entre les différentes dimensions et indicateurs retenus :	31
7. Discussion:	33
8. Conclusion:	39
9. Références bibliographiques :	41
10. Annexes :	43
10.1. Description des Capacités transversales du PER (FG – 31)	43
10.2. Grille des compétences de lecture et de production en littératie médiatique	44
10.3. Outil de prise de données:	45
10.4. Réponses de l'expert avec dotation des points :	61
10.5. Résultats bruts :	66
10.6. Données déposées sur le serveur hep dédié:	66

2. Résumé :

Ce travail cherche à mesurer l'impact de la création de contenus médiatiques voués à une diffusion hors du cadre scolaire sur la capacité des élèves à décrypter des messages médiatiques. Si les capacités évaluées sont des compétences visées du Plan d'Étude Romand (PER, Formation Générale – Mitic – FG31), les moyens d'y parvenir ne sont pas spécifiés. Étant donné qu'il n'existe pas de discipline « éducation aux médias » dans la canton de Vaud, comme c'est aussi le cas dans d'autres systèmes éducatifs (Pichette, 2006), il revient à chaque enseignant de favoriser le développement de telles compétences. L'un des moyens d'y parvenir et qui semble adéquat est d'amener les élèves à créer des contenus médiatiques. Afin de mesurer les compétences en décryptage des médias (Lebrun & Lacelle, 2012), un questionnaire a été spécialement conçu. Ce dernier a aussi été élaboré afin de récolter des données sur la méthode de documentation et de rédaction des élèves (Lecomte, 2011), sur leur motivation (Viau, 2004) et sur l'environnement médiatique dans lequel ils évoluent (Piette, 2005). Le questionnaire a été soumis à deux échantillons de populations. L'un participant à une OCOM dans laquelle les élèves font de la radio et l'autre composé d'élèves qui ont réalisé des exposés en classe afin de pouvoir effectuer une comparaison pour l'ensemble des données récoltées en fonction de la population. Bien que n'étant pas significatifs à cause de différents biais méthodologiques, les résultats obtenus ont permis de mesurer des variations entre les deux populations. La motivation, la méthode de documentation et de rédaction et les compétences en décryptage des médias sont globalement supérieures chez les élèves qui font de la radio. L'analyse de l'environnement médiatique, qui est plus favorable dans la population qui fait de la radio, a aussi permis d'établir des corrélations entre ce paramètre et les compétences en décryptage de médias. En effet, plus les élèves se tiennent informés, par le biais de différents médias, plus ils apparaissent compétents. En revanche, ce travail ne permet pas de déterminer si c'est la conduite d'activités de création de contenus médiatiques ou l'environnement médiatique qui impacte les compétences des élèves et/ou s'il existe une influence réciproque entre ces paramètres.

3. Mots clés :

Média ; Radio ; Exposé ; Motivation ; Environnement médiatique ; Capacités transversales

4. Introduction :

La mise en œuvre du Plan d'Étude Romand (PER), a redéfini un certain nombre d'attentes fondamentales envers la progression des apprentissages chez les élèves. Parmi celles-ci, nous retrouvons des attentes fondamentales spécifiques liées aux différents domaines disciplinaires inscrits au plan d'étude (Langues, Mathématiques et Sciences de la nature, Sciences humaines et sociales, Arts puis Corps et mouvement). Chacun de ces domaines est composé de plusieurs disciplines. Prenons l'exemple du domaine des langues dans lequel on retrouve le Français, l'Allemand et l'Anglais. Au secondaire I, chacune de ces disciplines est enseignée par un maître spécialiste ou un maître semi-généraliste. Cependant, la suppression de la filière de formation des maîtres semi-généralistes intervenue suite à l'approbation en 2009 du Règlement d'application de la loi sur la Haute École Pédagogique du canton de Vaud du 12 décembre 2007 (RLHEP, 2007) va amener une mutation progressive des profils d'enseignants dans le paysage du corps enseignant du secondaire I. Ces derniers seront donc toujours plus nombreux à être des spécialistes d'une, d'éventuellement deux ou dans de plus rares cas de trois disciplines. Ce phénomène, auquel on ajoute des exigences toujours plus élevées pour entrer en formation initiale, aboutit à une spécialisation de plus en plus prononcée des enseignants pour leur(s) discipline(s) de compétences. Par conséquent, le développement, chez les élèves, de compétences liées aux domaines transversaux inscrits dans le Plan d'Étude Romand devient plus difficile à favoriser. C'est du moins ce qui ressort d'un travail de réflexion qui pointe l'état de la situation au Québec et dans lequel il est décrit comme nécessaire de chercher à développer les compétences des enseignants dans le domaine afin qu'ils soient à même de mieux les transmettre aux élèves (Pichette, 2006). Tout comme au Québec, l'éducation aux médias en Belgique n'est pas une discipline des programmes scolaires à part entière, mais les objectifs liés à cet enjeu primordial sont présents dans les compétences transversales (Van Cauwenberge, 2007). Bien que faisant état de la situation québécoise et belge, ces réflexions peuvent nous éclairer sur la situation romande dans la mesure où le système mis en place est globalement le même. Il en ressort que l'efficacité de l'éducation aux médias, qui est laissée au bon vouloir des maîtres spécialistes de disciplines est dépendante des compétences intrinsèques de chaque enseignant dans le domaine. Partant de ce constat, plusieurs voies peuvent être suivies afin d'amener les élèves à mieux appréhender et utiliser les différents médias qui sont à leur disposition. Le but poursuivi étant toujours de permettre aux élèves d'acquérir la faculté de se distancer et de prendre

conscience des différents modes de fonctionnement des médias ainsi que des représentations qu'ils véhiculent (Gonnet, 1997). Cette exigence est par ailleurs en adéquation avec les finalités et les objectifs de l'école publique énoncés dans la Déclaration de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP). Il est ici fait référence au fait « d'assurer le développement de connaissances et d'un comportement de citoyen et d'acteur social en développant un usage pratique et critique des supports, instruments et technologies de l'information et de la communication » ((CIIP, 2003), art. 1.1, al. g) et également au fait d' « assurer l'acquisition et le développement de compétences et de capacités générales en entraînant les élèves à la communication, qui suppose la capacité de réunir des informations et de mobiliser des ressources permettant de s'exprimer à l'aide de divers types de langages en tenant compte du contexte » ((CIIP, 2003), art. 1.3, al. c), puis finalement au fait d' « assurer la démarche critique, qui permet de prendre du recul sur les faits et les informations tout autant que sur ses propres actions » ((CIIP, 2003), art. 1.3, al. d). Il est intéressant de relever que plusieurs méthodes d'enseignement tentent d'atteindre ces objectifs. Étant donné que le but de ce travail est d'essayer de mesurer les effets de la création de chroniques/podcasts en classe, associée à une diffusion en dehors du cadre scolaire, sur le développement des compétences des élèves à décoder des messages, il semble indispensable de donner quelques éléments sur différents modèles pédagogiques qui seraient à même de contribuer à atteindre les objectifs fixés par la CDIP. L'analyse de quelques modèles pédagogiques a pour but de mieux comprendre si le développement de certaines compétences n'est pas plus favorisé par les apports du modèle pédagogique retenu que par le type de contenus créés et diffusés par les élèves. Les modèles qu'il semble pertinent de mettre en lumière, sont développés dans les paragraphes suivants.

L'interdisciplinarité est un modèle qui semble offrir de réels avantages pour la problématique soulevée. C'est en effet une des possibilités qui s'offre aux enseignants pour favoriser le développement des compétences du PER liées aux objectifs de l'école précédemment cités. Bien que dans les faits, les projets d'interdisciplinarité menés dans le cadre scolaire sont plus souvent des projets pluridisciplinaires dans la mesure où ces derniers sont menés par des équipes d'enseignants de plusieurs disciplines qui se coordonnent afin de réaliser l'étude d'une problématique donnée dans le cadre de leur cours pendant les mêmes semaines scolaires, tout en favorisant les échanges entre eux et leurs disciplines respectives. De la sorte, « l'utilisation d'internet comme source d'information » et une « évaluation critique de l'information obtenue »

(PER, Formation Générale – Mitic – FG31) sont des compétences qui pourront être mieux développées dans la mesure où les regards croisés de plusieurs disciplines, et de plusieurs enseignants qui en sont des spécialistes, permettent un éclairage multiple sur un même sujet. Ceci a pour effet de mieux mettre en perspective les informations obtenues. Un autre avantage de l'interdisciplinarité est de sortir de l'hyperspécialisation dans laquelle les enseignants se trouvent (Morin, 1994), ce qui pourrait avoir une répercussion positive sur les compétences des enseignants en compréhension des médias avec un effet en cascade sur celles des élèves (Pichette, 2006).

Une autre option qui s'offre aux enseignants pour développer les compétences qui seront mesurées dans ce travail est de proposer aux élèves de réaliser des exposés sur un sujet donné. Que le choix du sujet soit imposé, restreint ou libre, il favorise chez les élèves le développement de leur autonomie dans la construction du savoir. Que se soit par le biais de l'autonomisation de la recherche d'information, de la mise en perspective et de la confrontation de différentes sources et informations puis dans la sélection de celles qui sont pertinentes à transmettre, les élèves sont amenés à assumer un rôle d'acteur dans chacun de ces processus (Tricot, 2000). De plus, lorsque les élèves préparent des exposés, ils n'acquièrent pas uniquement des savoir-faire nouveaux, mais également des savoir-être, dans la mesure où les élèves doivent être capable de collaborer et de communiquer dans des conditions nouvelles (Guillaume, 2001). Bien qu'observé chez des élèves de 9 à 12 ans, le phénomène doit être tout à fait semblable pour des élèves du secondaire 1.

Une des autres options qui s'offre aux enseignants est de recourir à la pédagogie de projet. C'est du moins une étiquette que l'on peut coller sur les contenus radiophoniques réalisés en milieu scolaire puis diffusés. C'est notamment le cas de certaines Options de Compétences Orientées Métiers (OCOM) qui sont dédiées à ce type de tâche (c'est le cas à Château d'Oex). En effet, la création de chroniques/podcasts, associée à une diffusion sur une plateforme d'écoute publique (scolcast) s'apparente à un projet élève, dans la mesure où la production des élèves est socialisée et les amène à un dépassement de leurs représentations initiales sur un sujet et sur eux-mêmes (Huber, 2005). Les avantages de la pédagogie de projet, tels que décrit par cet auteur sont réels et nombreux. Un des objectifs de cette étude sera donc d'essayer de déterminer, d'une part, si ce type de pédagogie engendre de réels bénéfices dans la situation donnée. D'autre part il faudra essayer, si des bénéfices sont observables, de déterminer dans quelle mesure ces derniers sont attribuables à la pédagogie de projet ou aux spécificités de l'activité de création de contenus

médiatiques réalisés par les élèves. Relevons au surplus le fait qu'au delà des bénéfices qui peuvent être soutirés de la réalisation d'un projet élève comme celui-ci, une étude démontre que le recours à un logiciel en tant qu'outil technologique permet le développement des compétences d'analyse critique de messages publicitaires chez les élèves (Moore, 2011). Bien que pouvant paraître éloigné de la problématique de ce travail, dans la mesure où les élèves travaillent sur des messages publicitaires de type audiovisuel et qu'ils sont amenés à visionner plusieurs fois les séquences, le résultat de cette étude nous informe que le recours à un outil technologique (logiciel informatique) peut dans une certaine mesure favoriser le développement du sens critique des élèves (Moore, 2011). Lors de la création de contenu radiophonique, les élèves ont recours à un outil technologique (logiciel « GarageBand ») et il y aurait également lieu de s'interroger si le recours à ce dernier n'est pas partiellement responsable des compétences mesurables des élèves.

L'introduction du Plan d'Étude Romand (PER) impose à l'école obligatoire la nécessité de développer chez les élèves les compétences précédemment citées et dites « transversales ». C'est dans ces dernières que l'on retrouve celles liées à la maîtrise des « Média, Images, Technologie de l'Information et de la Communication » (MITIC) et plus particulièrement celles liées à l'éducation aux médias. C'est l'analyse de ces compétences en décryptage des médias, au travers de différents indicateurs retenus, qui sera traitée dans ce travail. Parmi les indicateurs révélés par deux études, ceux qui semblaient les plus pertinents et facile à évaluer ont été retenus. Il s'agit des suivants : l'identification du producteur ; l'identification du public ciblé ; l'identification de la technologie utilisée ; l'identification de la finalité du message ; l'identification du genre ; la capacité de distinguer la réalité de la fiction (De Smedt & Fastrez, 2012; Lebrun & Lacelle, 2012).

Actuellement, la formation des enseignants, pour le secondaire I est basée sur un système qui attribue une reconnaissance spécifique des compétences des enseignants dans les disciplines qu'ils ont étudiées dans leur formation universitaire. En fonction de la formation académique des enseignants, ces derniers se retrouvent spécialistes dans une, deux ou, dans de plus rares cas de trois disciplines. Il en résulte une spécification forte et un attachement plus marqué pour les disciplines de compétences de la part des enseignants. Dans un tel système, les attentes fondamentales envers les aspects transversaux du PER peuvent parfois paraître traitées de manière moins approfondies. Dans un tel système, les activités radios, pour autant les résultats de la présente étude démontrent un réel bénéfice sur les compétences en décryptage des médias

acquises par les élèves, seraient donc un excellent moyen pour les enseignants de permettre aux élèves d'atteindre une partie des attentes fondamentales, spécifiques aux capacités transversales, fixées par le PER.

5. Démarche :

5.1. Population :

Afin de répondre à la question de recherche posée, il a fallu trouver deux échantillons de population. Un premier ayant réalisé des contenus médias (chroniques/podcasts) en vue d'une diffusion en dehors du cadre scolaire, via la plateforme dédiée « scolcast ». Les élèves de cette population sont ceux qui participent à une OCOM et sont en 9H, 10H et 11H (en voie Pré-gymnasiale ou Générale). Cette population est composée de 36 élèves, répartis de la manière suivante : 12 élèves de 9H dont 5 en VP et 7 en VG ; 10 élèves de 10H dont 1 en VP et 9 en VG ; 13 élèves de 11H dont 11 en VG et 2 en VP (dont 1 affirme ne pas avoir fait de radio en classe). Le deuxième échantillon est composé de 8 élèves de 11H (en VG) qui n'ont pas réalisé des podcasts, mais un travail de documentation et de recherche d'informations autonome aboutissant à une présentation orale dans la classe sous la forme d'un exposé aux camarades. De la sorte, les deux populations ont été amenées à se documenter sur un sujet nouveau et à sélectionner des informations en vue d'une présentation de type orale. La principale différence étant la finalité de la production et son mode de diffusion. C'est sur ces points de divergences que les échantillons vont pouvoir être comparés. Il sera possible de mesurer les effets de la diffusion d'une production hors du cadre scolaire via un contenu radio sur la motivation et sur les capacités des élèves à décoder de manière plus précise des messages audio, ce qui est une des visées du projet global de formation de l'élève présente dans les aspects transversaux du plan d'étude romand (PER, FG31 – Communication, voir annexe 10.1).

Étant donné que je n'ai pas réalisé d'activité de type « podcasting » avec les classes qui me sont attribuées, l'échantillon qui n'a pas réalisé de production radiophonique est un groupe d'élève avec lequel j'ai réalisé une préparation d'exposé. Ils ont dû choisir leurs sujets parmi une liste restreinte portant sur une thématique imposée. Il s'agit d'un groupe de 8 élèves en 11H (VG) que je suis pour les Sciences.

Le deuxième échantillon est celui composé des élèves qui suivent l'OCOM dédiée à la

production de chroniques. Le fait que les élèves qui produisent des contenus multimédia soient interrogés sur les 3 années du dernier cycle de la scolarité obligatoire permet aussi d’observer et de mesurer l’éventuelle présence d’un développement significatif des compétences des élèves au cours du dernier cycle. Le fait d’avoir des élèves dans la même année scolaire et dans le même niveau permet aussi une comparaison plus directe des capacités des élèves entre les deux échantillons. De la sorte une comparaison directe entre les deux échantillons, basée uniquement sur les élèves du même degré de scolarité et regroupés dans la même voie est possible. Il faut cependant être attentif au fait que ces compétences sont vraisemblablement multifactorielles et que certaines sont issues de variables qui n’ont pas été contrôlées dans ce travail.

5.2. Méthode de prise de données :

Afin de récolter les données nécessaires à cette étude, un formulaire spécifique et original a été élaboré avec Google™ Forms. La structure spécifique du questionnaire sera détaillée dans le chapitre suivant (5.3 outil de prise de donnée). Étant donné que ce formulaire s’adresse à des élèves du secondaire I, il a été paramétré afin que les sondés puissent compléter le sondage sans se connecter à un compte Google™ car il n’est pas certain que les élèves en possède un. Par conséquent, cela implique que les personnes autorisées à répondre à ce formulaire sont « Tout le monde » et que le même individu peut répondre plusieurs fois (car la connexion à un compte n’est pas obligatoire pour accéder au formulaire). Afin de s’assurer que les élèves répondent une seule fois au questionnaire, celui-ci a été rempli de deux manières différentes. Le groupe qui n’a pas fait de radio a été invité à remplir le questionnaire en version papier (créée à partir de la version finale du questionnaire Google™ Forms et consultable en annexe, voir 10.3) en écoutant les extraits une seule fois. Les résultats ont ensuite été reportés manuellement dans Google™ Forms afin qu’ils soient comptabilisés dans le même fichier que les élèves du deuxième échantillon. Ces derniers, qui font de la radio, ont été invités à répondre directement au questionnaire en ligne pendant une période de cours. L’ensemble des réponses au questionnaire a été compilé automatiquement dans un tableau Google™ Sheets dédié.

5.3. Outil de prise de données :

Le questionnaire élaboré est composé de cinq parties distinctes qui sont répertoriées dans le tableau suivant (Tableau 1). Excepté la première partie, chacune des quatre autres permet de récolter des informations sur les concepts retenus pour tenter de répondre à la question de

recherche posée.

I - Informations démographiques
II - Aptitudes et compétences des élèves pour ; la documentation, le choix d'informations sur un nouveau sujet ; la rédaction d'un contenu spécifique à une forme de présentation.
III - La motivation qui découle de l'activité proposée
IV - La pratique des médias des élèves
V - Les aptitudes des élèves en décodage des médias

Tableau 1 : Structure globale du questionnaire avec les différents concepts retenus

La première vise à récolter des informations générales sur les élèves et à s'assurer qu'ils soient bien dans le groupe visé (élèves ayant ou n'ayant pas produit de chroniques et/ou d'émission de radio dans le contexte scolaire). La date de naissance est demandée afin de pouvoir coder les réponses en vue d'un traitement anonyme et permet, dans une certaine mesure, d'éviter que le même élève réponde plus d'une fois au questionnaire. Ceci reste néanmoins possible s'il indique une autre date de naissance, à cause des restrictions techniques liées à l'utilisation du formulaire Google™ Forms précédemment explicitées (voir chapitre 5.2).

La deuxième partie du questionnaire a pour but de mesurer et d'évaluer les aptitudes et les compétences des élèves pour la recherche d'informations et la rédaction de document en vue d'un mode de présentation spécifique (exposé en classe ou réalisation d'une chronique). Différentes questions sont posées en demandant aux élèves la fréquence à laquelle ils prêtent attention aux différents points clés. Les réponses sont rendues obligatoires (sélection de l'option « une seule réponse par ligne » et « question obligatoire » dans Google™ Forms). Pour chaque affirmation, les personnes sondées doivent choisir entre les possibilités suivantes ; « Jamais » ; « Parfois » ; « Souvent » ; « Toujours » et « Ne sais pas ». Cette dernière possibilité est offerte car chaque affirmation nécessite une prise de position. Le champ « Ne sais pas » a donc été ajouté pour ne pas déstabiliser les élèves et ne pas obtenir de réponse aléatoire dans les cas où l'affirmation ne serait pas comprise. Les affirmations ont été créées en utilisant les indicateurs répertoriés dans le Tableau 2. Le choix des indicateurs a été fait en s'inspirant et en compilant des informations trouvées dans la littérature scientifique (Bergeron, Gaudreau, Larrivée, Pelletier, & Saindon, 2005; Lecomte, 2011).



Compétences en documentation et rédaction
• diversification, choix des sources
• qualité, fiabilité des sources
• sélection des informations
• méthode de rédaction adaptée à la situation de communication
• citation des sources, plagiat

Tableau 2 : Indicateurs des aptitudes et des compétences des élèves pour la documentation et la rédaction d'un contenu original sur un sujet donné.

La troisième partie du questionnaire s'intéresse à la motivation des élèves pour une activité qui les amène à se documenter et à créer un contenu sur un nouveau sujet, pour lequel il leur est nécessaire d'approfondir leurs connaissances. Afin de mesurer la motivation des élèves, plusieurs indicateurs de la motivation ont été retenus. Ils sont présentés dans le Tableau 3. Ces indicateurs sont inspirés de différents travaux traitant de la motivation dans le contexte scolaire (Boisvert, 2008; Viau, 2004). Les questions liées à ces indicateurs sont posées sous la forme de différentes affirmations pour lesquelles les élèves doivent donner un degré d'accord. Les degrés d'accord sont sur une échelle ordinale allant de 1 à 4, représenté par les propositions « Pas du tout d'accord », « Plutôt pas d'accord », « Plutôt d'accord » et « Tout à fait d'accord ». Pour chacune des affirmations, une réponse est également exigée. Par conséquent, un champ « Sans avis » est également proposé pour palier au problème précédemment énoncé.

Motivation	
• la persévérance	• l'engagement cognitif à accomplir une activité
• la performance	• la perception de l'importance de la tâche
• la participation	• la perception de compétence

Tableau 3 : Indicateurs de la motivation d'après les travaux de (Boisvert, 2008).

Pour le quatrième volet du questionnaire, la pratique et la consommation que les élèves ont des médias sont mesurées. Cette mesure permet d'avoir un aperçu de l'environnement médiatique dans lequel les élèves évoluent (Piette, 2005). Ceci permet d'obtenir un contrôle sur des variables susceptibles de modifier les compétences en lecture et en analyse des messages médiatiques des élèves. Afin d'obtenir un aperçu de l'environnement médiatique dans lequel les élèves sont, plusieurs indicateurs ont été sélectionnés. Ils sont répertoriés dans le Tableau 4. Pour ces

différents indicateurs, des affirmations, pour lesquelles les élèves doivent donner une fréquence à laquelle ils adhèrent aux différentes suggestions, ont été créées. Pour chacune de ces affirmations, la fréquence est donnée sur une échelle ordinale allant de 1 à 4, avec les intitulés correspondant suivants : « Jamais » ; « Parfois » ; « Souvent » ; « Toujours ». Dans cette partie du questionnaire, une prise de position par affirmation est également obligatoire. Pour cette raison un intitulé « Ne sais pas » a été créé, afin de ne pas obtenir de réponses aléatoires.

Pratique des médias
• Fréquence de l'accès à Internet (smartphone, ordinateur)
• Type de consommation sur Internet (Facebook, Youtube, Sites d'informations)
• Type de consommation de la TV (sitcom, télé-réalité, Journal Télévisé)
• Type de consommation des Journaux (gratuits, payants)
• Type de consommation de la Radio (musique, émissions de radio)

Tableau 4 : Indicateurs de l'environnement médiatique dans lequel les élèves évoluent.

La dernière partie du formulaire a pour but de mesurer les compétences des élèves en décryptage des médias. Pour se faire, cinq extraits d'une vingtaine de secondes ont été sélectionnés et déposés sur Youtube™ en tant que clips vidéo. Ils ont été élaborés avec le son original et une image fixe indiquant uniquement le numéro de l'extrait (1^{er}, 2^{ème}, 3^{ème}, 4^{ème} et 5^{ème} Extrait). Le dépôt sur Youtube™ des extraits est obligatoire pour pouvoir les intégrer directement dans le questionnaire Google™ Forms. Chaque extrait est d'un genre particulier. Le premier extrait est issu d'un 120'' intitulé « 120 secondes et le foot – épisode 3 » diffusé le 20 juin 2012 à 7h50 sur la chaîne de radio Couleur 3 qui appartient à la Radio Télévision Suisse (RTS). Le deuxième extrait provient d'une vidéo qui se trouve sur le site de Bobst™ qui a pour vocation de présenter l'entreprise. La vidéo s'intitule « Video Corporate Bobst » et a été téléchargée à l'adresse suivante le 11 mars 2016 : <http://www.bobst.com/chfr/aproposdebobst/qui-nous-sommes/portrait/- .VvudNGOcZGg>. Le 3^{ème} extrait provient de l'émission « On en parle », diffusée le 10 mars 2016 de 8h35 à 9h30 sur la 1^{ère} (RTS), à l'occasion de la 19^{ème} journée nationale de l'audition. Le 4^{ème} extrait est issu d'une chronique satirique de Pascal Bernheim qui traite de la loi « via Sicurira » et diffusée le samedi 13 juin 2015 à 8h21 sur les ondes de la 1^{ère} (RTS). Le 5^{ème} extrait provient d'un commentaire de Roger Guignard sur un fait d'actualité. Il s'agit de l'émission « Signature » du 11 mars 2016 diffusée sur la 1^{ère} (RTS) à 6h50. Pour chacun de ces extraits,

différentes questions ont été posées. Chaque question tente de cibler un des indicateurs retenus de la compétence en décodage des médias. Pour chacune des propositions de réponses aux questions, les participants au sondage sont invités à estimer la probabilité que chaque affirmation soit véridique sur une échelle ordinale allant de 1 à 4 (avec les intitulés « pas du tout probable », « peu probable », « probable », « très probable »). Comme chaque réponse est obligatoire, une proposition « ne sais pas » est faite afin de ne pas obtenir de réponses aléatoires. De la sorte, les réponses devraient être plus révélatrices des compétences réelles des élèves. Les indicateurs retenus sont inspirés des travaux de De Smedt (2000) et de la « grille des compétences de lecture et de production en littératie médiatique » développée par Lebrun & Lacelle (2012) (voir Tableau 6). Les indicateurs utilisés pour cette étude sont répertoriés dans le Tableau 5. Les questions posées ainsi que les réponses possibles sont les mêmes pour chacun des cinq extraits. Chaque indicateur donne naissance à une question pour laquelle il existe différentes propositions plus ou moins plausibles, ce qui permet d’attribuer des points en fonction de la pertinence des réponses fournies par les élèves et de la probabilité choisie. Les détails du système de dotation des points sont explicités au Chapitre 5.4 « Traitement de données ».

Décodage des médias
• Identification du producteur
• Identification du public ciblé
• Identification de la technologie utilisée
• Identification de la finalité du message
• Identification du genre
• Distinction entre fiction et réalité

Tableau 5 : Indicateurs des compétences en décodage des médias retenus en fonction des caractéristiques des extraits sélectionnés pour cette étude.

L’ensemble du questionnaire est visible dans les annexes (voir 10.3) de cette étude et récupérable en utilisant le lien suivant :

<https://docs.google.com/forms/d/13flhpgCAOIgwWUFctcNoIJF1pfLOTytHK5FbcWliMq8/viewform?entry.939545966&entry.1067292455&entry.95620499&entry.1337520895&entry.1098359030>

5.4. Traitement des données :

Les données, récoltées grâce à la compilation automatique des résultats dans un tableau Google™ Sheets, ont pu être récupérées et importées dans un fichier Excel™ pour subir différents traitements en vue de l'analyse des données. Ce document est récupérable en suivant les instructions présentes en annexe (10.6) ou à l'aide du lien suivant :

<https://www.dropbox.com/s/717173szgm3mnzq/Travail de Mémoire HEPL Résultats.xlsx?dl=0>

Afin de traiter les données de manière anonyme, l'horodateur peut, au besoin, être utilisé afin de cibler un individu dans la population sans fournir d'indications permettant une identification formelle. De la sorte, chaque individu se voit attribuer un numéro (de 1 à 44) à partir de son positionnement (numéro de ligne) dans le tableur Excel.

Les différents participants au sondage ont été séparés, selon le groupe auquel ils appartiennent, à l'aide de la réponse fournie à la question n°4 se trouvant dans la partie « renseignements généraux » du questionnaire (rubrique 2). Les groupes créés sont les suivants : élèves ayant produit des podcasts, appelé groupe « radio » et élèves n'ayant pas produit de podcasts, appelé groupe « pas radio ».

Comme expliqué dans le chapitre 5.3, les réponses fournies sur la méthode de documentation et de rédaction des élèves ont été quantifiées sur une échelle ordinale allant de 1 à 4. Ceci permet d'attribuer un score pour la sensibilité des élèves à la problématique soulevée par chacun des indicateurs retenus. Les scores obtenus permettent également de procéder à une analyse quantitative qui est présentée dans les résultats de ce travail (voir Chapitre 6.2). Les affirmations pour lesquelles chaque individu a indiqué « Ne sais pas » ne donnent pas naissance à un score afin de ne pas influencer les statistiques (moyenne et écart-type). Les affirmations sont ensuite triées et regroupées en fonction des indicateurs auxquels elles tentent de répondre. De la sorte, les affirmations 1, 4 et 7 sont regroupées pour attribuer un score en « diversification des sources ». Les affirmations 2, 3 et 5 sont regroupées dans l'indicateur « qualité des sources », l'affirmation 11 dans « adaptation du style de rédaction », les affirmations 6 et 12 dans « citation des sources » et les affirmations 8, 9 et 10 dans l'indicateur « plagiat ».

Pour les affirmations traitant de la motivation, les réponses obtenues ont également été codées avec des scores allant de 1 à 4. La plus petite valeur (1) représente le degré d'accord le plus faible, intitulé « Pas du tout d'accord », et la plus grande valeur (4) correspond au degré d'accord

le plus élevé, étiqueté « Tout à fait d'accord ». Pour les affirmations qui emploient une formulation avec une négation, les scores sont inversés (4 pour « Pas du tout d'accord » et 1 pour « Tout à fait d'accord »). Les affirmations de la rubrique 5, aux lignes 8 et 9 sont concernées (voir annexe 10.3). Étant donné la redondance entre l'affirmation 6 et 8, le faible nombre de personnes sondées et les réponses obtenues (voir chapitre 6), l'affirmation 8 a été exclue de l'analyse des résultats. Les scores calculés pour chacune des affirmations sont regroupés en fonction des indicateurs auxquels les propositions font référence. Elles sont regroupées de la manière suivante : les affirmations 1, 8 et 10 permettent une mesure de l'indicateur « engagement cognitif à accomplir la tâche » ; l'affirmation 2 correspond à l'indicateur « participation » ; les affirmations 3, 7 et 9 à « perception de la valeur de la tâche » ; les affirmations 4 et 5 à la « persévérance » ; l'affirmation 6 à la « perception de compétence » ; l'affirmation 11 à la « performance ressentie ». De la sorte, un indice de motivation par indicateur peut être calculé, en utilisant la moyenne des scores obtenus pour chacune des affirmations appartenant à un indicateur. De manière analogue, un indice de motivation générale peut être calculé en utilisant la moyenne des scores de tous les indicateurs.

Les affirmations traitant de l'étude de l'environnement médiatique dans lequel les élèves sont baignés ont permis d'attribuer, pour chacun des médias concernés, un score (allant de 1 à 4) reflétant la fréquence à laquelle ils consomment différents médias. Le score de 1 est donné lorsque les sondés répondent « Jamais » à l'affirmation et le score de 4 est donné lorsqu'ils répondent « Très souvent ». Pour les affirmations auxquelles la réponse « Ne sais pas » est donnée, aucun score n'est attribué (pas de valeur). Les affirmations sont traitées de manière à obtenir plusieurs sous-catégories de consommation médiatique. La première informe sur la consommation globale des différents types de médias. Pour mesurer la fréquence de consommation de chaque type média et attribuer un score, les affirmations 1, 8, 12 et 15 ont été utilisées. Elles correspondent respectivement à la consommation d'Internet, de la Télévision, des Journaux imprimés et de la Radio. Ces quatre affirmations permettent aussi, lorsqu'on calcule la moyenne des scores obtenus, de calculer un indice de consommation médiatique en fonction de la population considérée. La deuxième sous-catégorie permet de mesurer la fréquence d'usage des différents médias susmentionnés à des fins de divertissement. Pour se faire, les affirmations 7, 9, 10 et 16 sont prises en considération et permettent de mesurer la fréquence d'utilisation de différents types de divertissements. La moyenne des scores obtenus permet de mesurer un indice

de fréquence de consommation des médias à des fins de divertissement. La dernière sous-catégorie permet une mesure de la fréquence d'utilisation des médias à des fins d'informations. Afin de mesurer ceci, les affirmations 2, 4, 5, 11, 13 et 17 sont utilisées. La moyenne des scores obtenus pour chacune de ces informations permet d'attribuer un indice de fréquence de consommation des médias à des fins d'informations. Ces résultats quantitatifs sur l'environnement médiatique des élèves permettent de procéder à une analyse plus fine de leur performance en décryptage de messages. En effet, il est vraisemblable que la consommation et la pratique des médias des élèves aient une influence sur leur capacité à les décoder. Le croisement de ces données a pour but d'essayer de déterminer si les compétences en décryptage sont plus influencées par la production de médias ou par la pratique que les élèves ont des médias.

Les données récoltées à l'aide des rubriques traitant des compétences en décodage des médias ont permis, pour chacun des extraits, de déterminer un indice de performance des élèves de la manière suivante. Pour chaque affirmation, les réponses fournies par les élèves sont transformées en un score allant de 1 à 4. Les points sont attribués par rapport à la déviance des réponses des élèves à celle d'un « expert* » qui s'est soumis à un questionnaire spécifique dédié mais pour lequel la partie décryptage des médias est en tout point identique. De la sorte, lorsque les élèves donnent le même taux de probabilité à une affirmation que l'expert, ils obtiennent 4 points. Si leur réponse diffère d'un taux de probabilité que celui donné par l'expert ils obtiennent 3 points (± 1 taux de probabilité lorsque la réponse de l'expert est « peu probable » ou « probable »), s'ils divergent de deux taux de probabilité par rapport à l'expert ils obtiennent 2 points et s'ils sont à l'opposé de la réponse fournie par l'expert, ils obtiennent un point. Lorsque la case « ne sais pas » est sélectionnée, aucun point n'est attribué. Les réponses fournies par l'expert pour toutes les questions de tous les extraits sont visibles en annexe (voir annexe 10.4).

L'assemblage des scores individuels obtenus pour les volets motivation, environnement médiatique ainsi que ceux obtenus en décryptage des médias permet d'observer s'il existe des corrélations entre les différents indicateurs de ces concepts. Différents modèles de régression linéaire ont été faits. Les plus significatifs sont présentés dans les résultats (voir chapitre 6.5). Pour les indicateurs retenus, des tests de Student ont également été réalisés afin de mesurer la probabilité que les élèves, issus de chaque échantillon, répondent au hasard aux questions posées.

* L'expert est un journaliste qui travaille à la RTS dans le service d'élaboration des contenus d'actualité en continue.

Afin d'avoir un meilleur aperçu de l'incidence de la production de contenus médias destinés à une diffusion en dehors du cadre scolaire sur les compétences des élèves, la comparaison directe entre les résultats des deux populations avec les élèves du même degré et dans la même voie est réalisée. Pour se faire, des copies de toutes les feuilles d'analyses ont été faites. Dans ces feuilles tous les élèves n'étant pas en 11^{ème} VG ont été exclus des analyses (lignes supprimées). Ces feuilles portent le suffixe «VG» dans le document ExcelTM utilisé pour l'analyse des résultats (voir annexe 10.5).

5.5. Contrôles méthodologiques :

Les informations démographiques récoltées dans la première partie du questionnaire ont permis de scinder l'échantillon en fonction des deux types de populations ciblées. C'est à dire celle ayant fait de la radio et une n'ayant pas fait ce type d'activité dans le contexte scolaire. Cette information est croisée avec celle de l'établissement dans lequel les élèves se trouvent afin de s'assurer de la cohérence de l'information fournie. En effet, l'Établissement secondaire de Renens ne dispose pas de matériel permettant de réaliser des contenus radiophoniques alors que l'Établissement primaire et Secondaire de Château d'Oex – Pays d'en haut dispose et utilise un tel matériel (radio box). La question peut paraître redondante mais étant donnée que les élèves de Renens ont peut-être créé des contenus radio durant les années précédentes de leur scolarité, il semble pertinent de s'assurer de ce fait.

Afin de s'assurer de la cohérence et de la validité des réponses fournies, certaines affirmations, s'intéressant à un indicateur précis, ont été testées deux fois, mais avec une formulation différente afin de ne pas paraître trop redondante. Ces affirmations sont les suivantes : à la rubrique 4 (portant sur méthode de documentation et de rédaction), question 1 lignes 6 et question 2 ligne 6 ; à la rubrique 5 (portant sur la motivation) aux lignes 6 et 8. Les réponses fournies par les élèves pour chacune de ces affirmations sont comparées en effectuant un test, à l'aide d'ExcelTM, sur la différence des scores obtenus qui permet de contrôler la fiabilité des réponses fournies. Pour la partie du questionnaire traitant de la consommation des médias, un contrôle de ce type n'a pas été réalisé car jugé non-indispensable et aurait pour effet de rallonger le questionnaire. Pour la partie qui s'intéresse aux compétences des élèves en décryptage de médias, le contrôle s'effectue en comparant les réponses fournies pour chacun des extraits. Si les réponses sont redondantes pour les différents extraits, il est probable que la fiabilité des réponses fournies ne soit pas très élevée.

Dans cette partie du questionnaire, il existe pour chaque question une possibilité de répondre par « Ne sais pas ». Cette possibilité est offerte car, en dépit du faible nombre de personnes sondées, des réponses hasardeuses auraient pour effet de diminuer la fiabilité des résultats et de rendre toute analyse problématique.

Néanmoins, en dépit de la taille de l'échantillon ($n=44$), aucune réponse n'a été exclue afin de pouvoir tout de même procéder à une analyse quantitative des résultats. Les conséquences sur les résultats obtenus seront développées dans la discussion de ce travail (voir chapitre 7).

6. Résultats :

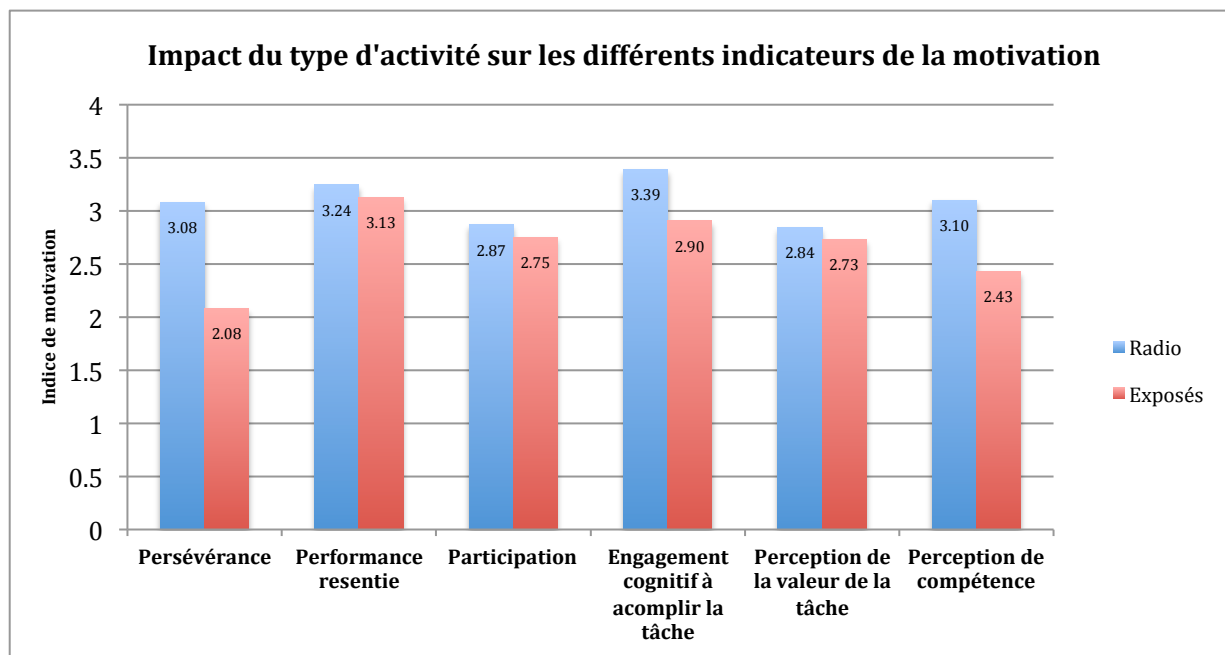
Afin de permettre une analyse comparative des impacts de la création de contenus médias, sous forme de chroniques destinées à une diffusion radiophonique en dehors des murs d'un établissement, à ceux liés à la réalisation d'exposés préparés et présentés en classe, plusieurs dimensions ont été mesurées. Il s'agit de la répercussion sur la motivation des élèves, sur la méthode de documentation et de rédaction adoptée par les élèves ainsi que sur les performances en décryptage des médias. Chacune de ces dimensions seront traitées de manière individuelle dans les chapitres suivants (voir 6.1, 6.2, 6.4). L'environnement médiatique qui influence vraisemblablement les compétences des élèves sera aussi présenté (voir 6.3) avant que les corrélations qui ont pu être établies soient présentées (voir 6.5).

Étant donné les conditions expérimentales propres à ce travail et le nombre restreint de participants au sondage que cela induit, toutes les réponses obtenues ont été utilisées pour l'analyse des résultats. Ceci malgré le fait que les vérifications méthodologiques développées dans le chapitre correspondant (voir chapitre 5.5) aient mis en évidence un certain nombre de réponses contradictoires fournies par différents participants au questionnaire. Si ces réponses avaient été écartées, les réponses de 9 participants à l'enquête sur les 44 qui composent l'échantillon total auraient dû être effacées ce qui représenterait plus de 20% de l'échantillon total. Pour le groupe n'ayant pas fait de la radio, ce taux aurait atteint 33% (3 sondés sur les 9 qui composent le sous-échantillon). C'est pour cette raison que toutes les réponses ont été utilisées.

Parmi les élèves de Château d'Oex, ceux qui font de la radio, un élève de 11VP a déclaré ne pas en avoir fait dans le cadre scolaire. Cet élève a donc été inclus dans le groupe des élèves qui n'ont pas fait de radio, lors de l'analyse des résultats.

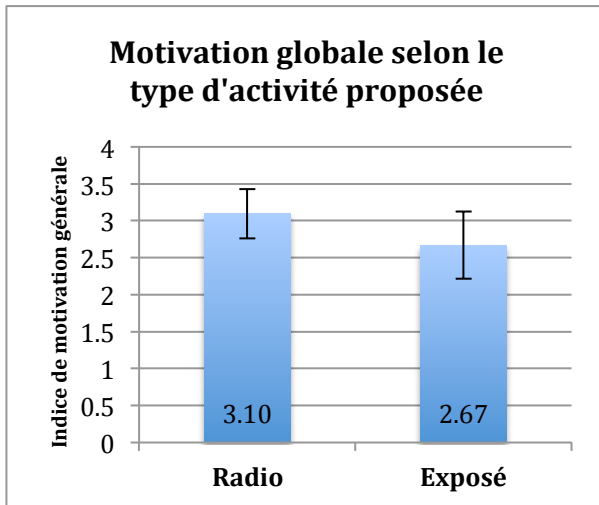
6.1. Motivation des élèves en fonction du type de tâche proposé :

L'analyse des réponses de la rubrique du questionnaire traitant de la motivation a permis d'observer les impacts sur la motivation des élèves, à l'aide des différents indicateurs utilisés (voir chapitre 5.3). Pour chacune des populations (élèves ayant réalisé des chroniques et élèves ayant préparé des exposés), le calcul d'indice de motivation par indicateurs a permis de révéler la tendance selon laquelle les élèves qui font de la radio semblent plus motivés. C'est ce que le

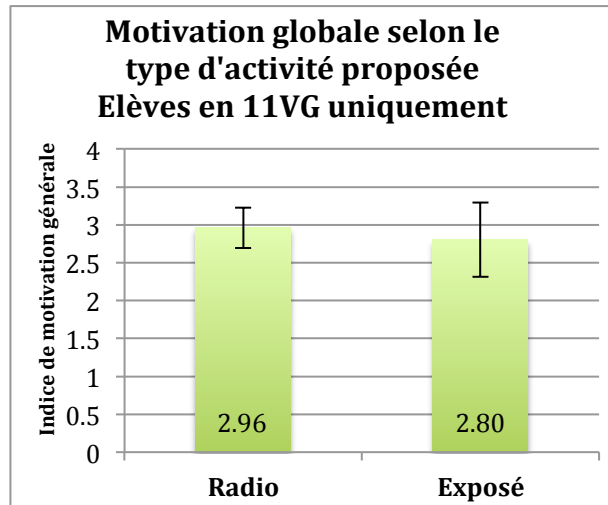


Graphique 1: Moyenne des scores calculés pour les différents indicateurs de la motivation pour chacune des populations.

Graphique 1, qui présente la moyenne des scores calculés par indicateur, révèle. Les écarts entre les deux populations sont variables d'une composante de la motivation à l'autre. L'écart maximum est de 1.0 point pour la persévérance lors de l'accomplissement de la tâche (2.08 points pour le groupe « exposé » et 3.08 points pour le groupe « radio »). L'écart minimum est quant à lui de 0.1 point pour l'impression de performance que les élèves ont envers eux-mêmes et pour la perception de la valeur de la tâche réalisée. Les scores moyens calculés pour les différents indicateurs de la motivation sont compris entre 2.08 et 3.13 pour l'échantillon qui a fait un exposé et entre 2.84 et 3.39 pour l'échantillon qui a créé des chroniques radio. La motivation globale, calculée en effectuant la moyenne des scores obtenus pour chacun des indicateurs révèle une différence de 0.43 point (3.1 points pour le groupe « radio » et 2.67 points le groupe « exposé »). Le Graphique 3 montre ce résultat avec l'écart-type qui est de 0.45 point pour le groupe « exposé » et de 0.34 point pour le groupe « radio ».

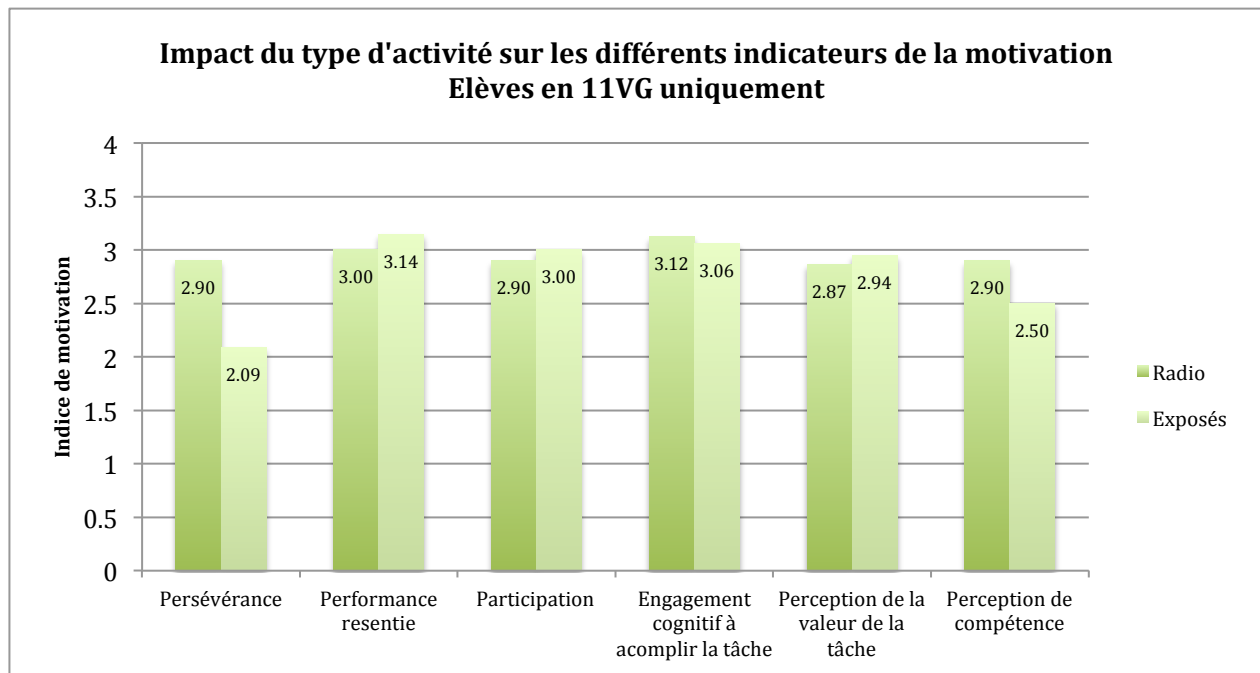


Graphique 3: Indice de motivation globale calculé en fonction du type d'activité



Graphique 3: Indice de motivation globale calculé en fonction du type d'activité en considérant uniquement les élèves en 11VG.

Lorsque les élèves qui ne sont pas en 11^{ème} VG sont exclus de l'analyse des résultats, la population du groupe « radio » est réduite à 11 élèves et celle du groupe « exposé » à 8 élèves. Lorsque les analyses sont réalisées avec ces effectifs, les écarts de motivation calculés sont



Graphique 4: Moyenne des scores calculés pour les différents indicateurs de la motivation pour chacune des populations composées uniquement d'élèves en 11VG.

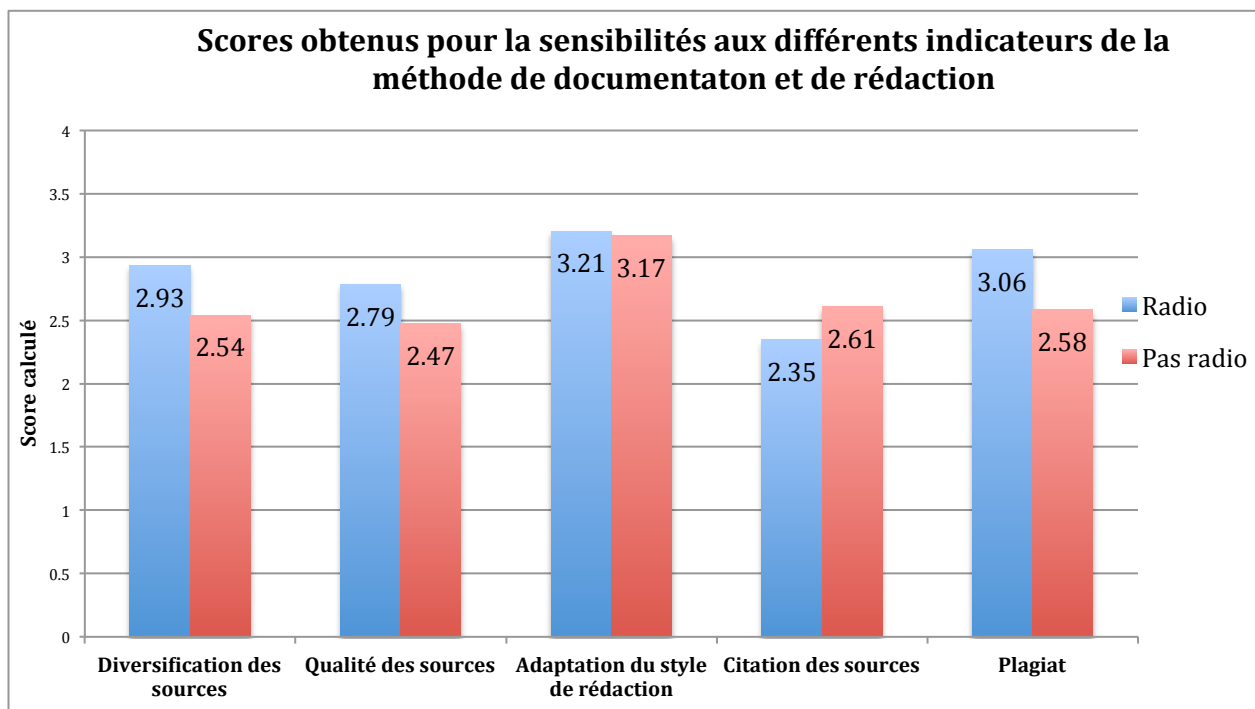
moindres et on observe également une inversion de la tendance pour les indicateurs « performance ressentie » et « participation ». Pour la performance, l'indice de motivation est de 3.14 pour le groupe « exposé » et de 3.0 pour le groupe « radio » (voir Graphique 4). Pour le



groupe « radio », les indices de motivation varient de 2.87 à 3.12 selon les indicateurs. L'engagement cognitif à accomplir la tâche est l'indicateur pour lequel le score calculé est le plus élevé. Le score le plus faible, 2.87 points, correspond à celui de la perception de la valeur de la tâche. Pour le groupe « exposé », les scores varient, selon les indicateurs, de 2.09 à 3.14 points. L'indicateur pour lequel le score le plus faible est enregistré est la persévérance et celui pour lequel le plus haut score est atteint est la performance ressentie. A l'exception des deux indicateurs précédemment cités, tous les scores du groupe « exposé » sont inférieurs à ceux du groupe « radio » avec des écarts de 0.07 à 0.82 point. Ces écarts plus faibles se répercutent sur la différence de motivation globale calculée en fonction du type d'activité pour des élèves de 11VG. Elle varie dans ce cas de 2.96 points avec un écart-type de 0.27 point pour le groupe « radio » à 2.80 points avec un écart-type de 0.49 point pour le groupe « exposé » (voir Graphique 3).

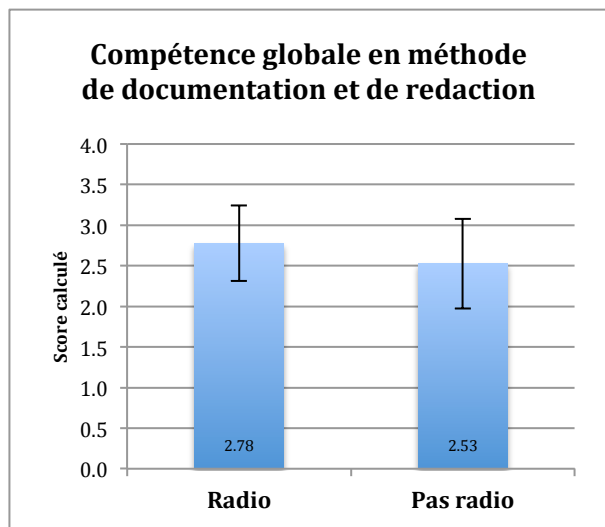
6.2. Méthode de documentation et de rédaction :

L'analyse des résultats obtenus grâce à la rubrique du questionnaire portant sur la sensibilité des élèves à la problématique de la méthode de rédaction et de documentation a permis de mesurer de légères variations en fonction des indicateurs retenus pour cette problématique et de la population prise en considération. Lorsque toutes les réponses sont utilisées, le groupe d'élève qui fait de la radio obtient un meilleur score pour tous les indicateurs à l'exception de « citation des sources » (voir Graphique 5). Pour le groupe « radio », les scores varient de 2.35 points à 3.21 points selon les indicateurs. Le score minimum (2.35 points) est atteint pour l'indicateur « citation des sources » alors que le maximum (3.21 points) correspond à l'« adaptation du style de rédaction ». Pour la population « pas radio », les scores varient de 2.47 points à 3.17 points. Le score maximum (3.17 points) est lui aussi atteint pour l'« adaptation du style de rédaction » et le minimum (2.47 points) pour la « qualité des sources ». Les faibles écarts de scores mesurés entre les deux groupes sont compris entre 0.04 point, pour l'adaptation du style de rédaction, et 0.48 point, pour le plagiat (voir Graphique 5).

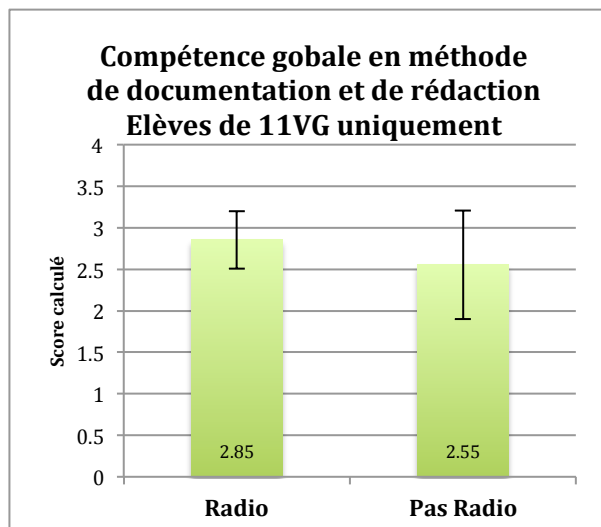


Graphique 5: Moyenne des scores calculés pour les différents indicateurs de la compétence des élèves en méthode de rédaction et de documentation pour chacune des populations.

La compétence globale en méthode de documentation et de rédaction, qui est la moyenne des scores obtenus par chaque groupe à chacune des affirmations, est de 2.78 points avec un écart-type de 0.46 point pour le groupe « radio » et de 2.53 points avec un écart-type de 0.55 point pour le groupe « pas radio » (voir Graphique 7).

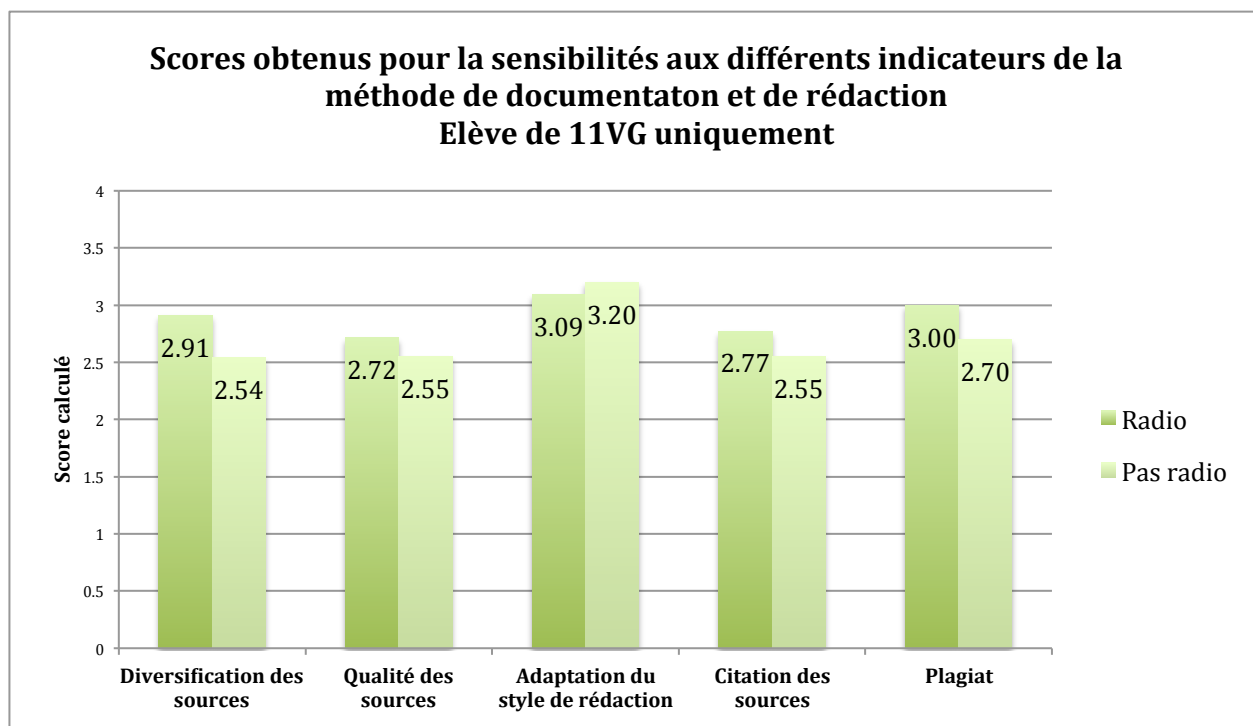


Graphique 7: Indice de compétence globale en méthode de documentation et de rédaction calculé en fonction du groupe d'après les réponses fournies par tous les élèves.



Graphique 7: Indice de compétence globale en méthode de documentation et de rédaction calculé en fonction du groupe d'après les réponses fournies par les élèves en 11VG uniquement.

Lorsque les élèves qui sont inclus dans l'analyse des résultats sont seulement ceux en 11VG, la tendance observée reste la même mais avec des valeurs différentes. Dans cette configuration, les scores obtenus par le groupe « radio » vont de 2.72 à 3.09 points. Le score le plus bas est celui de la problématique de l'évaluation de la qualité des sources. Le score maximum (3.09) est atteint pour l'« adaptation du style de rédaction ». Pour cet indicateur, il est cependant inférieur aux 3.2 points atteints par le groupe « pas radio ». C'est néanmoins la seule composante pour laquelle ce groupe obtient un meilleur score que celui qui fait de la radio. Les 3.2 points sont la valeur maximale et la valeur minimale est de 2.54 points pour la « diversification des sources ». Pour tous les indicateurs, les écarts de scores entre les deux populations sont compris entre 0.11 et 0.37 point. L'écart minimum est atteint pour l'« adaptation du style de rédaction » et l'écart maximum est atteint pour la « diversification des sources » (voir Graphique 8). La compétence globale des élèves en méthode de documentation et de rédaction varie, lorsque l'on considère uniquement les réponses fournies par les élèves en 11VG, de 0.3 point. Le groupe « radio » obtient un score de 2.85 points avec un écart-type de 0.35 point et le groupe « pas radio » obtient un score de 2.55 points avec un écart-type de 0.65 point (voir Graphique 7). La valeur du test de Student, réalisé sur les scores obtenus pour chacun de indicateurs en fonction de la population est de 0.235.

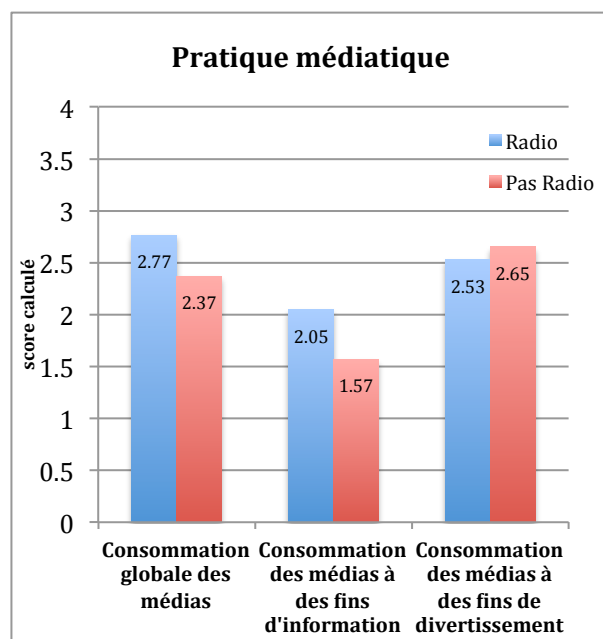


Graphique 8: Moyenne des scores calculés pour les différents indicateurs de la compétence des élèves en méthode de rédaction et de documentation pour chacune des populations en considérant uniquement les réponses des élèves en 11VG.

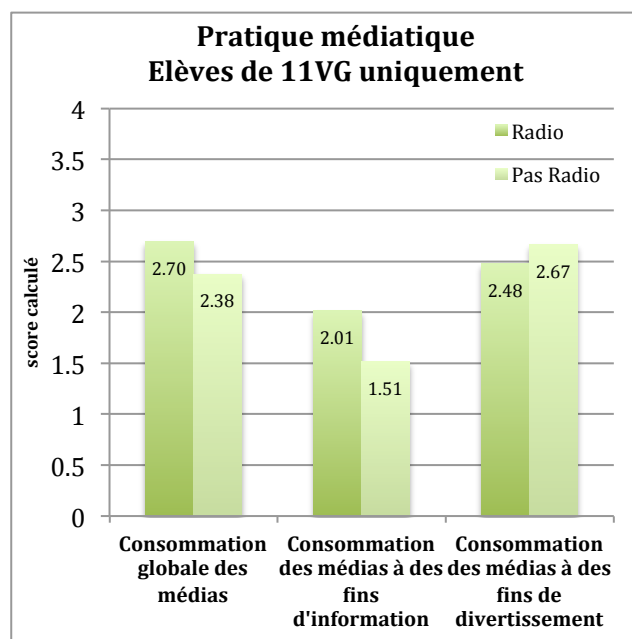
6.3. Mesure de l'environnement médiatique des élèves :

L'analyse des réponses obtenues dans la rubrique environnement médiatique du questionnaire a permis d'obtenir une mesure de l'environnement médiatique dans lequel évolue chacun des deux groupes d'élèves qui a participé à cette étude.

Lorsque toutes les réponses reçues sont prises en considération, le score moyen de consommation globale des médias est de 2.77 points pour le groupe qui fait de la radio et de 2.37 points pour le groupe qui ne fait pas de radio. La consommation à des fins d'information est de 2.05 points pour le premier groupe et de 1.57 points pour le second groupe. La consommation à des fins de divertissement est quant à elle plus élevée pour la population qui ne fait pas de radio que pour celle qui en fait. Les scores sont respectivement de 2.53 points et de 2.65 points (voir Graphique 10).



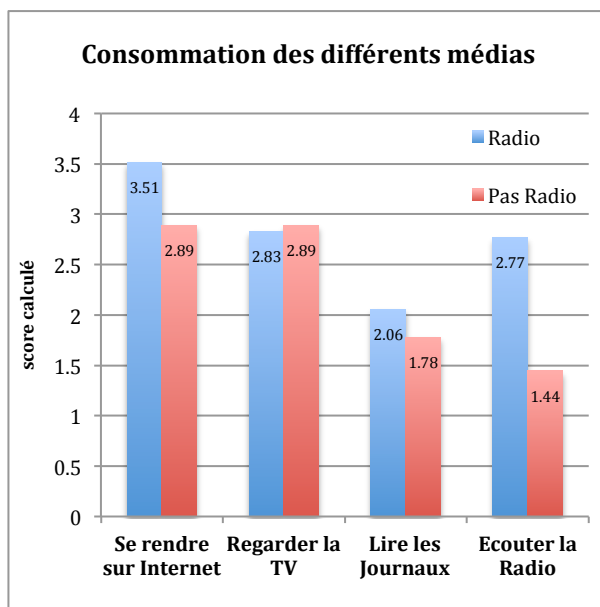
Graphique 10: Évaluation de la pratique des médias des élèves, basée sur la moyenne des scores obtenus par population.



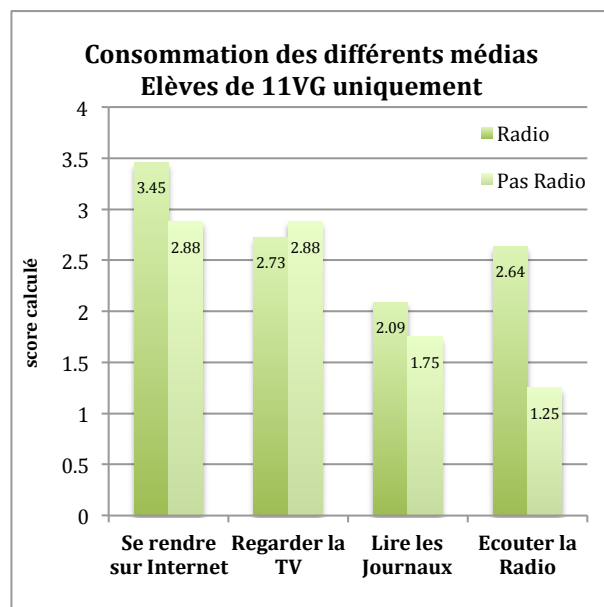
Graphique 10: Évaluation de la pratique des médias des élèves de 11VG uniquement, basée sur la moyenne des scores obtenus par population.

Lorsque l'on considère uniquement les réponses des élèves de 11VG, le score de consommation globale est de 2.7 points pour le groupe « radio » et de 2.38 points pour le groupe « pas radio ». Le score de consommation des médias à des fins d'information et de divertissement sont respectivement de 2.01 et 2.48 points pour le groupe radio et 1.51 et 2.67 points pour le groupe « pas radio » (voir Graphique 10).

Lorsque l'on mesure la fréquence de consommation des différents médias à l'aide de toutes les réponses fournies, les scores calculés varient d'une population à l'autre (voir Graphique 12). La plus grande différence de score calculée correspond à celle de l'écoute de la radio. Le score est de 1.44 points pour le groupe qui ne fait pas de radio alors qu'il est de 2.77 points pour celui qui en fait. Pour la consommation des autres types de médias (Internet, TV et journaux imprimés), les écarts observés entre les deux populations sont plus petits. Ils varient de 0.06 point à 0.61 point selon le type de média. L'écart minimum concerne la consommation de la télévision pour lequel le groupe « pas radio » obtient 2.89 points, soit le score le plus élevé entre les deux populations. L'écart de 0.61 point concerne la fréquence d'utilisation d'internet pour laquelle le groupe « radio » obtient le plus grand score, qui est de 3.51 points.



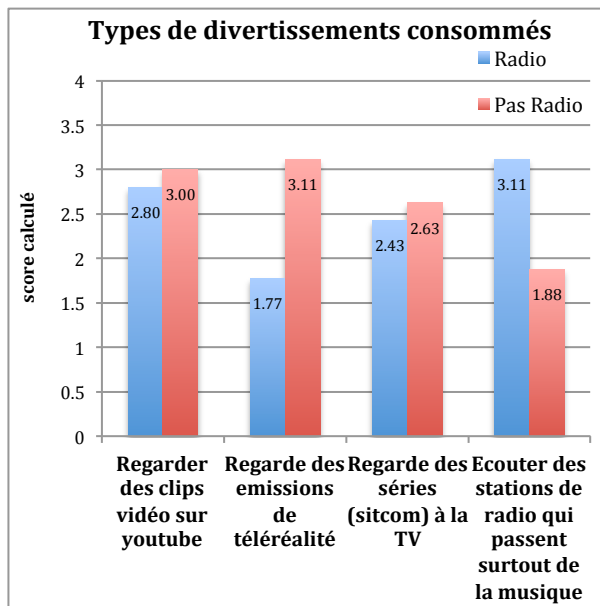
Graphique 12: Scores calculés pour le taux de consommation des différents types de médias en fonction de la population.



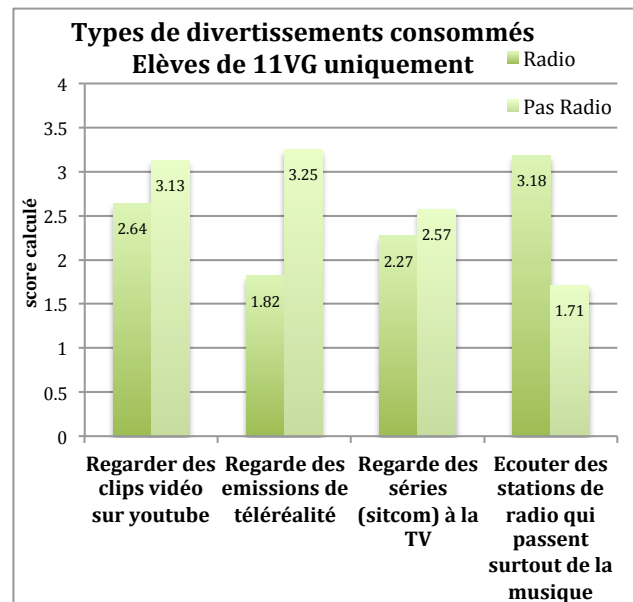
Graphique 12: Scores calculés pour le taux de consommation des élèves de 11VG pour les différents types de médias en fonction de la population.

Lorsque les élèves qui ne sont pas en 11VG sont exclus de l'analyse, on observe des résultats proches de ceux qui incluent toutes les réponses. La seule réelle différence qui semble pertinente de relevé est le fait que le score concernant l'écoute de la radio est de 1.25 pour les élèves qui n'en font pas et de 2.64 pour ceux qui en font. Ce qui représente un écart de 1.39 points entre les deux populations (voir Graphique 12). Pour cette affirmation, l'écart-type est de 0.81 point dans le groupe « radio » et de 0.46 dans le groupe « pas radio ». Pour cette affirmation, la valeur du test de Student est de 0.00022.

Lorsque l'on calcule les scores reflétant la fréquence à laquelle les élèves exploitent les différents types de divertissements à l'aide de toutes les réponses reçues, on observe des variations importantes (voir Graphique 14). La variation des fréquences auxquelles les élèves affirment regarder des séries télévisées et des clips vidéo sur YouTube™ est supérieure dans les deux cas de 0.2 point pour le groupe qui ne fait pas de radio. Ce groupe obtient un score moyen de 3 points pour la fréquence à laquelle les élèves affirment regarder des clips sur la plateforme de mise en ligne de vidéo appartenant à Google™ et 2.63 points pour le fait de regarder des séries télévisées. Des plus grandes variations de scores sont mesurées pour l'écoute de stations de radio diffusant surtout de la musique (3.11 points pour le groupe « radio » et 1.88 point pour l'autre) et pour le fait de regarder des émissions de télé réalité (1.77 points pour le groupe « radio » et 3.11 points pour le groupe « pas radio »).



Graphique 14: Scores calculés pour le taux de consommation des différents types de divertissements en fonction de la population.

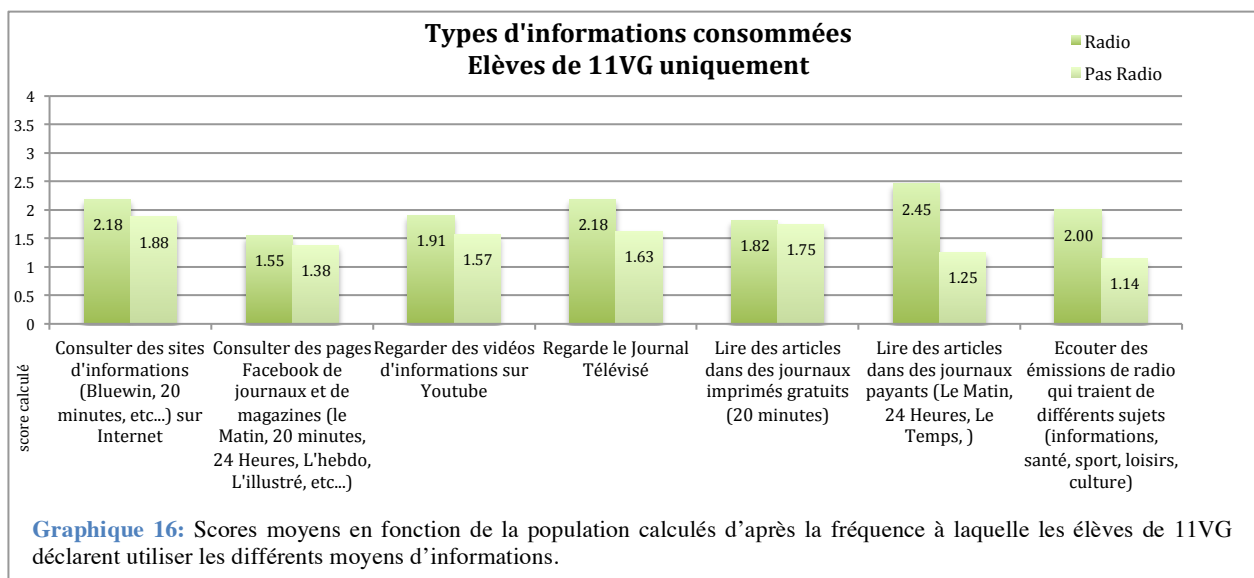
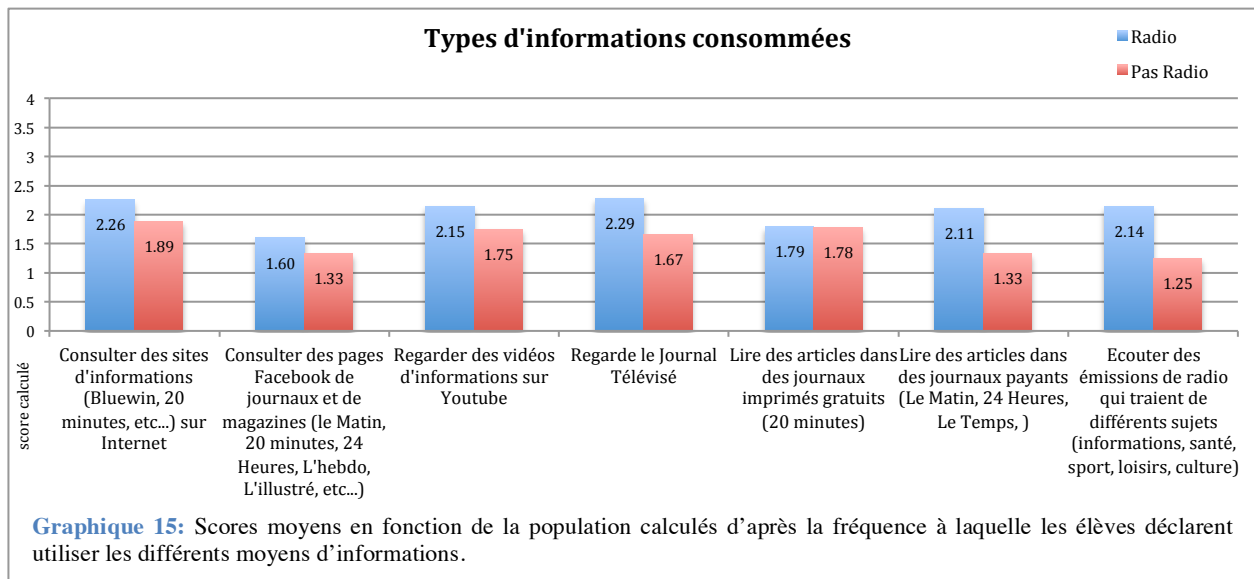


Graphique 14: Scores calculés pour le taux de consommation des élèves de 11VG pour les différents types de divertissements en fonction de la population.

Lorsque les analyses sont faites uniquement en considérant les réponses des élèves en 11VG, la tendance est la même que celle de l'analyse qui inclut toutes les réponses, mais les écarts entre les deux populations sont identiques ou plus grands selon les types de divertissements pris en considération (voir Graphique 14). Pour les séries TV et les émissions de télé réalité la différence entre les scores mesurés est la même (2.27 points pour le groupe « radio » et 2.57 points pour le groupe « pas radio » pour les série TV et respectivement 1.82 points et 3.25 points pour les

émissions de télé réalité). Pour la fréquence d'écoute de station radio diffusant surtout de la musique et la consultation de clips vidéo sur YouTube™, les écarts entre les scores sont plus importants. Pour les clips vidéo, le score moyen du groupe « radio » est de 2.64 points alors que celui de l'autre groupe est de 3.13 points. Pour l'écoute de stations radio qui passent surtout de la musique, le groupe créant des chroniques obtient un score moyen de 3.18 points alors que l'autre groupe obtient un score de 1.71 points.

L'analyse des affirmations cherchant à mesurer la fréquence à laquelle les élèves consomment les différents types d'informations a permis de constater que des différences existent entre les deux populations, lorsque toutes les réponses sont considérées. De manière générale, les élèves qui font une activité de création de chroniques consomment plus fréquemment les différents supports d'informations qui existent (voir Graphique 15). Pour ce groupe, les scores sont compris entre 1.6



points et 2.29 points. Le score inférieur (1.6 points) correspond à la fréquence de consultation de pages de journaux et de magazines sur Facebook™ et le score supérieur (2.29 points) correspond à celle à laquelle les élèves regardent le journal télévisé. Pour le groupe d'élèves qui ne réalise pas de chroniques dans le cadre scolaire, les scores sont compris entre 1.25 points pour l'écoute d'émissions de radio traitant de différents sujets d'actualité et 1.89 points pour la consultation de sites d'informations. Les écarts de scores entre les deux groupes sont quant à eux compris entre 0.01 point pour la lecture d'articles dans les journaux imprimés gratuits et 0.89 point pour l'écoute d'émissions de radio (voir Graphique 15).

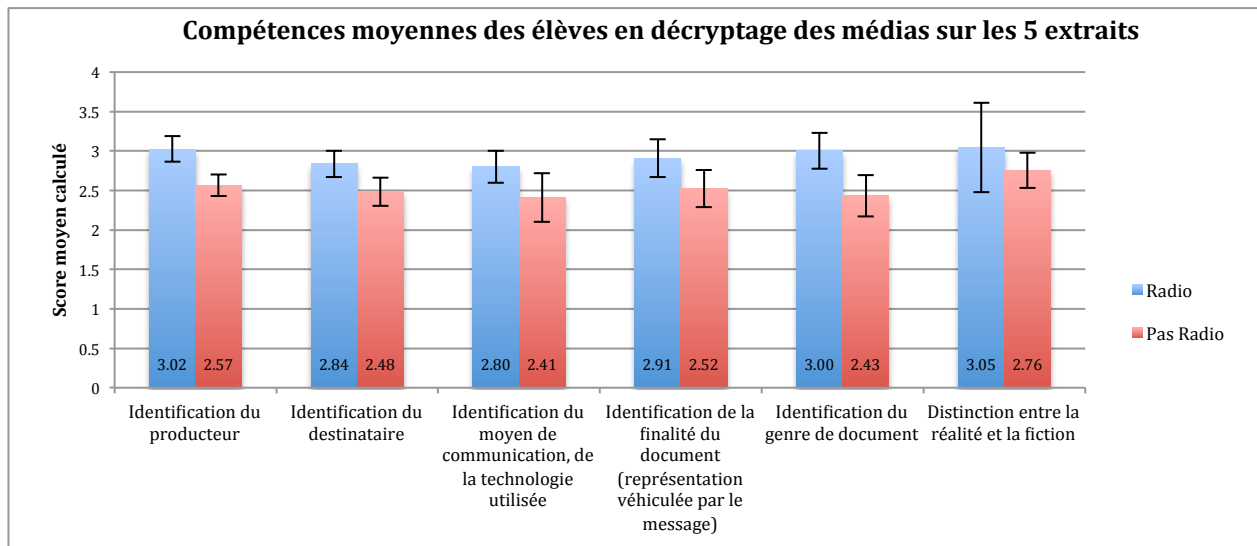
Lorsque les réponses des élèves n'étant pas en 11VG sont exclues de l'analyse des résultats, les résultats suivent la même tendance mais avec des écarts des scores plus importants entre les deux populations (voir Graphique 16). Les scores pour la consommation des différents types d'informations sont tous inférieurs aux scores calculés avec les réponses de tous les élèves, à l'exception des 2.45 points (+0.34 point) de moyenne pour la lecture d'articles dans les journaux payants obtenus par les élèves de 11VG qui font de la radio. C'est pour cet indicateur que l'écart entre les deux groupes est le plus grand car celui qui ne fait pas de radio obtient un score moyen de 1.25 points, soit 1.2 point d'écart entre les deux groupes. Les autres écarts mesurés sont moindres et sont compris entre 0.07 point pour la lecture d'articles dans les journaux gratuits et 0.86 point pour l'écoute d'émissions de radio traitant de différents sujets d'actualité.

6.4. Performance en décryptage des médias :

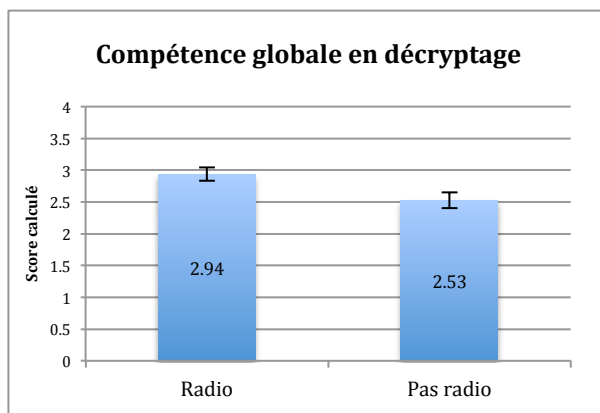
Les réponses fournies par les élèves pour chacun des extraits ont permis de mesurer des différences notables, en fonction des indicateurs de la compétence en décryptage de messages et du groupe d'élèves. Les scores calculés pour la compétence globale des élèves en décryptage de messages, qui sont présentés dans les deux graphiques suivants (voir Graphique 18 et Graphique 19), proviennent de la moyenne des scores par indicateur et par extrait pour chacune des populations.

Lorsque tous les résultats sont pris en considération, les scores obtenus par le groupe « radio » pour chacune des composantes de la faculté à décrypter les médias sont supérieurs à ceux de l'autre groupe. Les écarts entre populations sont compris entre 0.29 point et 0.57 point selon l'indicateur considéré. L'écart le plus important (0.57 point) est mesuré pour l'identification du genre de document. Pour cet indicateur, on mesure un écart-type de 0.26 point entre les scores

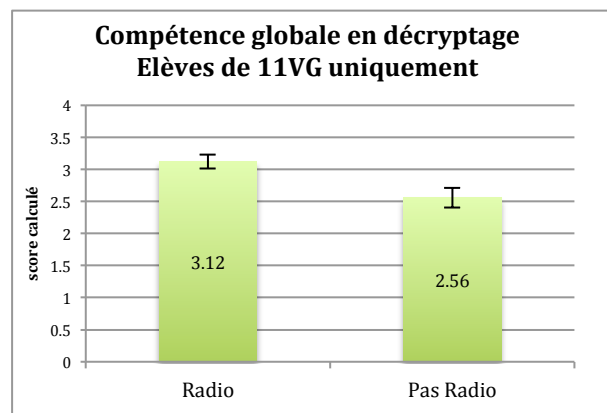
moyens de chaque échantillon. L'écart de 0.29 point est mesuré pour la capacité à faire la distinction entre la fiction et la réalité. Cependant, pour cette composante, l'écart-type des moyennes des scores calculés aux cinq échantillons pour le groupe qui fait de la radio et de 0.57 point. Les écart-types les plus faibles sont enregistrés pour les scores moyens de l'indicateur « identification du producteur » (écart-type de 0.16 point pour un score de 3.02 points attribué au groupe « radio » et un écart-type de 0.14 pour un score de 2.57 points pour le groupe « pas radio » (voir Graphique 17)). Lorsque la moyenne des scores de tous les indicateurs est faite, on obtient le score pour la compétence globale en décryptage en fonction de la population. Ce dernier est de 2.94 points, avec un écart-type pour les scores des différents indicateurs de 0.1 point, pour le groupe qui fait des chroniques et de 2.53 points, avec un écart-type de 0.13 point, pour le groupe qui ne fait pas de radio (voir Graphique 18).



Graphique 17: Scores moyens calculés d'après les scores obtenus par chacune des populations pour chacun des 5 extraits lorsque toutes les réponses reçues sont analysées. Les scores reflètent la performance des élèves à décrypter les médias.

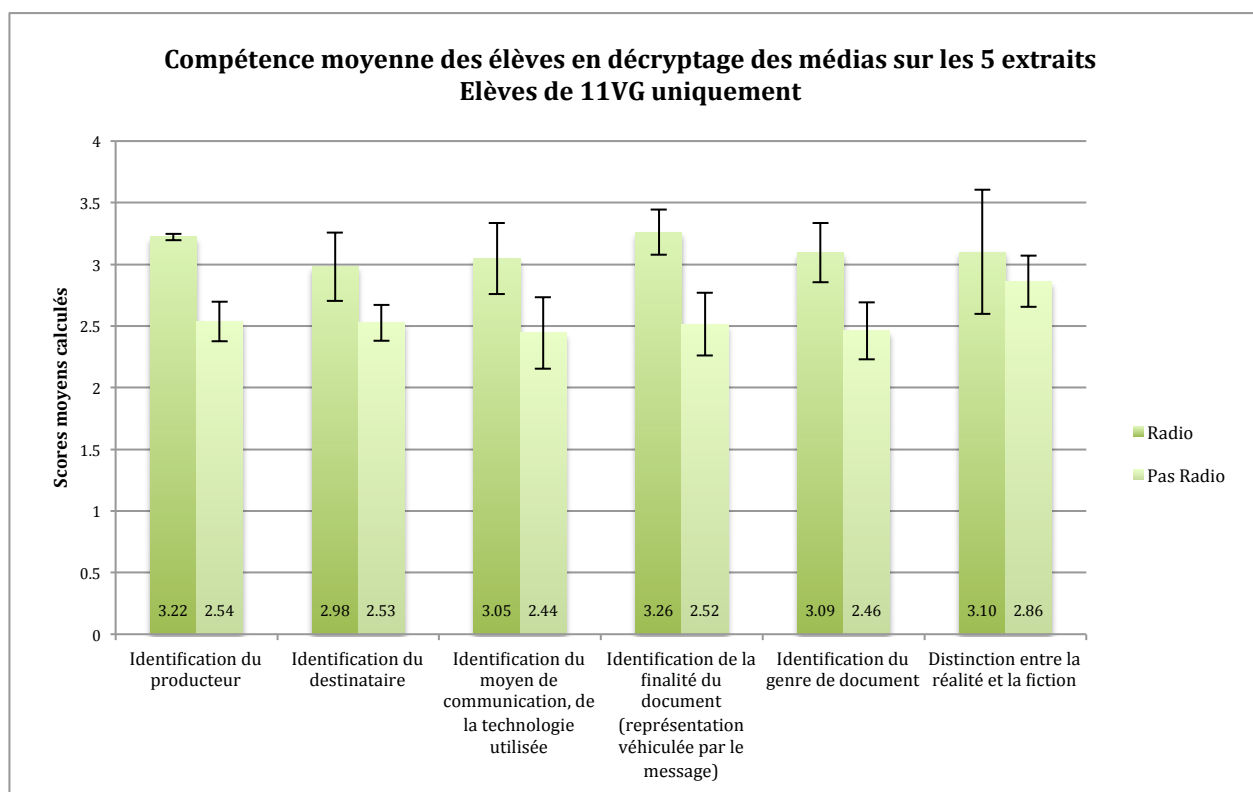


Graphique 18: Moyenne des scores des différents indicateurs de la compétence en décryptage des messages calculée d'après les scores obtenus par les élèves aux 5 extraits, par population.



Graphique 19: Moyenne des scores des différents indicateurs de la compétence en décryptage des messages calculée d'après les scores obtenus par les élèves de 11VG aux 5 extraits.

Lorsque les résultats se basent uniquement sur l'analyse des réponses des élèves en 11VG, les écarts mesurés entre les différents scores moyens atteints par les deux groupes pour chacun des indicateurs sont tous plus importants, à l'exception de la capacité de faire la distinction entre la fiction et la réalité. Pour cet indicateur, les scores calculés sont de 3.1 points (avec un écart-type de 0.5 point) pour le groupe « radio » et de 2.86 points (avec un écart-type de 0.21 point pour le groupe « pas radio »). Pour les autres composantes du décryptage des médias, les écarts entre les deux populations sont compris entre 0.45 point (pour la capacité à identifier le(s) destinataire(s) d'un message) et 0.74 point (pour l'identification de la finalité du document). Le score calculé pour la capacité d'identifier le producteur d'un document est de 3.22 points pour le groupe « radio » avec un écart-type de 0.03 point et de 2.54 points pour le groupe « pas radio » avec un écart-type de 0.16 point (voir Graphique 20). Lorsque la moyenne des scores de tous les indicateurs est calculée, en prenant uniquement compte des réponses des élèves en 11VG, on obtient les scores globaux en décryptage suivants : 3,12 points pour le groupe « radio », avec un écart-type de 0.11 point ; 2.56 points, avec un écart-type de 0.16 point, pour le groupe qui ne fait pas de radio (voir Graphique 19).

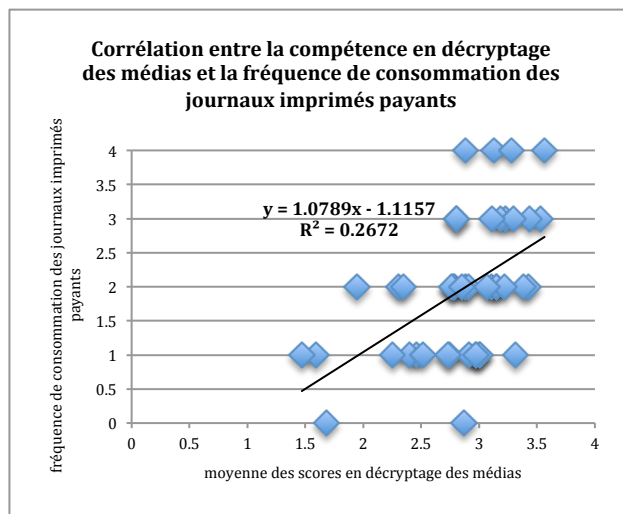


Graphique 20: Scores moyens calculés d'après les scores obtenus par chacune des populations pour chacun des 5 extraits lorsque seules les réponses fournies par les élève de 11VG sont analysées. Les scores reflètent la performance des élèves à décrypter les médias, pour chacun des indicateurs.

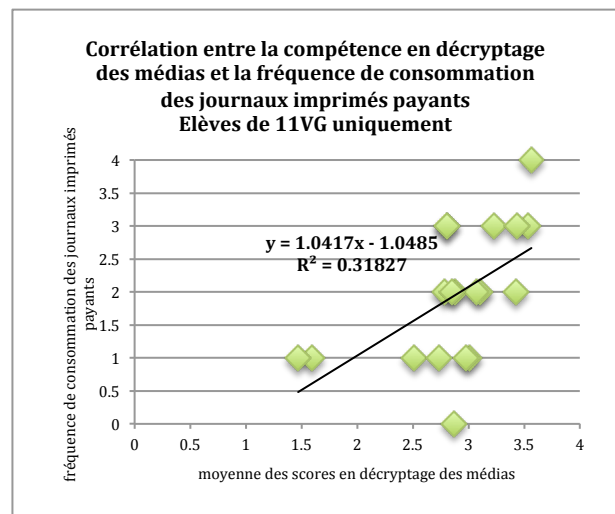
6.5. Corrélations entre les différentes dimensions et indicateurs retenus :

L'ensemble des résultats présentés dans les chapitres précédents ont permis d'observer le fait que les élèves qui font de la radio consomment plus les médias à des fins d'informations que ceux qui ne font pas de radio. Il a aussi été démontré que le groupe « radio » apparaît plus performant pour décoder les médias. Étant donné la question de recherche de ce travail, il semble nécessaire de reprendre les scores calculés et présentés aux chapitres précédents en tant que variables, ce qui permet d'effectuer des corrélations entre différents indicateurs de l'environnement médiatique et la compétence à décrypter les médias. Pour se faire, un modèle de régression linéaire, avec un calcul du coefficient de corrélation (R^2) a été effectué avec les scores individuels de plusieurs indicateurs de l'environnement médiatique mis en relation avec les compétences individuelles des élèves. Ceci une première fois en considérant toutes les réponses reçues et une seconde fois en considérant uniquement les réponses des élèves en 11VG. Les valeurs obtenues sont détaillées dans les paragraphes suivants.

Lorsque l'on utilise toutes les réponses reçues, la corrélation la plus importante est celle entre la compétence des élèves à décrypter les médias et la fréquence à laquelle ils affirment consulter des articles dans les journaux payants. Avec ses valeurs, le coefficient de régression linéaire est de la forme $y = 1.0789x - 1.1157$ avec $R^2 = 0.2672$ (voir Graphique 22). Ceci permet de mesurer l'impact important que semble avoir la lecture de journaux payants sur la compétence à décrypter les médias. Lorsque les réponses des élèves n'étant pas en 11VG ne sont pas prises en considération, les valeurs calculées sont très proches des autres, modèle de régression linéaire de la forme $y = 1.0417x - 1.0485$ avec $R^2 = 0.31827$ (voir Graphique 22).

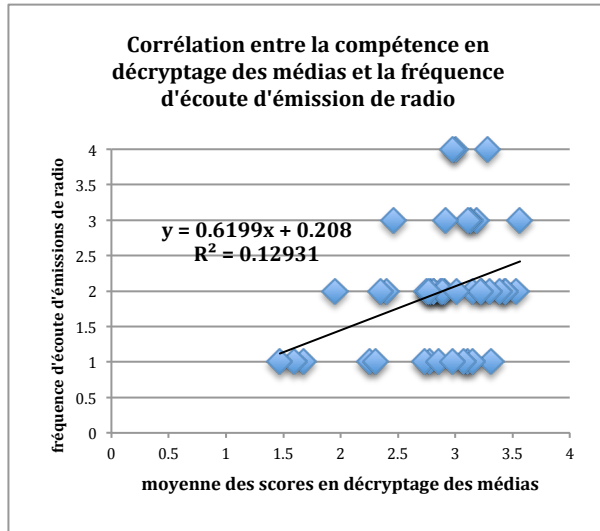


Graphique 22: corrélation entre compétence en décryptage et consommation de journaux imprimés payants.

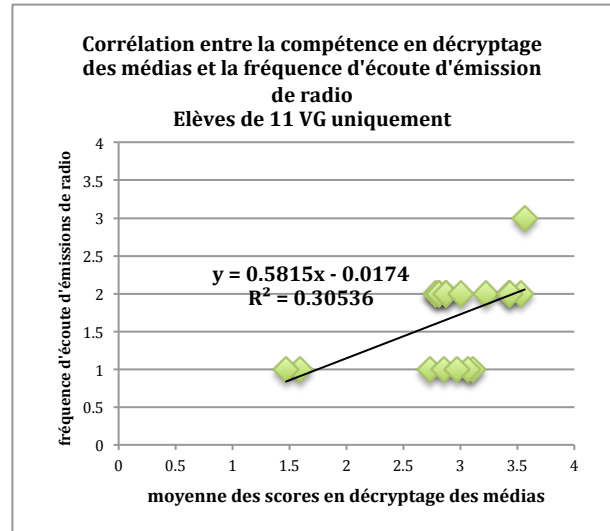


Graphique 22: corrélation entre compétence en décryptage et consommation de journaux imprimés payants avec les scores des élèves de 11VG uniquement.

Lorsque l'on croise les scores de la fréquence d'écoute de la radio avec ceux de la compétence en décryptage des médias, la forme du modèle de régression linéaire est $y = 0.6199x + 0.208$ avec $R^2 = 0.12931$ lorsque toutes les réponses sont utilisées (voir Graphique 24). Dans le deuxième cas (élèves de 11VG uniquement), le modèle est de la forme suivante : $y = 0.5815x - 0.0174$ avec $R^2 = 0.30536$ (voir Graphique 24).



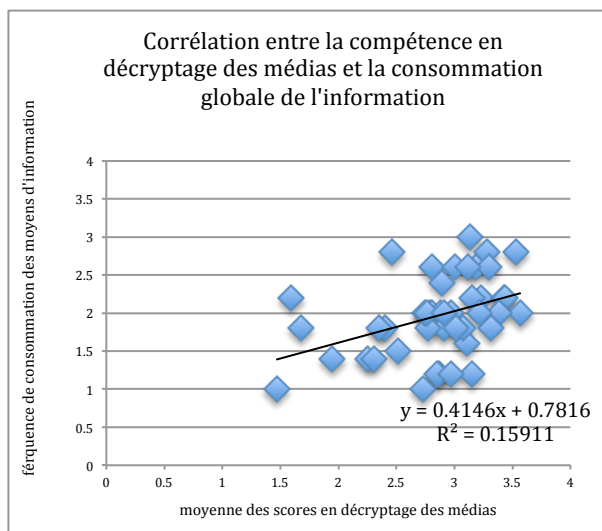
Graphique 24: Corrélation entre la compétence en décryptage des messages et la fréquence d'écoute d'émissions de radio.



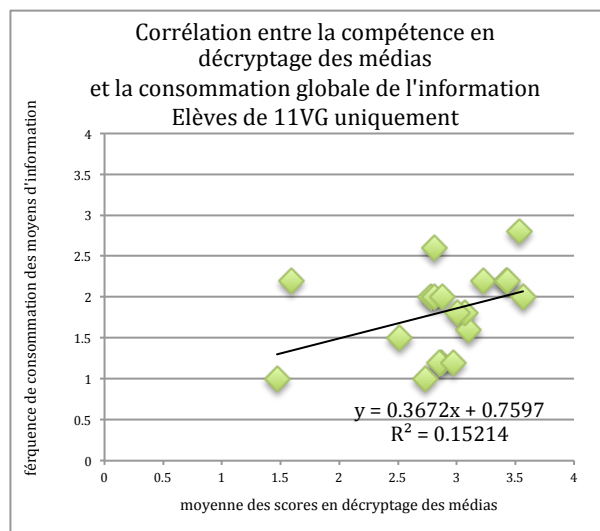
Graphique 24: Corrélation entre la compétence en décryptage des messages et la fréquence d'écoute d'émissions de radio avec les élèves de 11VG uniquement.

Le modèle de régression linéaire, effectué entre les scores moyens pour la fréquence de consommation des différents moyens d'information et la compétence à décrypter des messages, est de la forme $y = 0.4146x + 0.7816$ avec $R^2 = 0.15911$. Il permet de montrer qu'il existe un lien relativement bien marqué entre ces deux variables (voir Graphique 25). Lorsque les élèves qui ne sont pas en 11VG sont exclus de l'analyse, le modèle est de la forme suivante : $y = 0.2212x + 1.8212$ avec $R^2 = 0.151$ (voir Graphique 26).

On observe également une tendance de corrélation inverse entre les scores des élèves en décryptage des médias et ceux de la fréquence à laquelle ils déclarent utiliser les différents moyens de divertissements qui ont été proposés dans le questionnaire. Dans ce cas, la forme du modèle de régression linéaire est $y = -0.1872x + 3.1065$ avec $R^2 = 0.02936$ pour l'ensemble des réponses reçues. Lorsque les réponses des élèves n'étant pas en 11VG sont exclues, la forme du modèle est $y = -0.1729x + 3.1024$ avec $R^2 = 0.03379$. Étant donné la valeur du coefficient de corrélation, il est impossible d'affirmer que ces facteurs sont corrélés, il s'agit seulement d'une tendance (résultats et graphiques visibles dans le fichier Excel, voir annexe 10.5).



Graphique 25: Corrélation entre la compétence en décryptage des messages et la consommation globale de l'information.



Graphique 26: Corrélation entre la compétence en décryptage des messages et la consommation globale de l'information avec les scores des élèves de 11VG uniquement.

De manière générale, l'ensemble des résultats présentés jusqu'ici sera discuté dans le prochain chapitre. Il en va de même pour les perspectives qui seraient envisageables afin d'obtenir des résultats significatifs dans d'éventuelles futures études sur la thématique (voir chapitre 7).

7. Discussion:

Les résultats obtenus et présentés ont permis de constater que les élèves qui font de la radio dans le contexte scolaire apparaissent globalement plus motivés. Cependant, la différence de motivation calculée entre les deux populations n'est pas significative si l'on tient compte de l'écart-type entre les différents indicateurs de la motivation utilisés. Ces derniers sont : la persévérance ; la performance ressentie ; la participation ; l'engagement cognitif ; la perception de la valeur de la tâche et la perception de compétence (Boisvert, 2008; Viau, 2004). La différence de score entre les deux populations pour l'indicateur de la persévérance (3.08 points pour le groupe « radio » et 2.08 pour le groupe « exposé ») est telle que l'on peut aisément supposer que les élèves qui font de la radio sont véritablement plus persévérants. La comparaison des scores obtenus en excluant ou non les réponses d'élèves n'étant pas en 11VG amène à conclure à une diminution de la motivation globale chez les élèves en fin de scolarité pour les tâches de réalisation de chroniques (3.1 points de moyenne pour les élèves de 9H, 10H et 11H

toutes voies confondues et 2.96 points pour les élèves en 11VG uniquement). L'écart entre ces deux valeurs n'est cependant pas significatif et ne permet pas d'affirmer que la motivation des élèves est globalement plus faible en 11H. Ce phénomène est peut-être dû à une forme de désengagement et de désintérêt pour le travail dans le cadre scolaire que certains élèves en difficulté (généralement des élèves en VG) ressentent (Gelin, Rayou, & Ria, 2007). Paradoxalement, la motivation apparaît plus importante chez les élèves de 11VG réalisant des exposés (2.8 points). L'écart entre ces deux valeurs ne peut cependant pas être interprété car il provient du score de motivation du seul élève de Château d'Oex qui a déclaré ne pas réaliser de chroniques et qui est en 11VP. Cet élève, qui est le seul exclu pour tous les résultats du groupe « pas radio » présentés avec la mention « élèves de 11VG uniquement », a une motivation personnelle mesurée à 1.8 points. Étant donné la taille du groupe « pas radio » ($n=9$), la prise en compte de son score fait chuter la moyenne de motivation de 2.8 à 2.67 points. L'écart-type entre les scores obtenus pour tous les calculs de motivation montre que cette dernière semble plus constante chez les élèves qui réalisent des chroniques radiophoniques dans le cadre d'une OCOM (scores de 3.10 ± 0.34 et 2.96 ± 0.27 selon les réponses analysées). Comme le choix des OCOM se fait par les élèves, il semble relativement logique que la motivation soit supérieure et plus constante que celle du groupe qui s'est vu imposer la réalisation d'un exposé (scores de 2.67 ± 0.46 et 2.8 ± 0.49 selon les réponses analysées). L'hétérogénéité du public scolaire explique aussi probablement une part de l'écart-type des différents scores obtenus par chaque élève (Suchaut, 2007). Cette dernière étant vraisemblablement plus importante en VG (Monseur & Demeuse, 2001), il semble logique que l'écart entre les scores le soit également, ce qui est en adéquation avec les résultats obtenus.

Pour le volet des résultats présentant la sensibilité des élèves à la problématique de la méthode de documentation et de rédaction, l'ensemble des résultats montre également une tendance générale selon laquelle les élèves qui font de la radio sont plus globalement plus sensible et attentif à cette problématique. L'écart-type moyen, calculé avec en considérant les différentes facettes de cette problématique (voir Graphique 7 et Graphique 7), ne permet cependant pas d'affirmer qu'il existe une différence significative entre les deux populations. De plus, étant donné que les scores calculés sont basés sur une déclaration d'intention des élèves et non sur une mesure de la performance réelle, qui aurait nécessité une analyse détaillée de leurs productions individuelles, les résultats présentés permettent uniquement d'obtenir un aperçu de la situation. Néanmoins, le

seul indicateur pour lequel les élèves du groupe « pas radio » obtiennent un score plus élevé, lorsque toutes les réponses sont traitées, est celui de la citation des sources. Ceci est probablement dû au fait que lorsque les élèves ont réalisé les exposés, la nécessité de répertorier et d'indiquer les sources était une injonction faite par l'enseignant alors que pour l'autre groupe, ce facteur n'est pas connu. On observe néanmoins que la sensibilité à cette problématique semble globalement plus élevée chez les élèves des 11H qui font de la radio (scores de 2.35 points lorsque toutes les réponses sont utilisées et 2.77 points avec les réponses des 11^{ème} VG) que chez ceux qui n'en font pas. Ce qui laisse penser que cette compétence se développe au cours du dernier cycle de la scolarité obligatoire, mais en lien avec des facteurs ou pour des raisons qui ne peuvent pas être déterminés à l'aide des données récoltées dans ce travail.

Les données qui évaluent l'environnement médiatique des élèves ont permis de révéler d'importantes différences entre les deux populations. Les résultats démontrent une tendance selon laquelle, indépendamment du fait de considérer ou non les résultats des élèves n'étant pas en 11VG, les élèves qui font de la radio consomment globalement plus les médias que ceux qui n'en font pas (score de 2.77 points vs. 2.37 points). La tendance est la même pour la consommation des médias à des fins d'information (2.05 points vs. 1.57 points). Par contre, la tendance s'inverse pour la consommation des médias à des fins de divertissement et les élèves qui ne font pas de radio obtiennent un score plus élevé (2.65 points vs. 2.53 points). Au sein des indicateurs qui ont permis la construction des scores précédemment cités, on observe que les différences notables se situent au niveau de l'écoute de la radio, avec un score plus élevé pour le groupe qui en fait que pour celui qui n'en fait pas (3.11 points vs. 1.88 points). Partant de ce constat, il s'avère logique que les élèves qui font de la radio obtiennent des scores plus élevés que les autres pour la fréquence d'écoute de stations qui diffusent essentiellement de la musique et qu'ils écoutent également plus fréquemment des émissions de radio portant sur différents sujets d'actualité (voir Graphique 14, Graphique 14, Graphique 15 et Graphique 16). Étonnement, les élèves qui ne font pas de la radio déclarent regarder beaucoup plus fréquemment des émissions de télé-réalité que ceux de l'autre groupe (3.11 points vs. 1.77 points). Ces valeurs, qui sont surprenantes, mériteraient de nouvelles investigations pour déterminer si la réalisation de chroniques radio permet, dans une certaine mesure, aux adolescents de rompre l'envoûtement à l'image croissant auquel ils semblent soumis (Hersent, 2003).

Les résultats concernant la mesure de la capacité des élèves à décrypter les médias tendent à

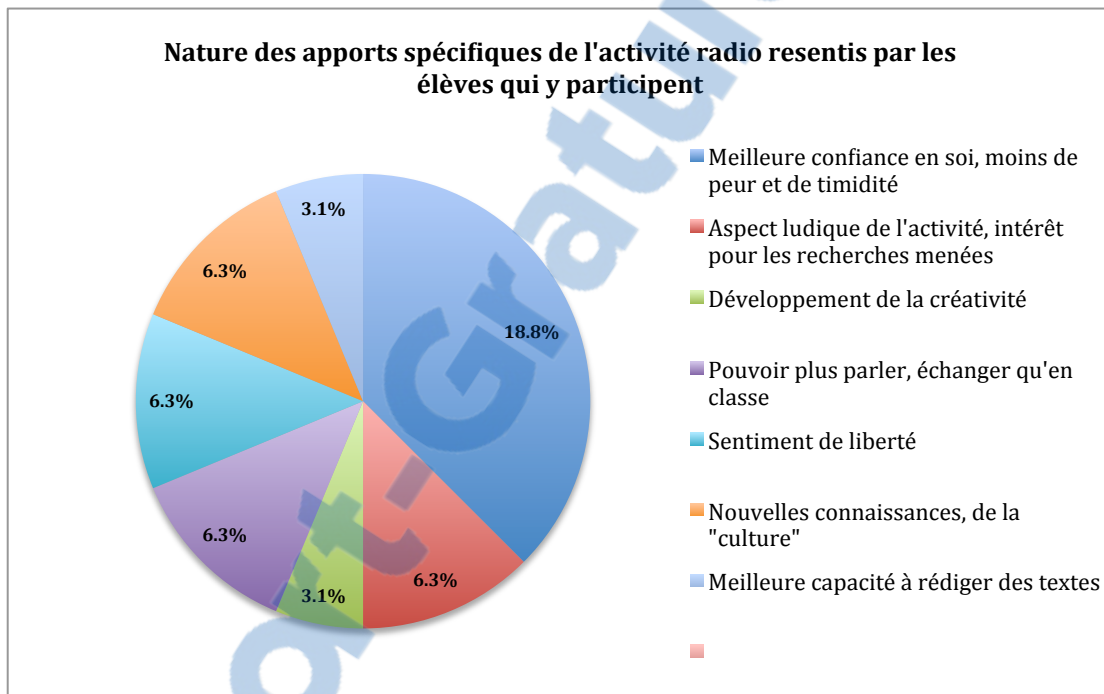
montrer que l'hypothèse qui est à l'origine de cette recherche semble se vérifier. Bien que les scores globaux de cette compétence, calculés sur la moyenne des scores moyens obtenus par tous les élèves pour chacun des indicateurs et pour chacun des cinq extraits, soient de 2.94 ± 0.1 points pour le groupe « radio » et 2.53 ± 0.13 points pour le groupe « pas radio » (lorsque toutes les réponses sont prises en considération) les écarts-types moyens en fonction des scores obtenus pour chaque indicateur (voir Graphique 17) sont grands et ne permettent pas d'affirmer catégoriquement que l'hypothèse est globalement véridique. Elle l'est cependant pour les indicateurs pour lesquels la différence entre les scores des deux populations est inférieure à la somme des écarts-types. Il s'agit de l'identification du producteur, du destinataire et du genre de document. Si l'on considère uniquement les réponses fournies par les élèves en 11VG, les écarts mesurés pour le score global obtenu par chaque population est plus important (3.12 ± 0.11 points pour le groupe « radio » et 2.56 ± 0.14 points pour le groupe « pas radio »). Dans ce cas de figure, les écarts mesurés pour chacun des indicateurs sont également plus importants (voir Graphique 20) et deviennent significatifs pour tous les indicateurs à l'exception de la capacité de faire la distinction entre la réalité et la fiction. Il semble par contre indispensable d'émettre une réserve sur l'importance des variations mesurées. En effet, le système d'attribution des points peut aisément être contesté car il se base sur la comparaison entre les réponses fournies par les élèves à celle d'un seul expert (voir chapitre 5.4). Il est en effet fort probable qu'un autre expert réponde différemment au questionnaire, ce qui modifierait les scores de chaque élève. Afin de pallier à ce biais méthodologique, il aurait été judicieux de faire passer la version « experte » du questionnaire à un pool de journalistes et d'utiliser la moyenne des réponses fournies pour établir l'échelle d'attribution des points pour les réponses données par les élèves. De plus, si on se penche plus en détail sur le système d'attribution des points, la manière de procéder ne semble pas être la plus représentative des compétences réelles des élèves. En effet, si on prend comme exemple une affirmation pour laquelle un élève répond « ne sais pas », il se voit attribuer 0 point. Dans le cas où il répond à l'opposé de la réponse fournie par l'expert (qui apparaît être indiscutablement la plus probable) il obtient 1 point. Cette différence se répercute donc sur sa moyenne et, de la sorte, un élève qui donne de mauvaises réponses apparaît comme plus compétent qu'un élève qui ne donne pas de réponse. Afin de pallier à ce problème, il aurait été judicieux d'attribuer un système de malus (-1 point) pour les réponses vraisemblablement fausses. Cependant, à cause des affirmations pour lesquelles une réponse ne peut pas être

considérée comme parfaitement erronée (lorsque l'expert répond « peu probable » par exemple) et étant donné que les scores ont été attribués d'après les réponses fournies par un seul « expert », un système de malus n'a pas été utilisé. De plus, la nature des messages proposés qui sont tous, à l'exception de l'extrait du film de propagande de BobstTM, issus de documents radio favorise probablement les élèves qui suivent l'OCOM car ils sont plus familiers à cet environnement médiatique (Piette, 2005).

Les modèles de régression linéaire effectués entre les scores individuels en décryptage des médias et ceux reflétant les différents modes de consommation des médias ont permis d'observer plusieurs corrélations. La plus marquée est celle entre la compétence en décryptage des médias et la fréquence de consommation des journaux imprimés payants (voir Graphique 22 et Graphique 22). La deuxième corrélation la plus importante est celle entre la compétence en décryptage des médias et la fréquence d'écoute d'émissions de radio traitant de sujets d'actualités (voir Graphique 24 et Graphique 24). La troisième, pour laquelle on obtient de bons résultats, est celle entre la compétence en décryptage des médias et la consommation globale de l'information (voir Graphique 25 et 26). Les Tests de Students effectués sur les matrices ayant servi à l'élaboration de trois modèles de régression linéaire précédemment effectués donnent les résultats suivants : $2.79 \cdot 10^{-7}$ pour la première ; $2.28 \cdot 10^{-6}$ pour la deuxième ; $1.96 \cdot 10^{-12}$ pour la dernière. Ces valeurs très basses nous permettent de s'assurer de la pertinence des corrélations faites entre ces différents facteurs. Cette analyse des résultats soulève tout de même un questionnement. Si le fait de lire des journaux payants, d'écouter des émissions de radio et se tenir informé par le biais des différents médias qui existent augmente les compétences des élèves à décrypter les médias, et que les élèves qui font de la radio sont dans un environnement médiatique plus favorable, il est impossible de savoir si c'est de faire de la radio qui influence l'environnement médiatique ou si ces deux variables sont totalement indépendantes. Il serait donc judicieux, dans de futures études, de mesurer l'influence des activités de création de chroniques radiophoniques sur l'évolution de l'environnement médiatique des élèves. Pour se faire, il faudrait effectuer un pré-test et un post-test sur l'environnement médiatique des adolescents lors de la conduite d'une activité qui amène un enseignant à faire de la radio avec ses élèves.

Si l'influence directe de la conduite d'activités de création de contenus radiophoniques sur les compétences ne peut être démontrée pour les raisons précédemment citées, on observe tout de même un impact positif sur la motivation des élèves. Il n'est malheureusement pas possible de

déterminer si les caractéristiques spécifiques de l'activité y sont liées ou si ceci est plutôt dû à la forme de pédagogie employée (Huber, 2005; Viau, 2004). Relevons tout de même que parmi les élèves qui font de la radio, près de 95% (33/35) affirment que ceci leur apporte quelque chose de plus ou de différent que les autres activités menées en classe. Ces élèves ont même détaillé les apports spécifiques que ce type d'activité leur procure. Les différents apports mentionnés ont été triés dans les catégories présentées dans le graphique 27. Il apparaît aussi important de relever que selon les déclarations des élèves, le fait d'être diffusé a un impact sur le travail d'une petite majorité d'élèves (57%, soit 20/35).



Graphique 27: Nature des apports spécifiques énoncés par les élèves qui font de la radio dans le contexte scolaire.

Étant donné qu'il s'agit de déclarations de la part des élèves, il serait intéressant de mesurer les aptitudes des élèves pour les apports qu'ils énumèrent ainsi que leur évolution avant et après avoir fait une activité de type radio. Dans une telle situation, il serait judicieux de mesurer l'évolution des compétences à l'aide d'un pré-test et d'un post-test. Bien qu'amenant probablement un aperçu plus vaste et détaillé des avantages liés à la conduite d'une activité radio, dont certains sont vraisemblablement communs avec la conduite d'un projet-élève (Huber, 2005), la complexité et le volume d'un tel travail ne permettrait une réalisation dans le cadre d'un travail de mémoire professionnel de la Hepl.

8. Conclusion:

Si ce travail a permis d'obtenir un aperçu de réponses possibles à la question de recherche posée, il a également soulevé de nouvelles interrogations. Les résultats permettent uniquement d'affirmer qu'il existe une tendance pour laquelle les élèves qui font de la radio ont de meilleures compétences à décrypter des messages médiatiques que les élèves qui n'en font pas. Bien que les résultats démontrent une réelle différence entre la population qui a fait de la radio et celle qui n'en a pas fait, il n'est pas possible de fournir une affirmation catégorique pour plusieurs raisons. Premièrement, la taille de l'échantillon ($n_{\text{total}} = 44$) n'est pas suffisante pour obtenir des résultats qui soient représentatifs. De plus, au sein de ce petit échantillon, de nombreux sondés ont fourni des réponses contradictoires. Ce qui aurait dû conduire à éliminer l'ensemble de leurs réponses et aurait eu pour effet de diminuer encore la taille de l'échantillon (à $n_{\text{total}} = 35$ et $n_{\text{« pas radio »}} = 6$). Cette problématique permet de mettre en doute la validité des résultats. Deuxièmement, le milieu socioculturel, qui est une variable qui n'a pas été contrôlée dans cette étude, est très vraisemblablement très différent entre les deux populations (issues de Château d'Oex et de Renens). Afin d'augmenter la validité des résultats obtenus, il serait nécessaire de modifier l'outil de prise de données élaboré en cherchant à neutraliser cette variable. Ceci permettrait aussi de mieux mesurer l'impact de la conduite d'activité radio sur l'environnement médiatique dans lequel les élèves évoluent. Les résultats obtenus démontrent en effet qu'il existe une bonne corrélation entre plusieurs types de consommations des médias, essentiellement à des fins d'informations, et les compétences des élèves à décoder des messages médiatiques. Par conséquent, une relation directe entre la conduite d'activité radio et le développement des compétences visées ne peut pas être établie. Par contre les résultats obtenus dans ce travail laissent paraître un gain important au niveau de la motivation des élèves pour réaliser des chroniques plutôt que de faire des exposés. Cependant, l'importance de la diffusion des contenus créés affecte, selon les déclarations des élèves, le travail d'une petite majorité des élèves (20/35). Si les résultats de ce travail, malgré les biais méthodologiques qui existent, tendent à montrer une motivation et des compétences plus importantes chez les élèves qui font de la radio, versus ceux qui font des exposés, les causes exactes n'ont pas pu être identifiées. Il n'est pas possible de savoir si cela provient du modèle pédagogique employé (exposés des élèves, projets-élève), des compétences des enseignants face aux médias, des compétences en documentation et en rédaction (qui n'ont pas été mesurées mais basées sur les déclarations des élèves), de l'environnement

médiatique des élèves et/ou d'autres facteurs qui n'ont pas été évalués. Ces questions, qui restent en suspens justifieraient de nouvelles investigations dans ce domaine. Si les compétences en décryptage des médias apparaissent plus élevées pour un groupe que pour l'autre, il semblerait judicieux de s'interroger si ces dernières sont dans les deux cas suffisantes par rapport aux objectifs fixés par le PER. Si ce n'était le cas que pour le groupe qui crée des chroniques radios, la conduite de telles activités apparaîtrait dès lors comme un moyen spécialement efficace pour y parvenir, d'autant plus que ce type d'activité n'est pas incompatible avec le suivi des exigences et des attentes propres à chaque discipline scolaire. En effet, une telle activité peut aisément être intégrée à un cours ordinaire, grâce à l'utilisation de « Radio-box » et ne nécessite pas le déploiement d'une OCOM spécifique comme c'est le cas d'une des populations interrogées dans ce travail.

9. Références bibliographiques :

- Bergeron, J., Gaudreau, L., Larrivée, R., Pelletier, R., & Saindon, J. (2005). Les compétences en recherche documentaire, lecture et TIC chez les étudiants du collégial.
- Boisvert, J. (2008). Les déterminants et indicateurs de la motivation convergences et divergences chez les garçons et les filles en sciences humaines au collégial:[article de vulgarisation].
- CIIP. (2003). Déclaration de la Conférence intercantonale de l'instruction publique des la Suisse romande et du Tessin (CIIP), relative aux finalités et objectifs de l'Ecole publique du 30 janvier 2003. Neuchâtel: CIIP.
- De Smedt, T. (2000). Évaluer l'éducation aux médias. *Vers le repérage des effets d'une pédagogie.*[En ligne]. Disponible à l'adresse: <http://www.ina.fr/inatheque/activites/iufm/caen2000/caen17.pdf>.
- De Smedt, T., & Fastrez, P. (2012). Développer et mesurer les compétences médiatiques. Introduction au dossier. *Recherches en Communication*, 34(34), 7-19.
- Gelin, D., Rayou, P., & Ria, L. (2007). *Devenir enseignant: parcours et formation*: Armand Colin.
- Gonnet, J. (1997). *Education et médias* (PUF ed.).
- Guillaume, L. (2001). *Exposés interactifs des élèves, pourquoi? comment?: chercheurs solidaires et maîtres de conférence entre 9 et 12 ans*: Labor.
- Hersent, J.-F. (2003). Les pratiques culturelles adolescentes.
- Huber, M. (2005). *Conduire un projet-élèves*: Hachette Éducation.
- Lebrun, M., & Lacelle, N. (2012). Évaluer les compétences des élèves en littératie médiatique multimodale. *Québec français*(166), 48-50.
- Lecomte, J. (2011). Développement des compétences critiques et validation des sources: quels rôles pour l'éducation aux médias? *Recherches en Communication*, 34(34), 51-66.
- Monseur, C., & Demeuse, M. (2001). Gérer l'hétérogénéité des élèves. Méthode de regroupement des élèves dans l'enseignement obligatoire. *Cahiers du Service de Pédagogie expérimentale*, 7, 8, 25-52.
- Moore, D. C. (2011). Pause, Point, Rewind: The Use of Screen Capture Software for Media Analysis. *Recherches en Communication*, 34(34), 115-127.

- Morin, E. (1994). Sur l'interdisciplinarité. *Bulletin interactif du Centre international de recherches et études transdisciplinaires*, 2(2).
- Pichette, M. (2006). *L'éducation aux médias dans le programme d'études québécois*: J.-M. Tremblay.
- Piette, J. (2005). Le nouvel environnement médiatique des jeunes: quels enjeux pour l'éducation aux médias? *Recherches en Communication*, 23(23), 233-255.
- Suchaut, B. (2007). L'hétérogénéité des élèves: un éclairage par la recherche en éducation. *Les Cahiers pédagogiques*(454), 4.
- RLHEP. (2009). Règlement d'application de la loi du 12 décembre 2007 sur la Haute école pédagogique, adopté le 03.06.2009. Lausanne
- Tricot, A. (2000). Pratiques documentaires: la construction des savoirs et les démarches d'apprentissage des élèves. Quelles compétences développer? *Documents, Actes et Rapports pour l'Éducation:«Les politiques documentaires des établissements scolaires*, 67-75.
- Van Cauwenberge, G. (2007). L'approche par les compétences en didactique des médias. *Philosophie et Lettres*, 200739.
- Viau, R. (2004). La motivation: condition au plaisir d'apprendre et d'enseigner en contexte scolaire. *3e congrès des chercheurs en Éducation, Brussels, Belgium*.

10. Annexes :

10.1. Description des Capacités transversales du PER (FG – 31)

Communication

Visées générales de la Capacité

La capacité à **communiquer** est axée sur la mobilisation des informations et des ressources permettant de s'exprimer à l'aide de divers types de langages, en tenant compte du contexte.

Quelques descripteurs :

Il s'agit pour l'élève, dans des situations diverses, de :

- choisir et adapter un ou des langages pertinents en tenant compte de l'intention, du contexte et des destinataires ;
- Codification du langage**
 - identifier différentes formes d'expression orale, écrite, plastique, musicale, médiatique, gestuelle et symbolique ;
 - respecter les règles et les conventions propres aux langages utilisés ;
- Analyse des ressources**
 - explorer des sources variées et comprendre l'apport de chacune ;
 - sélectionner les ressources pertinentes ;
 - recouper les éléments d'information provenant de diverses sources ;
 - dégager des liens entre ses acquis et ses découvertes ;
 - imaginer des utilisations possibles ;
- Exploitation des ressources**
 - formuler des questions ;
 - répondre à des questions à partir des informations recueillies ;
 - anticiper de nouvelles utilisations ;
 - réinvestir dans de nouveaux contextes ;
- Circulation de l'information**
 - adopter une attitude réceptive ;
 - analyser les facteurs de réussite de la communication ;
 - ajuster la communication en fonction de la réaction des destinataires.

10.2. Grille des compétences de lecture et de production en littératie médiatique

- **1 Compétences cognitives et affectives générales (valable pour les divers médias)**
 - distinguer l'implicite (ex. : inférences)
 - distinguer la réalité de la fiction
 - argumenter pour défendre ses positions
 - s'investir émotionnellement
- **2 Compétence pragmatique générale (compétences contextuelle, sociale et idéologique) (valable pour les divers médias) :**
(re)connaître et analyser
 - le contexte social de production : type d'événement, participants, circonstances diverses (temps, lieu, cause, etc.)
 - le contexte de réception : divers types d'auditoire, en temps réel ou en temps différé
 - le message idéologique porté par le « texte »
- **3 Compétence sémiotique générale (valable pour les divers médias) :**
(re)connaître et analyser
 - le thème
 - les signes ou symboles et savoir les rattacher à des thèmes, à des groupes culturels, à des époques, etc.
 - les éléments propres à un genre textuel spécifique (ex. : conte, récit, etc.)
- **4 Compétence textuelle spécifique (c'est-à-dire propre à chaque média pris isolément ; ce sont des codes spécifiques)**
(re)connaître, analyser et utiliser
 - 4.1 Médias traditionnels :
 - 4.1.1 L'imprimé (livre, presse, revue) ayant recours à l'écriture : les composantes du code linguistique (lexique, morphosyntaxe, registres de langue) les composantes sémiotiques de l'image (ex. : échelle de « plans », angles de perception, code de couleurs)
 - 4.1. 2 L'oralité (voix, parole) : les codes linguistique, phonologique et rhétorique de l'expression orale
 - 4. 2 Médias audiovisuels récents (radio, télévision, film, CD, ordinateur) et nouveaux (cellulaire, MP3, console vidéo) ayant recours
 - au son : les codes spécifiques au langage sonore (bruit, musique, parole)
 - à l'image mobile : les composantes de l'image mobile (ex : codes de montage, de mouvements de caméra)
 - à l'hypertexte : les codes spécifiques de type lecture/écriture en hypertexte
- 5 Compétence multimodale (ou multi-codique, c'est-à-dire considérant au moins deux médias, nouveaux ou traditionnels, utilisés ensemble)**
 (N.B. : compétences 4.1 et 4.2 : préalables)
(re)connaître, analyser et appliquer
 - les buts de l'utilisation conjointe des codes : situations de redondance, de complémentarité ou de jonction
 - la simultanéité d'utilisation des codes et ses modalités
 - les buts de l'utilisation conjointe des codes : situations de redondance, de complémentarité ou de jonction
 - la simultanéité d'utilisation des codes et ses modalités

Tableau 6: Grille de compétence issu de (Lebrun & Lacelle, 2012).

10.3. Outil de prise de données:

Le questionnaire, tel qu'il a été soumis aux élèves est accessible en utilisant le lien suivant :
<https://docs.google.com/a/etu.hepl.ch/forms/d/13flhpgCAOIgwWUFctcNoIJF1pfLOTytHK5FbcWliMq8/edit>

Les extraits utilisés dans la partie « décryptage de médias peuvent être écoutés en suivant les liens suivants :

- 1^{er} Extrait: <https://youtu.be/z7RdPZf6c-w>
2^{ème} Extrait: <https://youtu.be/GIds3HZ0Low>
3^{ème} Extrait: <https://youtu.be/w4OpkwMEPlk>
4^{ème} Extrait: <https://youtu.be/4l8wPErdKzk>
5^{ème} Extrait: https://youtu.be/kG_9MjhiFys

Questionnaire

Merci de prendre le temps de répondre au questionnaire suivant.
Il entre dans le champ d'un travail de recherche réalisé dans le cadre de la Hepl.
Tous les résultats seront traités de manière strictement confidentielle. L'anonymat et la confidentialité des réponses sont garantis.

Renseignements généraux Ces renseignements sont demandés et utilisés uniquement à des fins de recherche dans le cadre du travail précédemment cité. Ils seront traités de manière confidentielle.

Date de naissance : (Exemple : 15 décembre 2012) _____

Établissement scolaire :

- ☐ Établissement Secondaire de Renens
☐ Établissement Primaire et Secondaire de Château d'Oex - Pays d'en haut
☐ Autre :

Classe (année et niveau, par exemple 10VP2) :

Avez-vous déjà produit des podcasts et/ou des émissions de radio dans le cadre scolaire?

- ☐ Oui → Merci de répondre aux questions « apports spécifiques d'une activité radio » en page 2.
☐ Non → Ignorer les question « apports spécifiques d'une activité radio » et passer directement à « Méthode de documentation et de rédaction » en page 3.

Apports spécifiques d'une activité radio

Tu as répondu avoir déjà produit des podcast ou des émissions de radio dans le cadre scolaire! Serait-il possible de prendre quelques instants pour répondre aux questions suivantes?

Qu'est-ce que "faire de la radio" t'a apporté de différent ou de plus par rapport aux activités classiques faites en classe?

Est-ce que le fait d'avoir été diffusé a eu un impact sur ton travail? Si oui, lequel?

Pour faire une émission est-ce nécessaire de disposer d'un RadioBox ou ne pourrait-on pas tout réaliser sur un ordinateur (avec Garageband) ?

☐

Un RadioBox est nécessaire

☐

On peut tout faire à l'aide d'un ordinateur (avec Garageband)

Est-ce que le fait d'avoir dû apprendre à manipuler du matériel spécifique (RadioBox) constitue un élément intéressant? Si oui, dans en quoi est-ce intéressant ?

Méthode de documentation et de rédaction

Lorsque tu fais un travail de recherche sur un sujet que tu ne maîtrises pas parfaitement, tu dois chercher des infos et rédiger un document afin de présenter à d'autres personnes ce que tu sais sur le sujet.

Lorsque je recherche des informations sur un sujet...

	Jamais	Parfois	Souvent	Toujours	Ne sais pas
je consulte plusieurs sources (sites internet, livres).	☐	☐	☐	☐	☐
je contrôle l'origine des données (Type de site internet, de livre).	☐	☐	☐	☐	☐
et certaines sont contradictoires, je préfère celles qui sont sur des blogs.	☐	☐	☐	☐	☐
je prends toujours les premières informations que je trouve.	☐	☐	☐	☐	☐
je cherche à savoir si celles que je sélectionne sont vraies.	☐	☐	☐	☐	☐
je note et j'indique d'où viennent celles que j'utilise.	☐	☐	☐	☐	☐

Lorsque je rédige mon document...

	Jamais	Parfois	Souvent	Toujours	Ne sais pas
je compare les informations trouvées afin de ne pas transmettre des infos contradictoires.	☐	☐	☐	☐	☐
je copie et je colle directement les informations que j'ai trouvé.	☐	☐	☐	☐	☐
je modifie parfois que quelques mots dans les phrases pour avoir un document original.	☐	☐	☐	☐	☐
je reprends les idées qui sont présentées ailleurs en les utilisant avec mes propres mots.	☐	☐	☐	☐	☐
j'adapte le vocabulaire et la longueur des phrases pour pouvoir plus facilement énoncer/présenter mon texte.	☐	☐	☐	☐	☐
j'indique le nom des sites internet, des livres et des journaux dans lesquels j'ai trouvé les informations.	☐	☐	☐	☐	☐

Motivation

Pour chacune des affirmations suivantes, indique ton degré d'accord. Chaque affirmation concerne les travaux pour lesquels tu dois présenter un sujet oralement à d'autres personnes (exposé ou podcast).

Lorsque je fais un travail de ce type...

	Pas du tout d'accord	Plutôt pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord	Sans avis
je trouve plus facile et encourageant de me mettre au travail.	☐	☐	☐	☐	☐
je participe plus facilement en classe.	☐	☐	☐	☐	☐
je trouve cela plus intéressant que lorsque le prof me présente le sujet.	☐	☐	☐	☐	☐
je trouve que je m'implique plus pendant les cours.	☐	☐	☐	☐	☐
je m'applique beaucoup plus que si il s'agissait d'exercices.	☐	☐	☐	☐	☐
j'ai le sentiment de mieux apprendre.	☐	☐	☐	☐	☐
je trouve que la forme de présentation de mon travail est intéressante.	☐	☐	☐	☐	☐
j'ai le sentiment de ne rien apprendre.	☐	☐	☐	☐	☐
je n'ai jamais envie de me mettre au travail.	☐	☐	☐	☐	☐
je trouve qu'il a plus d'importance que d'autres types de travaux.	☐	☐	☐	☐	☐
et que j'ai la possibilité de le réaliser avec un(e) camarade, je trouve cela beaucoup plus motivant.	☐	☐	☐	☐	☐
j'ai l'impression d'être efficace et de produire un travail de qualité.	☐	☐	☐	☐	☐

Consommation des Médias

Réponds aux questions suivantes d'après l'utilisation que tu as des différents médias

1 Consommation d'Internet :

	Jamais	Parfois	Souvent	Très souvent	Ne sais pas
Je me rends sur Internet avec un smartphone, une tablette ou un ordinateur.	☐	☐	☐	☐	☐
Sur internet je consulte des sites d'informations (Bluewin, 20 minutes, etc...)	☐	☐	☐	☐	☐
Sur Internet, je consulte Facebook	☐	☐	☐	☐	☐
Sur Facebook, je consulte des pages de journaux et de magazines (le Matin, 20 minutes, 24 Heures, L'hebdo, L'illustré, etc...)	☐	☐	☐	☐	☐
Sur Internet, je vais sur Youtube	☐	☐	☐	☐	☐
Sur Youtube, je regarde des vidéos d'informations	☐	☐	☐	☐	☐
Sur Youtube, je regarde des clips vidéos	☐	☐	☐	☐	☐

Consommation de la Télévision :

	Jamais	Parfois	Souvent	Très souvent	Ne sais pas
Je regarde la Télévision	☐	☐	☐	☐	☐
A la TV, je regarde des émissions de télé réalité.	☐	☐	☐	☐	☐
A la TV, je regarde des séries (sitcom)	☐	☐	☐	☐	☐
A la TV, je regarde le Journal Télévisé	☐	☐	☐	☐	☐

Consommation des Journaux imprimés :

	Jamais	Parfois	Souvent	Très souvent	Ne sais pas
Je lis des journaux imprimés	☐	☐	☐	☐	☐
Les articles que je lis sont dans des journaux imprimés gratuits (20 minutes)	☐	☐	☐	☐	☐
Les articles que je lis sont dans des journaux payants (Le Matin, 24 Heures, Le Temps,)	☐	☐	☐	☐	☐

Consommation de la Radio :

	Jamais	Parfois	Souvent	Très souvent	Ne sais pas
J'écoute la radio	☐	☐	☐	☐	☐
A la radio, j'écoute des stations qui passent surtout de la musique	☐	☐	☐	☐	☐
A la radio, j'écoute des émissions qui traitent de différents sujets (informations, santé, sport, loisirs, culture)	☐	☐	☐	☐	☐



L'écoute du 1^{er} Extrait est possible en utilisant le lien suivant: <https://youtu.be/z7RdPZf6c-w>

Décryptage de médias

Tu vas maintenant écouter 5 extraits sonores. Pour chacun des extraits, réponds aux questions suivantes en estimant quelles sont les propositions les plus probables.

1^{er} EXTRAIT :

1 Selon toi, qui a produit ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Une émission de radio	☐	☐	☐	☐	☐
Un journal d'information	☐	☐	☐	☐	☐
Une entreprise	☐	☐	☐	☐	☐
Une/des personne(s) indépendante(s)	☐	☐	☐	☐	☐

2 Selon toi, à qui est destiné ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
A l'ensemble de la population	☐	☐	☐	☐	☐
Uniquement à des personnes qui sont intéressées et qui connaissent le sujet	☐	☐	☐	☐	☐
A des clients potentiels	☐	☐	☐	☐	☐

3 Selon toi, quel était le moyen de communication initialement utilisé pour présenter ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Une station de radio	☐	☐	☐	☐	☐
Une chaîne de télévision	☐	☐	☐	☐	☐
Un site internet spécialement conçu pour ça	☐	☐	☐	☐	☐
Une plate-forme permettant de mettre des vidéos en ligne (Youtube, Dailymotion, ...)	☐	☐	☐	☐	☐

4 Selon toi, quel est le but de ce document, pourquoi à-t-il été créé?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Pour informer le public sur une sujet d'actualité	☐	☐	☐	☐	☐
Pour transmettre une idéologie	☐	☐	☐	☐	☐
Pour vendre des produits et/ou des services	☐	☐	☐	☐	☐
Pour faire rire	☐	☐	☐	☐	☐
Pour faire part d'un point de vue sur une sujet donné	☐	☐	☐	☐	☐

5 Selon toi, de quel genre de document s'agit-il

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Un extrait d'émission radio	☐	☐	☐	☐	☐
Un extrait de publicité	☐	☐	☐	☐	☐
Un extrait de journal d'information	☐	☐	☐	☐	☐
Un extrait de sketch humoristique	☐	☐	☐	☐	☐
Un extrait d'interview	☐	☐	☐	☐	☐

6 Selon toi, est-ce un fait réel ou une fiction?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Un fait réel	☐	☐	☐	☐	☐
Une fiction (quelque chose d'inventé)	☐	☐	☐	☐	☐

L'écoute du 2^{ème} Extrait est possible en utilisant le lien suivant: <https://youtu.be/GIds3HZ0Low>

2^{ème} EXTRAIT :

2 Selon toi, qui a produit ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Une émission de radio	☐	☐	☐	☐	☐
Un journal d'information	☐	☐	☐	☐	☐
Une entreprise	☐	☐	☐	☐	☐
Une/des personne(s) indépendante(s)	☐	☐	☐	☐	☐

7 Selon toi, à qui est destiné ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
A l'ensemble de la population	☐	☐	☐	☐	☐
Uniquement à des personnes qui sont intéressées et qui connaissent le sujet	☐	☐	☐	☐	☐
A des clients potentiels	☐	☐	☐	☐	☐

8 Selon toi, quel était le moyen de communication initialement utilisé pour présenter ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Une station de radio	☐	☐	☐	☐	☐
Une chaîne de télévision	☐	☐	☐	☐	☐
Un site internet spécialement conçu pour ça	☐	☐	☐	☐	☐
Une plate-forme permettant de mettre des vidéos en ligne (Youtube, Dailymotion, ...)	☐	☐	☐	☐	☐

9 Selon toi, quel est le but de ce document, pourquoi à-t-il été créé?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Pour informer le public sur un sujet d'actualité	☐	☐	☐	☐	☐
Pour transmettre une idéologie	☐	☐	☐	☐	☐
Pour vendre des produits et/ou des services	☐	☐	☐	☐	☐
Pour faire rire	☐	☐	☐	☐	☐
Pour faire part d'un point de vue sur un sujet donné	☐	☐	☐	☐	☐

10 Selon toi, de quel genre de document s'agit-il

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Un extrait d'émission radio	☐	☐	☐	☐	☐
Un extrait de publicité	☐	☐	☐	☐	☐
Un extrait de journal d'information	☐	☐	☐	☐	☐
Un extrait de sketch humoristique	☐	☐	☐	☐	☐
Un extrait d'interview	☐	☐	☐	☐	☐

11 Selon toi, est-ce un fait réel ou une fiction?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Un fait réel	☐	☐	☐	☐	☐
Une fiction (quelque chose d'inventé)	☐	☐	☐	☐	☐

L'écoute du 3^{ème} Extrait est possible en utilisant le lien suivant: <https://youtu.be/w4OpkwMEPlk>

3^{ème} EXTRAIT :

3 Selon toi, qui a produit ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Une émission de radio	☐	☐	☐	☐	☐
Un journal d'information	☐	☐	☐	☐	☐
Une entreprise	☐	☐	☐	☐	☐
Une/des personne(s) indépendante(s)	☐	☐	☐	☐	☐

12 Selon toi, à qui est destiné ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
A l'ensemble de la population	☐	☐	☐	☐	☐
Uniquement à des personnes qui sont intéressées et qui connaissent le sujet	☐	☐	☐	☐	☐
A des clients potentiels	☐	☐	☐	☐	☐

13 Selon toi, quel était le moyen de communication initialement utilisé pour présenter ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Une station de radio	☐	☐	☐	☐	☐
Une chaîne de télévision	☐	☐	☐	☐	☐
Un site internet spécialement conçu pour ça	☐	☐	☐	☐	☐
Une plate-forme permettant de mettre des vidéos en ligne (Youtube, Dailymotion, ...)	☐	☐	☐	☐	☐

14 Selon toi, quel est le but de ce document, pourquoi à-t-il été créé?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Pour informer le public sur une sujet d'actualité	☐	☐	☐	☐	☐
Pour transmettre une idéologie	☐	☐	☐	☐	☐
Pour vendre des produits et/ou des services	☐	☐	☐	☐	☐
Pour faire rire	☐	☐	☐	☐	☐
Pour faire part d'un point de vue sur une sujet donné	☐	☐	☐	☐	☐

15 Selon toi, de quel genre de document s'agit-il

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Un extrait d'émission radio	☐	☐	☐	☐	☐
Un extrait de publicité	☐	☐	☐	☐	☐
Un extrait de journal d'information	☐	☐	☐	☐	☐
Un extrait de sketch humoristique	☐	☐	☐	☐	☐
Un extrait d'interview	☐	☐	☐	☐	☐

16 Selon toi, est-ce un fait réel ou une fiction?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Un fait réel	☐	☐	☐	☐	☐
Une fiction (quelque chose d'inventé)	☐	☐	☐	☐	☐

L'écoute du 4^{ème} Extrait est possible en utilisant le lien suivant: <https://youtu.be/4l8wPErdKzk>

4^{ème} EXTRAIT :

4 Selon toi, qui a produit ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Une émission de radio	☐	☐	☐	☐	☐
Un journal d'information	☐	☐	☐	☐	☐
Une entreprise	☐	☐	☐	☐	☐
Une/des personne(s) indépendante(s)	☐	☐	☐	☐	☐

17 Selon toi, à qui est destiné ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
A l'ensemble de la population	☐	☐	☐	☐	☐
Uniquement à des personnes qui sont intéressées et qui connaissent le sujet	☐	☐	☐	☐	☐
A des clients potentiels	☐	☐	☐	☐	☐

18 Selon toi, quel était le moyen de communication initialement utilisé pour présenter ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Une station de radio	☐	☐	☐	☐	☐
Une chaîne de télévision	☐	☐	☐	☐	☐
Un site internet spécialement conçu pour ça	☐	☐	☐	☐	☐
Une plate-forme permettant de mettre des vidéos en ligne (Youtube, Dailymotion, ...)	☐	☐	☐	☐	☐

19 Selon toi, quel est le but de ce document, pourquoi à-t-il été créé?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Pour informer le public sur un sujet d'actualité	☐	☐	☐	☐	☐
Pour transmettre une idéologie	☐	☐	☐	☐	☐
Pour vendre des produits et/ou des services	☐	☐	☐	☐	☐
Pour faire rire	☐	☐	☐	☐	☐
Pour faire part d'un point de vue sur un sujet donné	☐	☐	☐	☐	☐

20 Selon toi, de quel genre de document s'agit-il

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Un extrait d'émission radio	☐	☐	☐	☐	☐
Un extrait de publicité	☐	☐	☐	☐	☐
Un extrait de journal d'information	☐	☐	☐	☐	☐
Un extrait de sketch humoristique	☐	☐	☐	☐	☐
Un extrait d'interview	☐	☐	☐	☐	☐

21 Selon toi, est-ce un fait réel ou une fiction?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Un fait réel	☐	☐	☐	☐	☐
Une fiction (quelque chose d'inventé)	☐	☐	☐	☐	☐

L'écoute du 5^{ème} Extrait est possible en utilisant le lien suivant: https://youtu.be/kG_9MjhiFys

5^{ème} EXTRAIT :

5 Selon toi, qui a produit ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Une émission de radio	☐	☐	☐	☐	☐
Un journal d'information	☐	☐	☐	☐	☐
Une entreprise	☐	☐	☐	☐	☐
Une/des personne(s) indépendante(s)	☐	☐	☐	☐	☐

22 Selon toi, à qui est destiné ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
A l'ensemble de la population	☐	☐	☐	☐	☐
Uniquement à des personnes qui sont intéressées et qui connaissent le sujet	☐	☐	☐	☐	☐
A des clients potentiels	☐	☐	☐	☐	☐

23 Selon toi, quel était le moyen de communication initialement utilisé pour présenter ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Une station de radio	☐	☐	☐	☐	☐
Une chaîne de télévision	☐	☐	☐	☐	☐
Un site internet spécialement conçu pour ça	☐	☐	☐	☐	☐
Une plate-forme permettant de mettre des vidéos en ligne (Youtube, Dailymotion, ...)	☐	☐	☐	☐	☐

24 Selon toi, quel est le but de ce document, pourquoi à-t-il été créé?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Pour informer le public sur une sujet d'actualité	☐	☐	☐	☐	☐
Pour transmettre une idéologie	☐	☐	☐	☐	☐
Pour vendre des produits et/ou des services	☐	☐	☐	☐	☐
Pour faire rire	☐	☐	☐	☐	☐
Pour faire part d'un point de vue sur une sujet donné	☐	☐	☐	☐	☐

25 Selon toi, de quel genre de document s'agit-il

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Un extrait d'émission radio	☐	☐	☐	☐	☐
Un extrait de publicité	☐	☐	☐	☐	☐
Un extrait de journal d'information	☐	☐	☐	☐	☐
Un extrait de sketch humoristique	☐	☐	☐	☐	☐
Un extrait d'interview	☐	☐	☐	☐	☐

26 Selon toi, est-ce un fait réel ou une fiction?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Un fait réel	☐	☐	☐	☐	☐
Une fiction (quelque chose d'inventé)	☐	☐	☐	☐	☐

Merci!

Merci beaucoup d'avoir pris le temps de répondre à toutes ces questions. J'espère que cela n'a pas été trop long.

Comme annoncé l'ensemble des réponses fournies sera traité de manière anonyme.

Guillaume Arnet

10.4. Réponses de l'expert avec dotation des points :

Décryptage de médias

Tu vas maintenant écouter 5 extraits sonores. Pour chacun des extraits, réponds aux questions suivantes en estimant quelles sont les propositions les plus probables.

1^{er} EXTRAIT :

1 Selon toi, qui a produit ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Une émission de radio	☐	☐	☐	☒	☐
Un journal d'information	☐	☒	☐	☐	☐
Une entreprise	☒	☐	☐	☐	☐
Un(e)des personne(s) indépendante(s)	☒	☐	☐	☐	☐

2 Selon toi, à qui est destiné ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
A l'ensemble de la population	☐	☐	☐	☒	☐
Uniquement à des personnes qui sont intéressées et qui connaissent le sujet	☐	☒	☐	☐	☐
A des clients potentiels	☒	☐	☐	☐	☐

3 Selon toi, quel était le moyen de communication initialement utilisé pour présenter ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Une station de radio	☐	☐	☐	☒	☐
Une chaîne de télévision	☐	☒	☐	☐	☐
Un site internet spécialement conçu pour ça	☒	☐	☐	☐	☐
Une plate-forme permettant de mettre des vidéos en ligne (Youtube, Dailymotion, ...)	☒	☐	☐	☐	☐

2

4 Selon toi, quel est le but de ce document, pourquoi à-t-il été créé?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Pour informer le public sur une sujet d'actualité	☐	☒	☐	☐	☐
Pour transmettre une idéologie	☐	☒	☐	☐	☐
Pour vendre des produits et/ou des services	☒	☐	☐	☐	☐
Pour faire rire	☐	☐	☐	☒	☐
Pour faire part d'un point de vue sur une sujet donné	☐	☒	☐	☐	☐

5 Selon toi, de quel genre de document s'agit-il

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Un extrait d'émission radio	☐	☐	☐	☒	☐
Un extrait de publicité	☒	☐	☐	☐	☐
Un extrait de journal d'information	☐	☒	☐	☐	☐
Un extrait de sketch humoristique	☐	☐	☐	☒	☐
Un extrait d'interview	☐	☒	☐	☐	☐

6 Selon toi, est-ce un fait réel ou une fiction?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Un fait réel	☒	☐	☐	☐	☐
Une fiction (quelque chose d'inventé)	☐	☐	☐	☒	☐

3

2^{ème} EXTRAIT :

2 Selon toi, qui a produit ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Une émission de radio	☒	☐	☐	☐	☐
Un journal d'information	☒	☐	☐	☐	☐
Une entreprise	☐	☐	☐	☒	☐
Une/des personne(s) indépendante(s)	☒	☐	☐	☐	☐

7 Selon toi, à qui est destiné ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
A l'ensemble de la population	☐	☐	☐	☒	☐
Uniquement à des personnes qui sont intéressées et qui connaissent le sujet	☐	☒	☐	☐	☐
A des clients potentiels	☐	☐	☐	☒	☐

8 Selon toi, quel était le moyen de communication initialement utilisé pour présenter ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Une station de radio	☐	☒	☐	☐	☐
Une chaîne de télévision	☐	☒	☐	☐	☐
Un site internet spécialement conçu pour ça	☐	☐	☐	☒	☐
Une plate-forme permettant de mettre des vidéos en ligne (Youtube, Dailymotion, ...)	☐	☐	☐	☒	☐

4

9 Selon toi, quel est le but de ce document, pourquoi à-t-il été créé?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Pour informer le public sur une sujet d'actualité	☒	☐	☐	☐	☐
Pour transmettre une idéologie	☒	☐	☐	☐	☐
Pour vendre des produits et/ou des services	☐	☐	☐	☒	☐
Pour faire rire	☒	☐	☐	☐	☐
Pour faire part d'un point de vue sur une sujet donné	☒	☐	☐	☐	☐

10 Selon toi, de quel genre de document s'agit-il

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Un extrait d'émission radio	☒	☐	☐	☐	☐
Un extrait de publicité	☐	☐	☐	☒	☐
Un extrait de journal d'information	☒	☐	☐	☐	☐
Un extrait de sketch humoristique	☒	☐	☐	☐	☐
Un extrait d'interview	☒	☐	☐	☐	☐

11 Selon toi, est-ce un fait réel ou une fiction?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Un fait réel	☐	☐	☐	☒	☐
Une fiction (quelque chose d'inventé)	☐	☒	☐	☐	☐

5

3^{ème} EXTRAIT :

3 Selon toi, qui a produit ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Une émission de radio	☐	☐	☐	☒	☐
Un journal d'information	☐	☐	☐	☒	☐
Une entreprise	☒	☐	☐	☐	☐
Une/des personne(s) indépendante(s)	☒	☐	☐	☐	☐

12 Selon toi, à qui est destiné ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
A l'ensemble de la population	☐	☐	☐	☒	☐
Uniquement à des personnes qui sont intéressées et qui connaissent le sujet	☐	☒	☐	☐	☐
A des clients potentiels	☒	☐	☐	☐	☐

13 Selon toi, quel était le moyen de communication initialement utilisé pour présenter ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Une station de radio	☐	☐	☐	☒	☐
Une chaîne de télévision	☐	☒	☐	☐	☐
Un site internet spécialement conçu pour ça	☒	☐	☐	☐	☐
Une plate-forme permettant de mettre des vidéos en ligne (Youtube, Dailymotion, ...)	☒	☐	☐	☐	☐

6

14 Selon toi, quel est le but de ce document, pourquoi à-t-il été créé?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Pour informer le public sur une sujet d'actualité	☐	☐	☐	☒	☐
Pour transmettre une idéologie	☐	☒	☐	☐	☐
Pour vendre des produits et/ou des services	☒	☐	☐	☐	☐
Pour faire rire	☒	☐	☐	☐	☐
Pour faire part d'un point de vue sur une sujet donné	☐	☒	☐	☐	☐

15 Selon toi, de quel genre de document s'agit-il

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Un extrait d'émission radio	☐	☐	☐	☒	☐
Un extrait de publicité	☒	☐	☐	☐	☐
Un extrait de journal d'information	☐	☐	☐	☒	☐
Un extrait de sketch humoristique	☒	☐	☐	☐	☐
Un extrait d'interview	☒	☐	☐	☐	☐

16 Selon toi, est-ce un fait réel ou une fiction?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Un fait réel	☐	☐	☐	☒	☐
Une fiction (quelque chose d'inventé)	☒	☐	☐	☐	☐

7

4^{ème} EXTRAIT :

4 Selon toi, qui a produit ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Une émission de radio	☐	☐	☐	☒	☐
Un journal d'information	☒	☐	☐	☐	☐
Une entreprise	☒	☐	☐	☐	☐
Une/des personne(s) indépendante(s)	☒	☐	☐	☐	☐

17 Selon toi, à qui est destiné ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
A l'ensemble de la population	☐	☐	☐	☒	☐
Uniquement à des personnes qui sont intéressées et qui connaissent le sujet	☐	☒	☐	☐	☐
A des clients potentiels	☒	☐	☐	☐	☐

18 Selon toi, quel était le moyen de communication initialement utilisé pour présenter ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Une station de radio	☐	☐	☐	☒	☐
Une chaîne de télévision	☐	☒	☐	☐	☐
Un site internet spécialement conçu pour ça	☒	☐	☐	☐	☐
Une plate-forme permettant de mettre des vidéos en ligne (Youtube, Dailymotion, ...)	☒	☐	☐	☐	☐

8

19 Selon toi, quel est le but de ce document, pourquoi à-t-il été créé?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Pour informer le public sur une sujet d'actualité	☐	☒	☐	☐	☐
Pour transmettre une idéologie	☒	☐	☐	☐	☐
Pour vendre des produits et/ou des services	☒	☐	☐	☐	☐
Pour faire rire	☐	☐	☐	☒	☐
Pour faire part d'un point de vue sur une sujet donné	☐	☒	☐	☐	☐

20 Selon toi, de quel genre de document s'agit-il

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Un extrait d'émission radio	☐	☐	☐	☒	☐
Un extrait de publicité	☒	☐	☐	☐	☐
Un extrait de journal d'information	☒	☐	☐	☐	☐
Un extrait de sketch humoristique	☐	☐	☐	☒	☐
Un extrait d'interview	☒	☐	☐	☐	☐

21 Selon toi, est-ce un fait réel ou une fiction?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Un fait réel	☐	☐	☐	☒	☐
Une fiction (quelque chose d'inventé)	☒	☐	☐	☐	☐

9

5^{ème} **EXTRAIT :**

5 Selon toi, qui a produit ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Une émission de radio	☐	☐	☐	☒	☐
Un journal d'information	☐	☐	☐	☒	☐
Une entreprise	☒	☐	☐	☐	☐
Une/des personne(s) indépendante(s)	☒	☐	☐	☐	☐

22 Selon toi, à qui est destiné ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
A l'ensemble de la population	☐	☐	☐	☒	☐
Uniquement à des personnes qui sont intéressées et qui connaissent le sujet	☐	☒	☐	☐	☐
A des clients potentiels	☒	☐	☐	☐	☐

23 Selon toi, quel était le moyen de communication initialement utilisé pour présenter ce document?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Une station de radio	☐	☐	☐	☒	☐
Une chaîne de télévision	☐	☒	☐	☐	☐
Un site internet spécialement conçu pour ça	☒	☐	☐	☐	☐
Une plate-forme permettant de mettre des vidéos en ligne (Youtube, Dailymotion, ...)	☒	☐	☐	☐	☐

24 Selon toi, quel est le but de ce document, pourquoi à-t-il été créé?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Pour informer le public sur une sujet d'actualité	☐	☐	☐	☒	☐
Pour transmettre une idéologie	☐	☒	☐	☐	☐
Pour vendre des produits et/ou des services	☒	☐	☐	☐	☐
Pour faire rire	☒	☐	☐	☐	☐
Pour faire part d'un point de vue sur une sujet donné	☐	☒	☐	☐	☐

25 Selon toi, de quel genre de document s'agit-il

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Un extrait d'émission radio	☐	☐	☐	☒	☐
Un extrait de publicité	☒	☐	☐	☐	☐
Un extrait de journal d'information	☐	☐	☐	☒	☐
Un extrait de sketch humoristique	☒	☐	☐	☐	☐
Un extrait d'interview	☒	☐	☐	☐	☐

26 Selon toi, est-ce un fait réel ou une fiction?

	Pas du tout probable	Peu probable	Probable	Très probable	Ne sais pas
Un fait réel	☐	☐	☐	☒	☐
Une fiction (quelque chose d'inventé)	☒	☐	☐	☐	☐

Merci!

Merci beaucoup d'avoir pris le temps de répondre à toutes ces questions. J'espère que cela n'a pas été trop long.
Comme annoncé l'ensemble des réponses fournies sera traité de manière anonyme.

Guillaume Arnet

10.5. Résultats bruts :

Pour des raisons évidentes de mise en page et d'économie de papier, les résultats bruts du fichier Excel™ sont récupérables en suivant le lien suivant :

<https://www.dropbox.com/s/717173szgm3mnzq/Travail%20de%20M%C3%A9moire%20HEPL%20R%C3%A9sultats.xlsx?dl=0>

Le fichier est aussi présent sur le serveur de la Hep dédié (voir annexe 10.6).

10.6. Données déposées sur le serveur hep dédié:

Le fichier zip intitulé « md_ms1_p29558_annexes_2016.zip » contient les éléments suivants :

- Version Pdf de ce travail
- Fichier résultats bruts (format .xlsx)
- Version imprimable du questionnaire utilisé (format .pdf et .docx)
- 5 extraits utilisés pour la partie décryptage des médias (son en .m4a et images en .jpg)