

Sommaire/Plan

Introduction.....	5
<u>1. Pourquoi avoir choisi le média scolaire pour l'exercice d'un engagement citoyen?.....</u>	7
<u>1.1. E.M.I et E.M.C : un engagement du M.E.N.....</u>	7
1.1.1 E.M.C et Parcours citoyen : le renouveau de l'enseignement moral et civique.....	7
1.1.2 L'E.M.I au service de l'E.M.C : une éducation qui intègre les nouveaux modes d'expression....	8
1.1.3 Le rôle du professeur-documentaliste dans cette démarche citoyenne : retour sur le référentiel et sur la circulaire.....	9
<u>1.2. Le média scolaire, en connivence avec les pratiques des adolescents ?.....</u>	10
1.2.1 Définition du concept de « pratique informationnelle ».....	10
1.2.2 Regard sur les pratiques informationnelles des jeunes.....	11
1.2.3 Regard sur les pratiques numériques de loisirs des jeunes.....	12
<u>1.3. Le format du « club », cadre informel qui n'existe que par l'engagement des élèves.....</u>	13
1.3.1 Mise en place d'un club scolaire : volonté des acteurs et engagement des élèves.....	13
1.3.2 L'importance des clubs dans l'acquisition des compétences psycho-sociales.....	14
1.3.3 Détourner les objectifs et les compétences : un équilibre nécessaire à la survie du projet.....	14
<u>2. Comment permettre aux élèves de faire preuve d'engagement citoyen.....</u>	15
<u>2.1. Proposer, ne pas imposer.....</u>	15
2.1.1 Cerner les attentes des élèves.....	15
2.1.2 Laisser aux élèves le choix de leur média.....	16
2.1.3 Laisser libre cours aux sujets des élèves.....	16
<u>2.2 La pratique, au centre de l'engagement.....</u>	16
2.2.1 L'apprentissage par la pratique.....	16
2.2.2 Mise en retrait de la figure de l'enseignant.....	16
2.2.3 Le droit primordial à l'erreur : accompagnement et médiation.....	17

<u>2.3. Des sujets d'articles, révélateurs des pratiques informationnelles des adolescents et d'une pensée critique</u>	18
2.3.1 Une pensée réflexive sur les pratiques informationnelles.....	18
2.3.2 Des sujets en prise avec l'actualité.....	19
2.3.3 Un média scolaire, représentatif de la parole collégienne ?.....	20
<u>3. L'heure des bilans</u>	21
<u>3.1. Une méthodologie à réviser ?</u>	21
3.1.1 Des idées foisonnantes, une production peu abondante.....	21
3.1.2 Un parti pris méthodologique à interroger.....	22
3.1.3 Les représentations du média scolaire chez l'adolescent.....	23
<u>3.2 Un développement des compétences</u>	24
3.2.1 Une priorité aux apprentissages au détriment des échéances.....	24
3.2.2 Des automatismes en termes d'éducation aux médias et à l'information.....	24
3.2.3 Une autonomisation des élèves.....	25
<u>3.3 Bilan d'un engagement en termes de participation</u>	25
3.3.1 Un renouvellement des inscrits et une augmentation des inscriptions.....	25
3.3.2 Un intérêt néanmoins sélectif.....	26
3.3.3 Engagement des acteurs de la communauté éducative.....	27
Conclusion.....	28
Bibliographie.....	30
Annexe Questionnaire du club média	33

Introduction

« Il n'est pas de meilleur apprentissage de la citoyenneté pour les élèves que d'en faire l'expérience personnelle (...) Et c'est pourquoi, j'ai décidé qu'au-delà du nouvel enseignement moral et civique qui sera délivré dès la rentrée prochaine, c'est un véritable parcours éducatif citoyen que suivront désormais tous les élèves (...) Un parcours qui se matérialisera par l'opportunité offerte dans chaque collège/lycée aux élèves de participer à un média (blog, radio, journal, plateforme collaborative en ligne) tant le meilleur apprentissage des enjeux, de la fiabilité et de l'interprétation des infos est d'apprendre à produire soi-même. » Susciter l'engagement citoyen par la mise en œuvre d'un média scolaire, tel est l'un des axes présentés par Najat Vallaud-Belkacem alors Ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, dans un discours pour la « grande mobilisation de l'École pour faire vivre les valeurs de la République ». Au-delà des événements tragiques de l'année 2015, l'École doit faire face à un nouvel enjeu : celui de la responsabilité citoyenne dans un monde d'information et de communication. Avec la démultiplication des supports numériques – téléphones, tablettes tactiles, ordinateurs portables, objets connectés – l'information n'a jamais été aussi accessible pour les jeunes générations. Cette accessibilité se retrouve dans les pratiques : l'internaute d'aujourd'hui se veut « prosommateur » (Mattelard, 1992) qui lit, publie et republie, commente, analyse et interagit avec ses pairs dans cette nouvelle sphère informationnelle. C'est donc l'affirmation des individualités dans l'agora informationnelle du Web (Flachy, 2001) que l'École doit désormais prendre en compte.

La génération de collégiens d'aujourd'hui, surnommée « digital natives » (Prensky, 2010) est au cœur de ces nouveaux enjeux informationnels. Pour répondre au défi de la citoyenneté et celui de la cyber-citoyenneté, le ministère de l'Éducation nationale a ainsi pensé la mise en place d'un Parcours citoyen renforcé par l'Éducation aux médias et à l'information (E.M.I.). La mise en œuvre d'un média scolaire, du latin *medium* qui signifie le moyen, le milieu, le lien, concerne directement le professeur-documentaliste de par ses missions pédagogiques, d'accueil et d'ouverture culturelle. « Maître d'œuvre » de l'E.M.I., il transmet une culture médiatique, informationnelle et informatique aux élèves et peut organiser des activités extra-pédagogiques au sein de l'établissement. Le projet d'un média scolaire a suscité de nombreuses questions : quel support mettre en œuvre et avec quels moyens ? Le format du club scolaire est-il adapté pour la réalisation d'un média ? Les élèves vont-ils s'approprier ce moyen de diffusion de l'information pour exprimer leur opinion et développer le jugement critique dans le respect de tous ? Ce média scolaire peut-il être un élément fédérateur dans une communauté éducative ? Ces questions ont précédé la mise en œuvre du média scolaire. Certaines réponses se sont précisées, notamment sur le contexte de sa mise en œuvre. En effet, l'espace municipal des jeunes (E.M.J) de la ville souhaitait intervenir sur le temps de la pause méridienne pour réaliser des productions audiovisuelles avec des élèves volontaires. Et concernant

le support, le premier engagement des élèves volontaires n'était-il pas de le déterminer ? Pour de nombreuses interrogations, il a semblé pertinent que ce soit les élèves qui y répondent, dans un climat d'échanges, de bienveillance et de respect.

Toutefois, il restait une question propre à la posture à tenir du professeur-documentaliste au sein de ce club média. La mise en place d'un média scolaire ne pouvait difficilement se faire sans l'acquisition par les élèves de compétences informationnelles et médiatiques. Choisir un sujet, rechercher de l'information pertinente, avoir connaissance de la forme d'un article ou des étapes de réalisation d'un reportage audiovisuel, telles sont des compétences que les élèves doivent acquérir. Cependant, comment les transmettre dans un cadre qui n'est pas celui d'un cours ? Quelle méthode employer pour que ces élèves qui viennent sur leur temps bénévole, apprennent, sans avoir l'impression de travailler ? Toutes ces interrogations ont permis de préciser le sujet de ce mémoire et d'établir un fil conducteur sous forme de problématique : *Comment la mise en place d'un média scolaire sous forme de « club » peut-elle susciter chez les élèves un véritable engagement citoyen au-delà d'une envie de participer à une activité ludique ?*

Pour mettre en œuvre ce projet de média scolaire, un partenariat entre l'E.M.J et le collège a donc été signé, officialisant la tenue d'un club média deux fois par semaine sur le temps de la pause méridienne. Ce projet a été grandement soutenu par l'équipe de direction et l'ensemble de la communauté éducative. Il répondait à plusieurs objectifs : permettre aux élèves de faire preuve d'engagement citoyen, de faire émerger un dialogue au sein de la communauté éducative et de diffuser les actualités du collège sur un site internet en complète refondation. Pour les acteurs à l'origine du club média, il s'agissait plus particulièrement de faire en sorte que les élèves s'approprient véritablement ce temps et cet espace dédié afin de faire de leur média scolaire, un média à leur image. Cette étude prend ainsi en compte un certain nombre de données quantitatives puisque pour mettre en place ce club média, il a fallu sonder les préférences des élèves. Elle prend aussi en compte des analyses qualitatives pour déterminer la méthodologie la plus appropriée.

Cette étude proposera d'interroger dans un premier temps la pertinence du lien entre création d'un média scolaire et engagement citoyen. Un deuxième temps sera consacré à la méthodologie employée pour transmettre chez l'élève des compétences informationnelles dans un cadre aussi informel qu'est le club scolaire. Le troisième temps de cette étude sera celui des bilans : bilan en termes de participation citoyenne, de méthodologie et d'acquisition des compétences.

1. Pourquoi avoir choisi le média scolaire pour l'exercice d'un engagement citoyen ?

1.1. E.M.I et E.M.C : un engagement du M.E.N

1.1.1 E.M.C et Parcours citoyen : le « renouveau » de l'enseignement moral et civique

L'enseignement moral et civique, victime d'un double paradoxe ? C'est en tout cas la question que pose Géraldine Bozec, Maître de conférences en sciences de l'éducation, dans un rapport scientifique paru en 2016. Paradoxe d'une part d'un enseignement actuellement en proie aux pratiques scolaires fragiles alors que sa place était absolue dans l'école de Jules Ferry et bien plus tard dans les années 1980. Paradoxe d'autre part, puisque les travaux scientifiques relevant de cette question demeurent rares.

Malgré ces paradoxes, les nouveaux programmes offrent une ligne de démarcation claire : l'ex-éducation civique, rebaptisée enseignement moral et civique (E.M.C) depuis 2016 a été élargie au-delà de l'apprentissage du fonctionnement institutionnel et constitutionnel du pays. Durant toute sa scolarité, de la primaire au lycée, l'élève inscrit dans son « Parcours citoyen » une réflexion sur des sujets transversaux mêlant le politique au social en passant par l'économie. Des sujets comme la laïcité, la lutte contre les discriminations, le climat, la transition numérique, les réseaux sociaux et bien d'autres sont étudiés dans ce cadre. La transversalité et l'engagement des acteurs de la communauté éducative à travailler en coopération, sont au cœur de la loi pour la Refondation de l'École de la République.

Depuis la rentrée 2015, la mise en place de quatre parcours éducatifs témoigne aussi de l'engagement pris par le Ministère de l'Éducation Nationale vis à vis de l'élève. Parmi ces quatre parcours, le Parcours citoyen, étudié par Didier Jourdan, professeur et chercheur en sciences de l'éducation à l'Université Clermont Auvergne France, « est une manière de répondre à la question des modalités de mise en cohérence des diverses expériences éducatives tout au long de la vie ». Mettre en cohérence, donner du sens aux initiatives prises par l'élève dans un cadre extra-scolaire et scolaire, autant de moyens qui visent à valoriser la place de l'engagement à l'école.

La création du Parcours citoyen et la refonte de l'E.M.C témoignent également d'une volonté, celle de former l'élève non plus seulement en citoyen mais en personne dotée d'une sensibilité morale et d'un jugement critique. L'engagement de l'élève, quelles que soient ses formes, y est alors valorisé. Constituant le quatrième axe de l'E.M.C, l'engagement assure « la mise en pratique (...) en insistant sur l'esprit d'autonomie, de coopération et de responsabilité vis-à-vis d'autrui » (Eduscol). Au collège, l'engagement de l'élève peut se déployer dans des enseignements transversaux comme les Enseignements Pratiques interdisciplinaires (E.P.I) mais aussi au sein d'instances tels que le Conseil de la vie collégienne (C.V.C), le conseil des délégués ou encore les associations sportives.

Le rôle des clubs, mis en place à l'initiative des personnels de la communauté éducative est aussi un lieu où les élèves peuvent dans un contexte extra-disciplinaire, exercer leur citoyenneté.

1.1.2 L'E.M.I au service de l'E.M.C : une éducation qui intègre les nouveaux modes d'expression

En amont de l'E.M.C et du parcours citoyen, le M.E.N a instauré l'Éducation aux médias et à l'information (E.M.I). Le contenu des programmes de l'E.M.I peut être lu à la lumière du Parcours citoyen et de l'E.M.C. Le préambule de présentation de l'E.M.I sur le site internet *Eduscol* est sans équivoque sur la place accordée à la citoyenneté : « L'objectif d'une éducation aux médias et à l'information est de permettre aux élèves d'exercer leur citoyenneté dans une société de l'information et de la communication, former des « cybercitoyens » actifs, éclairés et responsables de demain » (*Eduscol*). L'engagement citoyen ne peut faire abstraction d'une nouvelle réalité qui est celle de la société de l'information et de la communication. La sensibilité morale de l'élève se façonne désormais au gré de ses pratiques numériques et des informations qui peuvent circuler sans qu'il y ait forcément d'accompagnement. L'Éducation aux médias et à l'information vise à pallier cette autonomisation subie par l'élève afin de le guider et de l'accompagner dans la formation de son jugement critique.

La création d'une éducation aux médias pour pallier les écueils de la société de l'information et de la communication n'est pas une invention française. Le concept de « translittératie » (de l'anglais *transliteracy*) a été le fruit d'une réflexion foisonnante dans les pays anglo-saxons depuis les années 1980. L'E.M.I fait encore l'objet de nombreux travaux scientifiques, comme ceux d'Alton Grizzle et de Jagar Singh, parus en 2016 et intitulés « Les 5 lois de l'E.M.I selon l'Unesco ». Ces cinq lois peuvent se résumer en cette formule lapidaire : « l'information, la communication, les bibliothèques, les médias, les technologies, l'Internet sont au service du citoyen ».

La cinquième loi de Grizzle et Singh retient davantage l'attention des enseignants puisque l'E.M.I y est définie et théorisée : il s'agit d'une expérience « dynamique [qui] s'achève une fois que l'ensemble des connaissances, compétences et attitudes ont été assimilées, de même que l'accès, l'évaluation, l'utilisation, la production et la communication de contenus informatifs, médiatiques et technologiques. » La réussite d'un tel cheminement est d'autant plus cruciale que le premier axe de l'E.M.I tel qu'il est conçu en France met l'accent sur la capacité de l'élève à devenir « producteur » - au sens strict du terme - de son propre engagement citoyen. Alors que les nouveaux modes d'expression se font désormais en ligne, un engagement citoyen réussi, comme le conçoit l'Institution scolaire, ne peut alors que s'accomplir dans le statut du « prosommateur » modèle :

l'élève consomme et analyse des contenus informationnels qui l'influencent dans la création de ses propres contenus.

L'acquisition d'un tel statut renvoie dès lors à l'accomplissement des trois axes constituant l'E.M.I, qui, rappelons-le, se rattache au socle commun de connaissances, de compétences et de culture : d'une part, comprendre et analyser les médias et les réseaux dans toutes leurs dimensions, d'autre part, rechercher l'information pertinente en évaluant les sources, et enfin, opérer une pratique citoyenne des médias.

Parmi les pratiques scolaires prises en exemple, il en est une qui revient comme un leitmotiv à la fois sur les sites institutionnels tels qu'Eduscol ou le site du Centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information (CLEMI) mais aussi sur ceux des professionnels de l'information. La mise en oeuvre d'un média scolaire est communément citée et encouragée puisqu'il permet à la fois de travailler d'une part sur la consommation de l'information et donc du jugement critique ; et d'autre part sur la production de l'information ; ce qui revient à travailler sur l'expression d'un engagement citoyen.

1.1.3 Le rôle du professeur-documentaliste dans cette démarche citoyenne : retour sur le référentiel et sur la circulaire.

Comme tous les autres acteurs de la communauté éducative, le professeur-documentaliste a un rôle à jouer dans le cadre de l'E.M.C et de l'E.M.I. Toutefois, son rôle est crucial dans la mise en œuvre de l'E.M.I et dans le lien qui unit ces deux « enseignements »¹. Le référentiel des compétences propres aux professeurs-documentalistes les désignent comme « maître[s] d'oeuvre par tous les élèves d'une culture de l'information et des médias ». Face à la « redocumentarisation du monde » (Salaün, 2012) et au brouillage des frontières du numérique, le professeur-documentaliste est l'un des garants d'une triple littératie : celle de l'éducation aux médias, de l'éducation à l'information et celle de l'éducation aux TIC (Serres, 2012). Ces trois littératies sont d'autant plus importantes qu'elles façonnent le cyber-citoyen et le citoyen d'aujourd'hui.

La circulaire sur les fonctions et missions du professeur-documentaliste insiste également sur cette transmission d'une culture de l'information et des médias, en précisant les modalités de cette mise en œuvre. L'E.M.I peut ainsi faire l'objet d'une progression, en intervention seule, ou en co-animation avec d'autres disciplines. La transversalité est également abordée du point de vue des ressources, des méthodes et des outils ; et cela pour contribuer au développement de l'esprit critique dans une société en proie à la multiplicité des sources d'information. La prise en compte des

¹L'utilisation est justifiée par le fait que l'E.M.I n'est pas un enseignement à proprement parler mais une « éducation à ».

pratiques informationnelles des élèves s'avère ainsi à la fois complémentaire et primordiale. Car comment le professeur-documentaliste, lui-même professionnel de l'information de la documentation peut-il espérer pouvoir inscrire son action d'E.M.I sans prendre préalablement en compte les pratiques numériques et informationnelles des élèves ? Comment évaluer le degré de citoyenneté de l'élève pour faire évoluer sa démarche et son engagement ? Une compréhension du monde, de ses évolutions numériques semble être alors nécessaire.

1.2. Le média scolaire, en connivence avec les pratiques des adolescents ?

1.2.1 Définition du concept de « pratique informationnelle »

La mise en place d'un média collégien ne peut se faire sans une réflexion préalable sur les « pratiques informationnelles », concept largement débattu chez les chercheurs en sciences de l'information et de la communication. Selon Cécile Gardiès, Isabelle Fabre et Viviane Couzinet, il désignerait « ce que les acteurs font avec l'information (...) [et] « la manière dont ils utilisent les dispositifs techniques intermédiaires ». Le paradoxe réside dans le fait que ce « concept n'est pas toujours utilisé avec les mêmes présupposés théoriques et ne semble pas désigner les mêmes objets ». En effet, les notions d'«utilisation» et «usage» sont souvent discutées et mises en opposition. Tandis que « l'utilisation » désigne le rapport purement manipulatoire qui unit un utilisateur particulier avec un dispositif, l'usage introduit une dimension sociologique dans la relation qui lie l'usager à la machine (Jauréguiberry, Proulx, 2011)

Indéniablement, la société de l'information et de la communication qui est la nôtre, semble se définir par une succession d'évolutions technologiques. Pour autant, faut-il sous-entendre par « évolution », une rupture, une antinomie de concepts au détriment d'une continuité ? Voir même à une extinction de pratiques informationnelles inadaptées aux récentes évolutions, au profit de nouvelles ? Certains chercheurs en SIC réfutent le parti de la rupture au profit d'un autre plus consensuel que l'on pourrait analyser comme celui de la cohabitation des pratiques informationnelles et des technologies de l'information communication. Le chercheur Fabrice Pirolli réfute ainsi l'existence d'une fracture entre web 2.0 - web participatif - et web 3.0 - sémantique et des pratiques informationnelles qui leur sont associées.

De même, les technologies du web 2.0 constituent davantage une continuité qu'une rupture avec ce qui précède. Dès lors, les pratiques informationnelles se diversifient et cohabitent. Le développement des pratiques informationnelles collaboratives et sociales, l'interactivité, la notion « d'intelligence collective » (Lévy, 1994) et de bien commun, la généralisation des pratiques de veille avec les réseaux sociaux, façonnent les rapports que les individus entretiennent avec l'information et la communication. D'où la pertinence de parler en termes de « pratiques » et non plus en termes

d'usage car les pratiques prennent en compte « le comportement composite » des individus, c'est-à-dire les « savoirs mobilisables, les compétences immédiates, les habitus, les arts de faire, les désirs d'agir » (Pirolli, 2010). Cette contextualisation théorique des pratiques informationnelles permet ainsi d'éclairer ce qui va suivre, à savoir une analyse des pratiques informationnelles des adolescents, correspondant à la tranche des 11-15 ans.

1.2.2 Regard sur les pratiques informationnelles des jeunes

La mise en place d'un média collégien ne peut être envisagée sans un diagnostic préalable des pratiques informationnelles des collégiens volontaires du collège X. Car si la littérature scientifique est abondante sur le sujet, n'oublions pas le caractère « composite » de la notion de pratiques informationnelles. Il s'agit alors de cerner la diversité des rapports à l'information vis-à-vis des élèves du collège intéressés par le club média. Ces derniers ont donc été invités à remplir un questionnaire semi-directif. Une dizaine de questionnaires, complétés majoritairement par des élèves de cinquième et de quatrième a été recueillie.

La première question interrogeait les collégiens sur leurs représentations du média. Les réponses convergent vers une même notion, celle de l'actualité. Selon Keenan, élève en quatrième, « *ce sont des actualités qui sont diffusées dans le monde entier.* » Pour Clémentine, également élève de 4ème, un média « *c'est un réseau, où on parle d'actualité, où on peut s'informer* ».

Une deuxième question interrogeait les manières de s'informer. Sept réponses étaient proposées parmi lesquelles la télévision, la radio, les journaux papier, les journaux en ligne, les réseaux sociaux, les magazines et les sites internet. Les élèves avaient la possibilité d'entourer une ou plusieurs réponses. La télévision et les sites internet sont cités le plus souvent avec cinq voix chacun, suivis de près par la radio qui cumule quatre voix. Les réseaux sociaux et les magazines suivent ensuite, avec trois voix chacun. Les journaux en ligne ne rassemblent que deux voix tandis les journaux papier n'en totalisent aucune.

Cette analyse des pratiques informationnelles d'un échantillon d'élèves rejoint des enquêtes statistiques de grande envergure comme celle du CREDOC menée en 2010 qui indiquait que les adolescents entre 12 et 17 ans passaient en moyenne 16 heures sur internet chaque semaine et 14h00 devant la télévision. Or la télévision et internet sont aussi des pratiques culturelles et de loisirs très ancrées chez les adolescents. Les pratiques informationnelles et médiatiques sont aussi liées au divertissement comme en témoigne la représentation du média selon Océane, élève de quatrième pour qui, un média « *c'est savoir s'exprimer, s'amuser et échanger des paroles avec les autres* ».

Le terme « information » n'est pas clairement cité mais il est clairement sous-entendu ; mais il revêt ici l'habit de l'amusement, du ludique, du divertissement. Cette définition est d'autant plus intéressante qu'elle met en exergue les nouvelles réalités propres à la diffusion des contenus informationnels sur les réseaux sociaux ; car les frontières entre information, divertissement et publicité sont devenues poreuses. La lecture de contenus informationnels est ainsi de plus en plus présente dans les pratiques numériques de loisirs. Mettre en place un média scolaire dans un cadre informel qui est celui du club, c'est aussi s'intéresser aux pratiques numériques de loisirs des adolescents.

1.2.3 Regard sur les pratiques numériques de loisirs des jeunes

S'il existe des enquêtes sur les pratiques culturelles au sens large des adolescents, celles de grande ampleur, menées sur les pratiques numériques de loisirs chez les adolescents de 11 à 17 ans apparaissent souvent datées par rapport à la rapidité à laquelle les pratiques numériques évoluent. On retiendra par exemple l'enquête longitudinale sur les pratiques culturelles et de loisirs des enfants et des adolescents du Ministère de la Culture sur 3900 enfants de leur entrée au cours préparatoire en 1997 et suivis jusqu'au lycée.

Dans un article consacré à la stratification sociale des pratiques numériques des adolescents, Pierre Mercklé et Sylvie Octobre reprennent les chiffres de cette enquête pour souligner les usages numériques des enfants et adolescents nés au début des années 1990. Il faut d'emblée préciser que dans cette enquête, il est uniquement question de l'ordinateur, le téléphone portable comme support numérique n'étant pas, comme il peut l'être aujourd'hui pour la génération d'élève née au début des années 2000, un mode d'accès privilégié aux loisirs numériques. En début de collège, l'usage de l'ordinateur est consacré au jeu vidéo (73% des enfants et adolescents déclare jouer sur l'ordinateur) loin devant les usages communicationnels et la consommation de produits culturels (CD-ROM, téléchargement de musique, etc).

A mesure que le collégien grandit, les usages de l'ordinateur se diversifient au profit des usages communicationnels et de la consommation de produits culturels. Dans les usages communicationnels, ils sont 75 % à utiliser la messagerie instantanée qui n'est pas sans rappeler les réseaux sociaux d'aujourd'hui même si la communication se fait moins par le texte que par l'image (*Instagram, Snapchat*). La consommation de produits culturels a elle aussi changé, les téléchargements de musique et les CD-ROM ont été supplantés par les réseaux sociaux (*YouTube*) et l'apparition des plateformes de vidéo et musique à la demande (*Netflix, Spotify, iTunes*, etc).

Pierre Mercklé et Sylvie Octobre pointent également les conséquences de la pression scolaire sur les pratiques numériques de loisirs chez les adolescents nés au début des années 1990. En

résulterait une augmentation des recherches sur Internet puisqu'ils étaient 56 % à déclarer en début de collège faire des recherches sur leur ordinateur contre 79 % au lycée. Aucune enquête ne montre si l'usage de l'ordinateur pour des recherches personnelles est toujours d'actualité chez la génération née dans les années 2000. Toutefois, certains élèves de cinquième du club média du collège X soutiennent que le téléphone portable permet de nouvelles pratiques de travail collaboratives en lien avec les réseaux sociaux. Cyrielle et Joye, élèves de cinquième, faisant partie du club média, s'interrogent dans un article sur les « usages originaux » du réseau social *Snapchat* : « *Sur Snapchat, on peut créer des groupes d'amis, des groupes de classe sur lesquels nous pouvons y demander les devoirs que nous n'avons pas noté ou quand nous étions absents [sic]* ». Quels que soient les supports utilisés, ordinateur ou téléphone portable, il s'avère qu'ils jouent avec la « porosité des registres éducatifs et ludiques » (Merklé, Octobre, Couzinet). Mettre en place un média collégien sous forme de club permet l'acquisition de compétences informationnelles et d'esprit critique tout en intégrant cette porosité des registres.

1.3. Le format du « club », cadre informel qui n'existe que par l'engagement des élèves

1.3.1 Mise en place d'un club scolaire : volonté des acteurs et engagement des élèves

Avant la rentrée 2018, il n'existait pas au sein du collège X de club média bien que des projets médiatiques aient été menés les années précédentes avec des professeurs sur des heures de cours ou au sein d'autres clubs. La présence des locaux d'un centre d'animation par l'audiovisuel au sein du collège a dans un premier temps encouragé la mise en place d'un club média qui se tiendrait durant la pause méridienne, une fois par semaine, le lundi. La volonté des animateurs de l'Espace municipal des jeunes (E.M.J) d'intervenir deux fois par semaine dans l'établissement sur ce temps pour accompagner les élèves dans la pratique de l'audiovisuel a également encouragé la démarche de la professeure-documentaliste.

Après réunion avec le chef d'établissement, les membres du centre d'animation par l'audiovisuel, les personnels de l'E.M.J et la professeure-documentaliste, il a été décidé qu'une convention serait signée entre l'E.M.J et le collège permettant ainsi la tenue du club le lundi midi, animé par la professeure-documentaliste et les animateurs de l'E.M.J, et le mardi, animé par les intervenants de l'EMJ. La mise en œuvre du média collégien sous la forme d'activité extra-pédagogique s'est justifiée par le fait qu'il s'agit pour les élèves d'un engagement volontaire : nul élève n'est contraint d'y participer. Mais dans la mesure où l'existence du club requiert une assiduité sur le long terme, y participer régulièrement constituait de la part des élèves l'expression d'un engagement citoyen.

1.3.2 L'importance des clubs dans l'acquisition des compétences psycho-sociales

Il convient de constater que ce sont souvent des élèves d'une même classe qui s'inscrivent à des clubs pour passer un moment entre pairs sur le temps de la pause méridienne mais aussi des élèves en mal d'intégration. Dans les deux cas, un argument en faveur du média scolaire sous forme de club est l'acquisition ou le renforcement par les élèves de compétences psycho-sociales. A partir des travaux réalisés sur le sujet, le directeur du Centre d'Études Pédagogiques pour l'Expérimentation et le Conseil a établi une synthèse des compétences sociales sous forme de typologie. Les élèves peuvent développer en premier et second lieu leurs « compétences scolaires ou pédagogiques » - compétences qui renvoient aux savoirs didactiques et disciplinaires - ainsi que leurs « compétences de nature instrumentale et méthodologique » qui concernent l'E.M.I. Les élèves peuvent aussi développer leurs compétences « centrées sur la vie quotidienne » lorsqu'il s'agit de se présenter et d'obtenir des renseignements auprès de personnes ; et enfin le club média peut leur permettre de développer leurs « compétences de nature sociale, culturelle », faisant appel à leurs valeurs citoyennes. L'objectif est ainsi de faire de cette activité un lieu et un temps de vivre-ensemble où la pression scolaire laisse place à l'apprentissage, la coopération et à la bienveillance.

1.3.3 Détourner les objectifs et les compétences : un équilibre nécessaire à la survie du projet

Si le club média constitue un lieu et un temps pendant lequel les élèves peuvent manipuler le matériel audiovisuel, travailler sur des sujets qui leur plaisent en vue d'une publication et cela dans un cadre informel, il n'empêche que la professeure-documentaliste doit veiller à établir une trame de progression et faire acquérir des compétences. Pour autant la présentation des objectifs et des compétences à acquérir ne saurait être semblable à celle d'un cours. Pour que les élèves n'aient pas le sentiment de se voir contraints par des objectifs et des normes à respecter comme dans le cadre d'un cours, le parti pris a été de trouver une manière de détourner les compétences informationnelles. Il s'agit dans cette deuxième partie de voir comment.

2. Comment permettre aux élèves de faire preuve d'engagement citoyen

2.1. Proposer, ne pas imposer

2.1.1 Cerner les attentes des élèves

Dans la mesure où l'existence d'un club repose sur l'engagement et la participation à long terme des élèves, il s'agissait au préalable de faire un diagnostic précis. Ainsi, la deuxième partie des questionnaires semi-directifs proposés aux élèves lors de l'inscription au club média était destinée à cerner les attentes des élèves en termes de médias à créer, mais aussi en termes de sujets et de rôles à jouer au sein du club média.

2.1.2 Laisser aux élèves le choix de leur média

Une des questions portait sur le type de média à créer. Les élèves avaient la possibilité de faire trois choix à classer par ordre de préférence parmi le journal télévisé, le journal papier, la web radio, le blog en ligne, le magazine papier, le magazine en ligne. En premier choix, une majorité d'élèves a plébiscité le blog en ligne avec quatre voix et le journal papier avec trois voix. Le même blog en ligne figure en ligne de tête en deuxième choix avec trois voix et précède le magazine et le journal TV avec respectivement deux et une voix. Enfin, comme troisième choix, la web radio est citée avec deux voix tandis que le magazine en ligne, la chaîne *YouTube*, la webradio et le journal télévision finissent *ex aequo* avec une voix chacun.

La dernière question du questionnaire portait également sur les rôles à jouer au sein du club. Les élèves pouvaient choisir trois rôles parmi lesquels ceux de trouver des sujets et d'écrire des articles, d'écrire des articles, de filmer, de procéder au montage, de présenter le journal et enfin de prendre des photos. Les réponses ont mis en évidence qu'une moitié des élèves intéressés par le club souhaitait faire de l'audiovisuel tandis que l'autre préférait l'écriture d'articles. La décision des élèves a permis de choisir deux médias et d'organiser les séances. La séance du lundi était donc consacrée à la rédaction d'articles pour le blog en ligne et la réalisation de productions audiovisuelles tels que des *vlogs* et reportages, tandis que celle du mardi, dirigée par les animateurs de l'E.M.J était consacrée davantage à de la manipulation de matériel audiovisuel.

2.1.3 Laisser libre cours aux sujets des élèves

Il semble important de laisser la possibilité aux élèves de choisir leur propre sujet, facteur de motivation supplémentaire. Les questionnaires semi-directifs distribués aux élèves ont permis de sonder au préalable les choix de sujets ou des thèmes en rapport ou non avec la vie du collège. Parmi les réponses récoltées, on retrouve le conseil de la vie collégienne, la présentation du collège, les différents clubs, les différents concours organisés au collège mais aussi la musique, la technologie *high-tech*, l'actualité, la littérature ou encore le sport.

2.2 La pratique, au centre de l'engagement

2.2.1 L'apprentissage par la pratique

Dans l'ouvrage intitulé *Éduquer à la citoyenneté : construire des compétences sociales et civique*, Laurent Fillion, professeur d'histoire-géographie en collège, insiste sur la nécessité d'une mise en œuvre pratique. « Il ne s'agit donc pas de dicter ce qui est bien mais de proposer des situations d'apprentissage qui amènent les élèves à confronter et à se confronter afin de faire émerger une véritable citoyenneté. » Pour reprendre l'adage de l'historien François Audigier, également titre de son ouvrage, « c'est en citoyennant qu'on devient citoyen ».

Ainsi, rassembler ses connaissances et évaluer son besoin d'information, faire des recherches, évaluer les sources, sélectionner les plus pertinentes, constituent autant de tâches propres à l'éducation aux médias et à l'information qui permettent à l'élève de développer sa citoyenneté. Le travail en équipe, le développement de la coopération, la répartition des tâches au sein des groupes, la prise de contact avec des personnes hors ou dans la communauté éducative, la manipulation du matériel sont des activités concrètes au sein du club média qui mettent les élèves au cœur des apprentissages. La diversité des situations d'apprentissage est d'autant plus importante que l'enseignant se rend vite compte que chaque élève à un rythme et une marge de progression différente.

2.2.2 Mise en retrait de la figure de l'enseignant

Respecter le rythme de l'élève et lui permettre de progresser à sa mesure passe aussi par le retrait de la figure de l'enseignant. Avant même la mise en place du club média - sens du questionnaire - une des volontés primordiales était de permettre aux élèves de faire leurs propres choix et donc d'être pleinement acteurs de leur engagement citoyen. La question de la stature de

l'enseignant se pose alors. A cet égard, Laurent Fillion propose une réflexion intéressante sur la posture de l'École vis-à-vis des élèves dans les imaginaires collectifs : l'école est-elle ou doit-elle être une « dictature bienveillante » ou une « démocratie » ? Si l'application de termes relevant du champ politique à un établissement scolaire a de quoi surprendre, à *priori*, il n'empêche que l'École instaure un système de normes à respecter, à commencer par un règlement permettant le vivre-ensemble, système que l'on retrouve jusque dans les apprentissages : l'enseignant, figure d'autorité, annonce les objectifs et les compétences, et les élèves tâchent de s'y appliquer. La vérification de la conformité à la norme se fait au moyen d'un système de notation. Cette transmission des savoirs unilatérale et magistrale ensuite sanctionnée positivement ou négativement par l'institution semblait hors de propos dans le cadre d'une activité extra-pédagogique. D'une part parce que l'élève ne participe pas à une telle activité pour se retrouver dans une situation semblable à celle d'un cours, qui de plus est, ne peut être sanctionnée par une évaluation (les clubs ne sont ni des E.P.I, ni des options) ; d'autre part, parce qu'il peut être décourageant pour l'élève et paradoxal pour l'enseignant d'énoncer magistralement une méthodologie propre aux normes professionnelles journalistiques, puis de demander aux élèves de s'y conformer tout en s'appropriant leur propre média. L'idée n'était pas de faire des élèves du collège X des journalistes en herbe mais de laisser le champ libre à leurs représentations.

2.2.3 Le droit primordial à l'erreur : accompagnement et médiation

Le retrait de la figure d'autorité que représente l'enseignant était sous-tendu par un autre principe : celui du droit à l'erreur. En effet, l'élève arrive avec ses représentations qu'il s'agit d'interroger et de confronter à d'autres. Cela est d'autant plus vrai lorsqu'il faut écrire un article ou de réaliser un reportage puisque l'élève s'ouvre à la pluralité des représentations autres que les siennes. Pour l'enseignant, il est primordial d'accompagner l'élève dans l'évolution de ses représentations. Nous reprendrons l'exemple de trois groupes d'élèves qui ont dû dépasser leurs représentations initiales. Le premier groupe, constitué d'élèves de quatrième, désirait écrire un article sur les dangers de l'Internet. Le rôle de l'enseignant a été d'une part de les interroger sur leurs représentations de l'Internet, à savoir pourquoi ils concevaient Internet sous le prisme des dangers. D'autre part, les élèves ont été invités à interroger les représentations de leurs camarades : y-a-t-il des dangers sur Internet ? Si oui de quelle nature ? L'obtention des réponses a ainsi permis de dépasser les représentations initiales. En effet la plupart des élèves interrogés n'ont pas pensé à la pédophilie mais plutôt à l'usurpation des données personnelles notamment bancaires.

Autre exemple qui concerne la médiation propre à l'Éducation aux médias et à l'information : celui d'un groupe de deux élèves en quatrième également, mais travaillant sur la question de

l'anonymat sur les réseaux sociaux. Après avoir rassemblé leurs connaissances et cerné leur besoin d'information sur le sujet, ces deux élèves ont trouvé une vidéo *YouTube* sur le sujet faite par un *Youtubeur* anonyme. Si l'accès à l'information chez les adolescents se fait aujourd'hui beaucoup par l'image, le rôle de l'enseignant dans ce cas précis a été de leur demander de justifier de la pertinence de cette vidéo et de leur expliquer que si les informations paraissent pertinentes, le manque de transparence sur l'identité de l'auteur ne permet pas d'en vérifier la fiabilité. Il devient donc judicieux de croiser les sources. Le groupe a pu en effet trouver des articles sur le sujet sur le site en ligne du journal *Le Monde*. Ainsi, il ne s'agit pas de dicter ni d'imposer une « bonne » marche à suivre mais plutôt de faire comprendre aux élèves qu'en intégrant la diversité des représentations et les analyses d'autrui, ils peuvent développer leur esprit critique.

2.3. Des sujets d'articles, révélateurs des pratiques numériques des adolescents et d'une pensée critique

2.3.1 Une pensée réflexive sur les pratiques informationnelles

Une grande majorité des sujets choisis par les élèves sont en lien avec leurs pratiques numériques informationnelles et de loisirs. De nombreux sujets ont trait aux réseaux sociaux et à l'Internet en général à en juger les titres des articles : « Anonymat sur les réseaux, pour ou contre ? » ; « Qu'est-ce que *Tik Tok*, le nouveau réseau social et quels dangers ? » ; « Les façons classiques et originales d'utiliser *Snapchat* », « Les dangers de l'Internet » ; « Les avantages d'Internet », « Afficher la vie de son enfant sur *YouTube*, un parti pris contestable » etc. Il est intéressant de constater que si les adolescents sont pour la plupart utilisateurs des réseaux sociaux tels qu'*Instagram*, *Snapchat*, *YouTube*, nous constatons qu'ils expriment de la réticence à leur rencontre.

Quelle sont les origines de ces discours ? Comment la pensée réflexive des adolescents sur leurs pratiques numériques se forme-t-elle ? Lorsque l'on demande aux élèves s'ils sont confrontés personnellement aux dangers de l'internet, leur réponse fait appel à des discours entendus soit à la télévision, soit au sein du noyau familial. Cela apparaît comme problématique dans la mesure où d'une part, ces discours constituent moins une réalité qu'une projection des peurs des adultes sur les pratiques numériques adolescentes ; d'autre part dans la mesure où ces adolescents se réapproprient ces discours qui correspondent finalement peu à leurs propres pratiques numériques. Dès lors, quelle origine pour la doxa des dangers de l'internet ? Provient-elle des élèves et de leurs pratiques numériques ou émane-t-elle d'une représentation des adultes largement répandue dans notre société ?

Il s'avère que les élèves font par eux-mêmes l'expérience d'un tel paradoxe. Reprenons l'exemple du binôme d'élèves de quatrième qui désirait faire un article sur les dangers de l'Internet. Dès la phase du « brainstorming », les élèves rencontrent les premières difficultés. Durant cette première étape, les élèves peinent à trouver la nature des dangers de l'Internet. Afin de les aider, l'enseignant leur propose de se poser cette question à l'aune de leurs propres pratiques. Les élèves font donc appel à leurs propres pratiques numériques mais le constat est sans appel : elles découvrent par elles-mêmes qu'elles n'ont jamais été confrontées personnellement à des dangers ou à un sentiment d'insécurité sur Internet. Elles décident alors d'utiliser un discours bien connu qui s'est développé en amont du web social : celui de la pédophilie. Pour autant, comme cité précédemment, les élèves se rendent compte en interrogeant leurs camarades que la pédophilie est bien loin d'être un danger auquel ils pensent en premier lieu, eux-mêmes faisant appel à leurs propres pratiques numériques. On voit ainsi s'opérer un glissement dans la pensée réflexive des élèves : l'appropriation des discours normés couramment répandus dans l'opinion publique laisse place à celle de discours formulés par soi-même et par les pairs, qui se trouvent être davantage en adéquation avec la réalité des technologies de l'information et de la communication et des pratiques numériques adolescentes. L'engagement citoyen de l'élève se fait ainsi et aussi par la reconnaissance et l'affirmation d'un « je » qui remet au centre la réalité de ses pratiques numériques.

2.3.2 Des sujets en prise avec l'actualité

Outre les nombreux sujets sur Internet et les réseaux sociaux, les élèves ont à cœur de reprendre des sujets qui font l'actualité et d'en parler dans leurs propres médias scolaires. Ainsi le mouvement des gilets jaunes figurait dans la liste de sujets élaborée par les élèves dès les premières séances du club média. L'incendie de la cathédrale Notre-Dame de Paris a suscité chez les élèves davantage intéressés par l'audiovisuel, une envie de se rendre sur place pour réaliser un reportage.

Les sujets de fond ne sont pas non plus en reste. L'actualité scientifique et la découverte du trou noir a encouragé une élève à poursuivre son article consacré aux « planètes méconnues ». La question du handicap et des aménagements au sein du collège a également été abordée par un élève et la réflexion sur les animaux en voie de disparition a aussi fait l'objet d'un article. Peu de légèreté dans ces sujets qui font appel à une véritable pensée critique.

De même, les sujets plus légers sont abordés d'un point de vue critique. C'est le cas d'une élève qui a décidé d'écrire un article sur les jeux vidéos les plus populaires. Les questions qui sous-tendent cette réflexion placent non plus l'élève dans un statut de consommateur qui viendrait conter ses propres pratiques de jeux et celles de ses pairs mais bien d'un individu cherchant à analyser les mécanismes de l'économie du jeu vidéo.

L'engagement citoyen des élèves du collège X au sein du club média se traduit ainsi par le choix des sujets qui font l'objet d'une véritable analyse. Pour autant qu'en est-il de l'engagement au sens du militantisme ? Les élèves se servent-ils de ces médias pour exprimer des revendications comme le pouvaient le faire les lycéens à l'aube des premiers journaux lycéens ?

2.3.3 Un média scolaire, représentatif de la parole collégienne ?

Dans son ouvrage de 2007 intitulé *Oser enseigner la morale à l'école*, Hervé Caudron professeur de philosophie à l'Université d'Artois, propose une réflexion sur la question de l'engagement de l'élève au sens du militantisme. Selon lui, bien loin demeure « l'attitude militante » selon laquelle l'élève est pleinement acteur de sa citoyenneté. Au sein du club média du collège X, l'absence de toute attitude militante se révèle lorsque la question « quels sujets vous tiennent à cœur ? » est posée aux élèves sans que l'on obtienne de réponse. Manque d'imagination ou réticence à soutenir une position militante ? La question peut réellement être posée. En effet, au sein du club média, plusieurs élèves sont investis dans des instances tel que le conseil de la vie collégienne et ont à cœur d'en parler. Pour autant, les élèves ne conçoivent ni dans le magazine en ligne ni dans la webtv une manière de diffuser plus largement leurs revendications et celles de leurs pairs. L'objectif est plutôt celui de rendre compte des actions qui ont été menées – carnaval, journée recyclage, etc. – et d'en faire le bilan.

Un même constat se retrouve chez les élèves qui décident de traiter de sujets en prise avec l'environnement du collège. Pas de prise de position sur des sujets aussi clivants que peuvent l'être chez les élèves celui de la cantine scolaire. L'avis des élèves sur la question des aménagements pour les personnes en situation de handicap s'efface derrière des considérations plus générales. La question de l'appropriation du média par les élèves se pose. Où est passé le média scolaire au sens où l'entendait Océane, élève de quatrième, un moyen qui permet de « s'exprimer, s'amuser et échanger des paroles avec les autres » ?

3. L'heure des bilans

3.1. Une méthodologie à réviser ?

3.1.1 Des idées foisonnantes, une production peu abondante

Lors des premières séances du club média en novembre 2018, les élèves ont été mis par groupes afin de trouver plusieurs sujets qui les intéresseraient. De ce travail, est sortie une liste d'une quarantaine de sujets ou plus exactement de thématiques. Il s'avère que durant les séances suivantes, les élèves ont fait preuve de beaucoup d'audace. Peu de frivolité et beaucoup de sérieux dans des sujets aux paramètres complexes. Pour autant, le nombre d'articles et de reportages n'est pas égal au nombre de sujets trouvés des premières séances. A la mi-avril 2019, le nombre d'articles est de quatre, un reportage vidéo est quasiment terminé tandis qu'un autre est en cours de réalisation. Et pourtant, le travail sur ces articles et ces reportages a commencé en novembre 2018.

Devant un tel paradoxe, celui de la quantité d'idées foisonnantes face à une production peu abondante, se pose évidemment la question des causes. Les sujets choisis par les élèves sont-ils trop complexes entravant ainsi la démarche de recherche, d'analyse et d'écriture ? Les élèves sont-ils réellement motivés par leur sujet ? Nous constatons que de nombreux élèves finissent aussi par abandonner leurs sujets plusieurs fois de suite pour en prendre un autre qui leur paraît plus « intéressant ». Serait-ce alors une question de temps et d'organisation ? Bien qu'ils le pourraient techniquement, chez eux ou bien au CDI, les élèves préfèrent travailler leurs articles uniquement pendant les heures du club média. Pour ce qui est des élèves intéressés par l'audiovisuel, ils n'ont d'autres choix que d'avancer dans leur travail durant les heures du club, le matériel informatique et audiovisuel (ordinateur Apple, logiciel de montage, caméra, micro, lumière) appartenant à l'E.M.J.

Pour revenir à la question de la temporalité, les objectifs du planning de progression établis initialement avec les animateurs de l'E.M.J ont été avec du recul, surestimés. Il s'agissait de publier un magazine en ligne et une à deux productions audiovisuelles par trimestre, un rythme de publication difficilement atteignable au vu des deux heures accordées au club média. Afin de maintenir les objectifs initiaux, il aurait fallu sacrifier les apprentissages. Le choix s'est donc imposé de lui-même et l'importance accordée aux rythmes d'apprentissage de chaque élève a été préférée à l'injonction de la publication.

La question des lacunes en termes de compétences informatiques se posent également. Par exemple, la réalisation de tâches de traitement de texte jugées basiques n'est pas acquise pour tous les élèves. Ainsi beaucoup d'élèves perdent du temps à retrouver un fichier texte qu'ils avaient enregistré dans un autre dossier. D'autres, peu à l'aise avec l'écriture au clavier d'ordinateur, passent plusieurs séances à recopier au propre leur article. Pour autant, la question de l'organisation, de la

temporalité et de l'organisation ne pouvait en occulter une, plus fondamentale, celle de la méthodologie.

3.1.2 Un parti pris méthodologique à interroger

Face à un tel constat, l'enseignant ne peut faire l'impasse sur son parti pris méthodologique initial. Rappelons ce qu'il en était : il s'agissait de laisser les élèves réaliser un premier article ou un premier reportage, d'obtenir des retours dès publication et de faire la comparaison avec des articles ou reportages traitant du même sujet afin de pouvoir progresser. Dès le mois de février, ne voyant aucun article ni reportage prêt à être publié sur le site du collège, le parti pris méthodologique suscite des interrogations : la faible production d'articles est-il dû à des lacunes méthodologiques ? Les élèves savent-ils suffisamment à quoi ressemble un article de journal ? Il est alors décidé de consacrer au retour des vacances de février, deux séances consacrées à de la méthodologie.

Pour éviter toute ressemblance à un cours magistral, les séances sont présentées comme tel : les élèves reçoivent un questionnaire qui porte sur un article de fond tiré du quotidien *Libération* sur la crise au Vénézuela. Les élèves doivent d'abord lire les questions ; le but n'étant pas de lire entièrement et de comprendre parfaitement l'article mais plutôt d'effectuer un travail de repérage. Ce travail de repérage porte sur les éléments fondamentaux qui caractérisent l'article : une date de publication, la mention du nom du journaliste, un titre significatif qui en dévoile suffisamment pour attirer le lecteur, un chapô, une image, une légende, des sous-titres et des paragraphes. Ce travail de repérage a permis d'aborder notamment la question des crédits dans un article voué à être publié. Au travail de repérage a succédé un travail d'analyse : les raisons de découper l'article en plusieurs paragraphes, la manière dont les propos rapportés sont contextualisés, les éléments du chapô qui annoncent la teneur de l'article, etc. Ces deux séances de méthodologie ont confirmé certains soupçons - certains élèves ignoraient ce qu'était un chapô ; mais elles ont permis pour d'autres de consolider les bases. Un groupe d'élèves travaillant sur le poids des cartables et qui avait à cet égard réalisé un travail important d'interviews, entrevoyait la manière de sélectionner et d'insérer les réponses dans le corps de l'article.

En plus du questionnaire, une fiche méthodologique réalisée par la professeure-documentaliste a également été remise aux élèves : les grandes étapes de la recherche d'information, celles de l'écriture d'un article journaliste, des notions telles que celle du plagiat, de la citation des sources, ou encore des images libres de droit y étaient abordées. Ces deux séances méthodologiques ont-elles eu une influence sur la production des articles ? Au vu du nombre d'articles terminés au mois d'avril, il s'avère que ces deux séances ont eu de faibles incidences sur l'augmentation de la production d'articles. Tout semble dépendre du rythme des élèves. En effet, certains nouveaux

inscrits arrivés à la rentrée de février ont terminé leur premier article avant ceux arrivés dès les débuts du club. Pour autant, ce point méthodologique a eu des effets en termes de consolidation des compétences informationnelles : les élèves se précipitent moins sur l'ordinateur et prennent le temps d'analyser le besoin d'information au brouillon. L'utilisation des filtres de droits d'usage permis par le moteur de recherche Google est devenu automatique et grâce à la médiation par les pairs, la transmission de ces compétences auprès des nouveaux inscrits s'est faite très rapidement.

Ce changement de paradigme méthodologique a finalement mis au jour une disparité entre la fin et les moyens pour y parvenir. En effet, si les élèves ont indéniablement acquis des compétences informationnelles et rédactionnelles, ils peinent à les mettre au service d'une fin. Le plaisir réside moins dans la volonté de se voir publié et lu que dans le fait de travailler en coopération avec ses pairs sur un temps extra-pédagogique. Aussi peut-être faut-il analyser dans les faits les représentations du média scolaire des élèves qui découlent de ce constat ?

3.1.3 Les représentations du média scolaire chez l'adolescent

Si dans le questionnaire distribué dès la mise en place du club média, les élèves ont conscience que la notion de média implique celle de diffusion de l'information et d'interaction, dans les faits l'enseignant doit se rendre à l'évidence que les objectifs qu'il prête au club média ne sont pas les mêmes que ceux des élèves. Peut-être faut-il préciser que le site internet du collège X a été entièrement refondé cette année et qu'il aurait été intéressant pour la visibilité des activités extra-pédagogiques et de la vie de l'établissement, de publier les productions écrites et audiovisuelles. Il y a donc pour l'enseignant un impératif qui est celui de la productivité et du bilan.

Toutefois, pour les élèves, l'objectif final que constitue la publication semble être complètement occulté. D'une part, parce que les élèves ont des difficultés à s'extraire des exercices et des méthodologies apprises dans le cadre d'un cours. Trop souvent dans le choix des sujets et dans la manière de l'envisager, l'article journalistique se transforme en exposé. D'autre part, parce que la figure du lecteur n'est, la plupart du temps, pas prise en compte. Ces deux écueils cumulés donnent des sujets déconnectés de la vie des adolescents et qui n'aboutissent pas. Ils peuvent également s'expliquer par la difficulté à parler de soi et à s'imaginer comme sujet pouvant donner le ton, exprimer ses propres idées, défendre un parti ou en critiquer un autre. La confusion entre article journalistique et exposé est particulièrement révélatrice : faut-il voir en l'École une institution à broyer les individualités ? Même dans un cadre extra-pédagogique comme celui-ci, les élèves se conforment sans le vouloir à répondre à des exercices académiques bien connus. Souvent les élèves posent la question au professeur-documentaliste sur la possibilité et la manière de prendre parti. Question ou autorisation ? Faut-il par-là comprendre que l'activité extra-pédagogique du club

média ne constituerait ni un lieu ni un temps pour que les élèves se sentent suffisamment libres d'écrire ce qu'ils souhaitent ? L'engagement citoyen des élèves peut-il dès lors être entier au sein d'un établissement scolaire ? Pourtant, rappelons qu'à l'origine, la création du premier journal scolaire par Célestin Freinet était motivée par le fait qu'il permettait aux élèves d'extérioriser leurs émotions et de faire valoir leurs intérêts. (Chabrun, 2009). S'il n'est nulle vocation de statuer sur ce questionnement, il témoigne néanmoins d'un choc des représentations, celle du média scolaire comme le conçoit l'Institution et tel que le conçoivent les élèves avec la place et la liberté qui leur sont accordées.

3.2 Un développement des compétences

3.2.1 Une priorité aux apprentissages au détriment des échéances

Comme évoqué précédemment, la priorité a été accordée aux apprentissages au détriment des échéances. C'est notamment le cas pour les élèves intéressés par l'audiovisuel. Le choix a été fait de leur faire réaliser toutes les étapes de début à la fin. Le reportage réalisé à la Maison de l'Environnement à l'aéroport Roissy Charles de Gaulle sur la thématique du handicap aurait été sans doute réalisé en cinq séances si la partie montage, souvent difficile et fastidieuse, avait été effectuée par les animateurs de l'E.M.J. Toutefois, il semblait plus valorisant et intéressant que les élèves participent d'eux-mêmes à cette étape. Cela leur a permis de réaliser que chaque étape est importante. Ils se sont rendus compte que le travail d'écriture et de préparation des questions au sein du collège pouvait aider à vaincre la timidité de la prise de parole lors des interviews sur le terrain. Lors de la partie montage, ils ont également réalisé les fautes qu'ils avaient commises lors de la prise de vue sur le terrain, certains rushs étant alors de fait, inexploitables. Le travail de montage leur a également permis de travailler certaines compétences puisqu'ils ont dû faire un travail de sélection et d'enregistrement de commentaires audio en voix-off par-dessus les images qu'ils avaient prises. Toutes ces étapes ont duré du mois de novembre jusqu'au mois d'avril. Et pourtant, le paradoxe est que, lorsqu'on demande à ces mêmes élèves de faire le bilan de ce qu'ils ont appris, ils rencontrent des difficultés à le formaliser.

3.2.2 Des automatismes en termes d'éducation aux médias et à l'information

S'il n'est pas possible dans le cadre d'une activité extra-pédagogique d'évaluer les élèves, on peut néanmoins ébaucher à grands traits une évolution positive en termes de compétences informationnelles. Dès les premières séances, les élèves avaient tendance à se précipiter sur l'ordinateur pour effectuer deux, voire trois tâches à la fois : choisir leur sujet tout en élaborant le

contenu de l'article et en effectuant une recherche d'informations. Cet éparpillement des tâches aboutissait bien souvent à un même résultat : perte de temps, démotivation et abandon du sujet pour un autre. Un des automatismes qu'il a fallu acquérir pour les élèves a été de ne pas voir en l'ordinateur le Saint Graal. Il est à préciser que cet automatisme ne l'est pas pour tous les élèves malgré la redondance des discours de la professeure-documentaliste et que l'évaluation du besoin d'information est une étape plus souvent écourtée qu'elle ne devrait l'être. Toutefois, il convient de constater que chez les élèves ayant pris le temps d'affiner le sujet, de rassembler toutes leurs connaissances, d'analyser leur besoin d'information, de se poser des questions, d'élaborer même un plan de l'article, les étapes suivantes ont été plus fluides et plus efficaces.

En ce qui concerne l'étape de la recherche d'information, les élèves ont davantage l'habitude de se référer aux ressources électroniques que papier. Les ressources du CDI restent très peu consultées mais cela peut s'expliquer par le fait que le club média se déroule en salle informatique. Toutefois, les consultations des élèves restent pertinentes : les journaux en ligne tels que Le Monde.fr, Libération.fr, les sites internet et chaînes YouTube des chaînes d'information comme France Info, BFM TV restent souvent préférés par les élèves. Les élèves ont pris également l'habitude d'ouvrir un document de collecte pour sélectionner l'information et d'y inscrire les sources au fur et à mesure de leurs recherches. La question des droits d'auteur et l'utilisation des licences pour les images est également une compétence informationnelle acquise.

3.2.3 Une autonomisation des élèves

En amont de l'acquisition des compétences informationnelles, les élèves ont pu développer leur compétences psycho-sociales et développer leur autonomie. En raison du temps de présence de la professeure-documentaliste (sur deux jours) et des animateurs de l'E.M.J (une heure le lundi et une heure le mardi), il n'était pas possible d'accompagner tous les élèves dans leur prise de contact avec les membres de la communauté éducative. Les élèves ont été amenés à faire des démarches en autonomie, ce qui pour certains constituaient une étape difficile à surmonter du fait de la timidité.

3.3. Bilan d'un engagement en termes de participation

3.3.1 Un renouvellement des inscrits et une augmentation des inscriptions

Qu'en-est-il de l'engagement au sens de la participation des élèves sur le long terme ? On observe au fur et à mesure des mois un renouvellement des inscrits. Dès les premières séances, la manipulation du matériel audiovisuel et la réalisation d'exercices pratique avait suscité un fort

engouement auprès des élèves. Toutefois, l'écriture étant une étape cruciale préalable à toute production audiovisuelle, un certain nombre d'inscrits, uniquement intéressé par la manipulation a préféré quitter le club média début décembre. De décembre jusqu'au mois de février, les effectifs se sont montrés plutôt stables avec une moyenne de ving-cinq élèves.

A la rentrée des vacances de février, le club média a vu un renouvellement important des inscrits. En effet, entre les vacances de février et celle de Pâques, le club média a enregistré une dizaine d'inscriptions. Il s'agissait le plus souvent de pairs d'élèves déjà inscrits dans le club. Cette augmentation des inscriptions est venue contrebalancer la baisse voire l'absence de fréquentation d'élèves inscrits depuis le mois de novembre et qui étaient jusque-là régulièrement présents.

En ce qui concerne la répartition des effectifs intéressés par l'audiovisuel et par la rédaction d'articles, elle était respectivement de trente et soixante-dix pour cent en janvier contre dix et quatre-vingt-dix pour cent en avril. La réalité de la répartition en fonction du média est ainsi éloignée des résultats de l'échantillon de réponses obtenues par les questionnaires. La diminution du nombre d'élèves intéressés par l'audiovisuel peut s'expliquer par la baisse de fréquentation des élèves de troisième majoritairement intéressés par ce type de support, à l'approche des entraînements des épreuves du brevet et des oraux. Pour autant, les nouveaux inscrits du mois de février, majoritairement élèves de quatrième et de cinquième semblent montrer des réticences vis-à-vis de l'audiovisuel et ont préféré se concentrer sur la rédaction d'articles. L'engagement en termes de participation est donc mitigé ; bien qu'il ait été expliqué aux élèves l'importance d'une assiduité sur le long terme, nul contrat n'engage l'élève à faire acte de présence tout au long de l'année.

3.3.2 Un intérêt néanmoins sélectif

Nul ne peut imposer non plus à un élève de travailler sur un média en particulier. Cela pose question lorsqu'il s'agit de transmettre à tous les élèves une méthodologie quel que soit le média sur lequel ils travaillent. Il y a en effet, quel que soit le média envisagé, des compétences communes informationnelles ou rédactionnelles. Pour autant, la transmission des compétences info-documentaires et rédactionnelles se heurte parfois aux envies des élèves qui entendent disposer de leur temps de loisirs au sein de l'établissement comme ils l'entendent. L'expérience en a été faite lors des deux séances de méthodologie imposées au retour des vacances de février qui n'ont pas fait l'unanimité auprès d'un groupe d'élèves investis dans une production audiovisuelle, qui a préféré retourner en récréation. Il faut aussi pour l'enseignant accepter le fait que l'apprentissage de l'élève dans le cadre des clubs est aussi un apprentissage à la carte.

3.3.3 Engagement des acteurs de la communauté éducative

On ne saurait faire le bilan de l'engagement des élèves sans faire le bilan de l'engagement de la communauté éducative autour de ce projet. En effet, parmi les étapes que constitue la réalisation d'un article et d'un reportage, il y a celle de la prise de contact et d'interaction. Les élèves du club média se sont pliés au jeu des interviews et des données statistiques. Un groupe de troisième réalisant un reportage sur le cyber-harcèlement a ainsi conçu un questionnaire à l'attention de plusieurs classes et de plusieurs niveaux et est intervenu au sein de ces classes pour expliquer leur démarche. De nombreux groupes travaillant sur des articles ont fait appel à leurs pairs du club média et hors club média pour des interviews. Pour certains sujets, les élèves n'ont pas hésité à aller voir des personnels de la communauté éducative. Ainsi, Bilal, élève de quatrième, à l'origine d'un article sur les aménagements des établissements scolaires pour les personnes handicapées a jugé pertinent d'aller interviewer l'infirmière scolaire et un des membres du personnel ATOS. Maxime et Sandra, élèves de troisième ont entrepris des démarches auprès du personnel de restauration pour photographier les cuisines et obtenir des informations sur la réalisation des repas. La mise en œuvre d'un média scolaire ne peut être ainsi complète sans un engagement total de l'ensemble de la communauté éducative.

Conclusion

Cette étude arrivant à sa fin, il semble pertinent de rappeler quels en étaient les différents enjeux. Il s'agissait de vérifier l'aptitude des élèves à faire preuve d'engagement citoyen par la mise en œuvre d'un média scolaire, et ce, dans un cadre extra-pédagogique. Une injonction forte a guidé cette étude : celle du M.E.N et de ses partenaires tel que le Centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information, d'encourager les établissements scolaires à disposer d'un média. De ce constat est née une interrogation sur le contexte de mise en œuvre du projet et sur le type support – webradio, web tv, journal papier, magazine en ligne. Afin de répondre à cette interrogation, il a semblé pertinent d'effectuer un diagnostic à la fois des pratiques informationnelles mais aussi des pratiques numériques de loisirs chez les collégiens. Ce diagnostic a fait apparaître que les élèves étaient consommateurs d'informations via différents supports : traditionnels comme la TV et la radio, et plus récents tels que les réseaux sociaux. En outre, le format du club scolaire a été choisi en raison de son cadre informel : les élèves y viennent sur leur temps bénévole et l'apprentissage ne s'y fait pas de manière forcée. Ils apprennent à développer leurs compétences psycho-sociales en travaillant entre pairs sur des sujets.

Une seconde interrogation concernait la capacité des élèves à s'approprier leur média. Là aussi, un diagnostic a été fait pour cerner le type de support, les choix de sujets mais aussi le type de méthodologie employée. Les élèves ont choisi de se concentrer sur deux supports : la webTV et le magazine en ligne. Ils ont fait émerger de nombreux sujets en lien avec leurs pratiques informationnelles, l'actualité du collège comme les actions du C.V.C mais aussi l'actualité en général. Il a été décidé en amont que la méthodologie employée serait celle du droit à l'erreur et de la médiation : les élèves investissent le média scolaire avec leurs représentations avant de prendre conscience de leurs erreurs et de les corriger. La professeure-documentaliste et les animateurs de l'E.M.J font figure d'accompagnateurs et de médiateurs.

La méthodologie employée a abouti à un constat paradoxal : les élèves avaient des idées de sujets intéressants mais peinaient à finir un article. Au mois d'avril, aucune publication n'avait pu avoir lieu faute d'articles et de reportages audiovisuels terminés. La professeure-documentaliste a donc opté pour un changement de méthode dans un cadre plus frontal, mais finalement avec peu d'incidence en termes de productivité. Ce constat paradoxal amène à plusieurs conclusions. La première est que le facteur temps est primordial : la mise en œuvre d'un média scolaire est un travail de longue haleine et les élèves ne vont pas tous au même rythme et tous ne s'investissent pas dans le club média de la même manière. La seconde conclusion corrélée à la première est l'importance donnée à la publication qui diffère selon les élèves et selon le professeur-documentaliste. Les élèves tendent à oublier qu'ils écrivent des articles ou réalisent des reportages en vue d'une publication future. Toutefois, il a semblé primordial de respecter le rythme d'apprentissage des élèves au détriment des

échéances. Ce respect du rythme d'apprentissage a d'ailleurs porté ces fruits puisque les élèves ont acquis des compétences informationnelles : interroger la pertinence d'un sujet à traiter, établir un raisonnement quintilien, évaluer ses connaissances et son besoin d'information, se référer à des sources fiables et pertinentes, faire un document de collecte, analyser, citer, ou encore utiliser les licences *creatives commons*. Les élèves ont ainsi pu mobiliser ces compétences pour former à leur tour, leurs pairs. Leur engagement s'est également mesuré à leur volonté de rencontrer les différents membres de la communauté éducative en lien avec des sujets de société tels que le handicap ou encore la santé. Leur engagement citoyen s'est mesuré aussi à leur investissement : pour les productions audiovisuelles, de l'écriture jusqu'au montage, ils ont fait preuve d'une détermination et d'une assiduité sans faille.

Ainsi comment la mise en place d'un média scolaire sous forme de « club » peut-elle susciter chez les élèves un véritable engagement citoyen au-delà d'une envie de participer à une activité ludique ? La question du cadre du club scolaire comme espace de liberté où les élèves peuvent pleinement s'engager en tant que citoyen reste ouverte. Nous avons vu à quel point il était difficile pour les élèves de s'approprier leur média pour en faire un moyen de communication militant comme l'étaient à l'origine les premiers journaux lycéens. Pour autant faut-il avoir une conscience politique pour faire preuve de citoyenneté ? Si les collégiens du collège X ont fait fi du militantisme, il n'empêche qu'ils ont fait preuve dans le choix des sujets et dans leur démarche d'une belle ouverture au monde, une sensibilité pour des sujets d'ordre éthique, une volonté de mettre en valeur leur établissement. Il serait intéressant de comparer le cadre de cette mise en œuvre avec un cadre plus formel tel qu'un E.P.I : l'engagement de l'élève serait-il le même ? Un autre dispositif possible aurait été d'aborder la méthodologie sous forme d'exercices ludiques et d'insister davantage sur la dimension de publication en emmenant les élèves sur le terrain à la rencontre de professionnels de l'information. Nonobstant, la mise en œuvre d'un média scolaire quelle qu'elle soit, constitue une première approche pour permettre à l'élève de faire preuve d'engagement citoyen.

Bibliographie

BOZEC, Géraldine. *Education à la citoyenneté à l'école : Politiques, pratiques scolaires et effets sur les élèves* [en ligne]. Paris : CNESCO. Avril 2016. [Consulté le 20 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01546010/document>

CAUDRON, Hervé. *Oser à nouveau enseigner la morale à l'école*. Paris : Hachette Education, 2007. ISBN : 2-01-170942-3

CHABRUN, Catherine. Le journal scolaire. In : Institut coopératif de l'Ecole Moderne – Pédagogie Freinet. *ICEM* [en ligne]. ICEM, 03/12/2009. [Consulté le 20 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/2951>

CHAUDIRON, Stéphane, IHADJADENE, Madjid. De la recherche de l'information aux pratiques informationnelles. *Études de communication* [En ligne], 2010, n°35, [consulté le 20 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <http://journals.openedition.org/edc/2257>

CHENEVEZ, Odile. *Les élèves acteurs de leurs médias*. Paris : Centre National de Documentation Pédagogique, 1997. La Collection de l'ingénierie éducative. ISBN: 2-240-00487-8

DELORME, Charles. L'approche par les compétences : entre promesses, déclarations et réalités du terrain, reconnaissance ou négociation de la complexité. In M. Ettayebi, P. Jonnaert, & R. Opertti. *Logiques de compétences et développement curriculaire*. Paris: L'Harmattan, 2008, p. 113-126. ISBN : 2-296-06878-2

FANCHINI, Agathe. *Les compétences sociales et la réussite scolaire des élèves de cycle III. L'effet de l'accompagnement scolaire* [en ligne]. Thèse de doctorat : Sciences de l'éducation. Dijon : Université de Bourgogne Franche-Comté, 2016. [Consulté le 20 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/tel-01380965/document>

FILLION, Laurent. *Eduquer à la citoyenneté : construire des compétences sociales et civiques*. In *Cahiers pédagogiques*. Amiens : CRDP, 2012. Repères pour agir. ISBN : 978-2866153861

FLICHY, Patrice, *L'imaginaire d'Internet* [en ligne]. Paris : La Découverte, 2001. Sciences et société. ISBN : 9782707135377. URL : <https://www.cairn.info/l-imaginaire-d-internet--9782707135377.html>

GARDIES, Cécile , FABRE, Isabelle, COUZINET Viviane. Re-questionner les pratiques informationnelles. *Études de communication* [En ligne], 2010, n° 35, [consulté le 20 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <http://journals.openedition.org/edc/2241>

Jauréguiberry Francis, Proulx Serge. *Usages et enjeux des technologies de communication*. Paris : ERES, 2011. Poche - Société. ISBN : 9782749214405.

JOURDAN, Didier. *Les parcours éducatifs : conditions d'émergence, définition et caractéristiques* [en ligne]. Clermont-Ferrand : Université Clermont Auvergne, 2017. [Consulté le ???]. Disponible à l'adresse : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01672930/document>

LEVY, Pierre. L'intelligence collective. Pour une anthropologie du cyberespace. Paris : Editions La Découverte, 1997. ISBN : 9782707126931

LOZAC'H, Anthony. Parcours citoyen, comment faire ? 4 questions à Laurent Fillion. *Réfléchir avec les spécialistes, Veille et informations* [en ligne]. L'école de demain, 24 février 2015. [Consulté le 20 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://ecolededemain.wordpress.com/2015/02/24/parcours-citoyen-comment-faire-4-questions-a-laurent-fillion/>

MATTELARD, Armand. *La communication-monde. Histoire des idées et des stratégies*. Paris : Editions La Découverte, 1999. ISBN : 9872707131454

Ministère de l'Education Nationale. Fonctions et missions des professeurs-documentalistes. BO, *Le Bulletin Officiel de l'Education Nationale* [en ligne]. 30 mars 2017, n° 13, [consulté le 20 avril 2019]. Disponible à l'adresse : https://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=114733

Présentation de l'Education aux médias et à l'information. In : *Eduscol*. Paris : Ministère de l'Education Nationale. Date de dernière mise à jour : 06 décembre 2018. [Consulté le 20 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <http://eduscol.education.fr/cid72525/l-emi-et-la-strategie-du-numerique.html>

MERCKLE, Pierre, OCTOBRE, Sylvie. La stratification sociale des pratiques numériques des adolescents. Des classes sociales 2.0 ? *RESET* [En ligne] 2012, n° 1. [Consulté le 20 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <http://journals.openedition.org/reset/129>

PIOLAT Annie. *Lire, écrire, communiquer et apprendre avec Internet*. Marseille : Solal, 2006. Psychologie. ISBN: 2-914513-97-6

PIROLI, Fabrice. Web 2.0 et pratiques documentaires. Évolutions, tendances et perspectives. *Les Cahiers du numérique* [En ligne], 2010, n°1. Disponible à l'adresse: <https://www.cairn.info/revue-les-cahiers-du-numerique-2010-1-page-81.htm>

SALAÜN, Jean-Michel. Vu, Lu, Su : les architectes de l'information face à l'oligopole de l'Internet. Paris : Editions La Découverte, 2012. ISBN : 9782707171351

SERRES, Alexandre. Educations aux médias, à l'information et aux TIC : ce qui nous unit est ce qui nous sépare. Claire Denecker, Alexandre Serres. *L'éducation à la culture informationnelle* [en ligne]. Lyon : Presses de l'ENSSIB, 2010. ISBN : 978-2-910227- 75-3. [Consulté le 20 avril 2019]. Disponible à l'adresse : https://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic_01180251/document

SINGH, Jagtar, KERR, Paulette, HAMBURGER, Esther. *Media and information literacy: reinforcing human rights, countering radicalization and extremism* », *Alliance of Civilizations* [En ligne]. Paris : UNESCO, 2016. [Consulté le 20 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246371>

VALLAUD-BELKACEM, Najat. Mobilisation de l'Ecole pour les valeurs de la République. In : *l'Ecole des Lettres* [En ligne], 22 janvier 2015. [Consulté le 20 avril 2019]. Disponible à l'adresse : <http://actualites.ecoledeslettres.fr/education/mobilisation-de-lecole-pour-les-valeurs-de-la-republique-discours-de-najat-vallaud-belkacem-22-janvier-2015/>

VANSSAY Stéphanie de, LOZAC'H Anthony. L'erreur pour apprendre. *Cahiers pédagogiques*, n° 494, janvier 2012.

Annexe 1 : Questionnaire du club média

1- Pourrais-tu donner une définition de ce qu'est un média pour toi ?

.....
.....
.....

2-Comment t'informes-tu ? Entoure la ou les réponses

Télévision Radio Quotidien (papier) Réseaux sociaux
Magazines Sites internet Journaux en ligne

3-Quel genre de média voudrais-tu créer au collège ? Classe par ordre de préférence (3 choix possibles) parmi les médias suivants : *journal tv, journal papier, web radio, blog en ligne, magazine, magazine en ligne, autre...*

Mon premier choix :

Mon deuxième choix :

Mon troisième choix :

4-De quels sujets en rapport avec l'actualité du collège voudrais-tu parler au sein du club média ?

.....
.....
.....

5- De quels autres sujets voudrais-tu parler au sein du club média ? (*Sport, musique, littérature, high-tech, actu, autre...*)

.....
.....
.....

6- Y-a-t-il des rôles qui t'intéressent plus particulièrement dans le club média ? Entoure ce qui t'intéresse le plus (3 réponses maximum)

Trouver des sujets Filmer Montage
Écriture d'articles Présenter le journal Prendre des photos

Remerciements

J'adresse mes sincères remerciements à ceux qui ont contribué à l'élaboration de mon mémoire.

Je tiens à remercier en premier lieu ma tutrice et directrice de mémoire, Brigitte Rea, pour sa disponibilité, ses conseils avisés et sa lecture attentive.

Je remercie l'équipe de direction de mon lieu de stage pour sa confiance, sans laquelle ni le club média, ni ce mémoire n'auraient pu exister.

Je remercie également Mahamadou Kanté et Nicolas Kolovrat de l'Espace Municipal des Jeunes qui ont travaillé de concert pour qu'un média collégien voit le jour.

Un grand merci aux élèves du club média pour leur investissement et leur curiosité.

Enfin, je remercie mes proches pour leur soutien.