



éducation aux *M*édias & tronc commun

: activités pédagogiques
à vivre en S1

Contributeur·rices

La présente brochure est le résultat du travail d'un groupe de membres du CSEM :

Laura Colagioia – CAF Tihange

Yasmine El Manzah – CSEM (stagiaire IHECS)

Sébastien Grau - CSEM

Damien Haenecour – CSEM

Delphine Mignon - Wallonie-Bruxelles Enseignement

Antoine Paulus - Capmédia

Alyssia Ricci – CSEM

Chloé Tran Phu - Média Animation

Relecteur·rices

Aurore Verriest, Centre Scolaire Eddy Merckx (Woluwe-Saint-Pierre)

Florinda Grapshi, EESSCF « Le Foya » (Anderlues).

Ingrid Bonniver - CSEM

Tatiana Debrabandere - CSEM

Éditrice responsable

Claire Berlage

CSEM

Boulevard Léopold II, 44 – 6E630

1080 Bruxelles

+32 2 413 35 08

+32 2 413 38 16

<http://www.csem.be>

csem@cfwb.be



Cette publication contient des illustrations au trait réalisées avec l'assistance d'outils d'intelligence artificielle.

Août 2026 - Les ressources proposées dans cet ouvrage sont correctes à la date de parution





Table des matières

Avant-propos	4
Une définition de l'éducation aux médias en FW-B	4
Comment faire de l'EAM ?	5
Pourquoi éduquer aux médias à l'école ?	5
Que contient cette brochure ?	6
Des activités à vivre en classe	6
Des focus média	6
Les fiches d'activité et focus média de cette brochure	7
Les fiches d'activités à vivre en classe	8
Décoder les médias : une approche transversale	9
Derrière le selfie : image de soi et regard des autres	16
Jouer ensemble : trouver sa place	23
S'informer, vérifier, publier : devenir un-e élève responsable face à l'info	33
Quels usages pédagogiques du smartphone en classe ?	41
Mission IA : découvrir l'envers du décor !	51
Focus média	61
Focus A : Les pratiques journalistiques	62
Focus B : Le droit à l'image	66
Focus C : Les intelligences artificielles	69

Avant-propos

Avec le Pacte pour un enseignement d'excellence, de nouveaux référentiels disciplinaires sont progressivement mis en œuvre de la maternelle à la troisième année de l'enseignement secondaire. Depuis 2022, ils sont accompagnés d'un document thématique, [L'éducation aux médias dans les référentiels du Tronc commun](#), qui met en évidence les contenus et les attendus liés à l'éducation aux médias. Il permet de prendre conscience de la transversalité de l'éducation aux médias présente tout au long du Tronc commun.

Pour illustrer ces attendus, un groupe de travail du CSEM produit, depuis 2020, des brochures d'activités d'éducation aux médias au fur et à mesure de l'implémentation du Tronc commun. Chaque brochure propose aux enseignants des activités concrètes d'analyse et de production médiatique à développer en classe.

À ce jour, le CSEM a proposé quatre brochures afin de couvrir l'ensemble de l'enseignement fondamental (maternel et primaire). Ainsi, après *Éducation aux médias et compétences initiales*, trois brochures développent des activités liées aux attendus d'éducation aux médias de la première à la sixième primaire.

Avec son entrée dans l'enseignement secondaire, la collection « Tronc commun » évolue. Désormais, chaque publication portera sur une seule année, et non plus sur deux et visera à mobiliser un plus grand nombre de disciplines, afin d'illustrer la transversalité de l'éducation aux médias au sein du Tronc commun et de mieux répondre aux réalités propres à ce niveau d'enseignement.



Une définition de l'éducation aux médias en FW-B

Le [Décret relatif à l'éducation aux médias du 16/05/2024](#) définit l'éducation aux médias comme « l'ensemble des pratiques éducatives visant le développement des connaissances, des compétences et des usages médiatiques de leurs bénéficiaires (enfants, jeunes et adultes), dans le but de rendre ceux-ci actifs, autonomes, critiques, réflexifs, créatifs et solidaires dans leur utilisation des médias. Elle rend ainsi ses bénéficiaires aptes à faire usage des médias en tant que destinataires, usagers, créateurs ou contributeurs, tout au long de leur vie.

Elle porte sur :

- ◆ les contenus médiatiques et les langages (écrits, sonores, visuels, multimodaux), formes et genres qu'ils mobilisent ;
- ◆ les contextes de production, de diffusion et de réception des médias dans leurs dimensions sociales, économiques et culturelles ;
- ◆ le fonctionnement technique des outils, dispositifs et plateformes médiatiques et leurs enjeux.

Elle concerne toutes les formes de communication médiatisée, publiques ou privées, informatives, persuasives, divertissantes, ludiques, culturelles ou sociales.¹»

1. Art. 1 du [Décret relatif à l'éducation aux médias du 16/05/2024](#).



Comment faire de l'EAM?

Pratiquer l'éducation aux médias ne nécessite pas d'importants moyens techniques ni financiers. Le matériel de la vie de tous les jours (journaux en ligne, smartphone, extraits vidéo, photos...) permet de mener des activités adaptées. En EAM, il importe de s'intéresser à l'évolution des usages médiatiques des jeunes, à leur vécu, et de privilégier les choix technologiques les plus pertinents. Ces activités doivent donc s'appuyer sur le vécu des élèves en partant de leurs pratiques médiatiques.

Dans une première phase d'analyse, éduquer aux médias, c'est apprendre à se poser des questions sur toutes les facettes entourant le message et le média qui le diffuse : qui produit ? Avec quelle intention ? Quelle représentation de la réalité ce média nous livre-t-il ? Quelle est la situation de communication ? À qui est-ce destiné ? Quelles sont les technologies mises en œuvre ? Quelles sont les émotions produites et ressenties par le public concerné ? Cette phase d'analyse peut déboucher sur des activités de création, de production ou d'expression médiatiques au travers desquelles les connaissances et les compétences mobilisées se développent.



Pourquoi éduquer aux médias à l'école ?

En 2024, une enquête auprès des enfants et des jeunes scolarisés en FW-B² sur leurs usages numériques mettait en évidence la nécessité de travailler des attendus d'éducation aux médias à l'école. En effet, en première secondaire, 94 % des sondés possèdent un smartphone. Plus de la moitié des élèves du premier degré de l'enseignement secondaire utilisent au moins un réseau social par semaine. Les réseaux sociaux sont d'ailleurs pour 70 % d'entre eux-elles des sources quotidiennes d'information. 9 ados sur 10 disent avoir au moins une pratique vidéo-ludique par mois et 70 % d'entre eux-elles jouent sur leur smartphone. Citons enfin deux chiffres : 40 % des jeunes de 1^{ère} et 2^e secondaire déclarent passer trop de temps devant les écrans (selon leur perception) et 1 ado sur 2 a la sensation de perdre son temps devant les écrans.

Ces chiffres le montrent : les médias permettent à chacun-e de communiquer, expliquer, s'informer, partager, jouer (ensemble), échanger des photos, des vidéos, des liens... Il est donc indispensable de mobiliser un ensemble de savoirs, savoir-faire et compétences complexes et multidisciplinaires pour développer à l'école un usage critique des médias. L'éducation aux médias s'inscrit donc dans un apprentissage progressif qui se fonde sur l'apport des différentes disciplines du Tronc commun et se déploie en relation étroite avec l'évolution des usages et de l'appropriation des différentes formes médiatiques.

Si l'éducation aux médias n'a pas été construite comme un domaine à part entière, elle prend place de manière transversale et progressive afin de garantir qu'à la sortie du Tronc commun, chaque élève dispose d'un ensemble de compétences médiatiques indispensables à l'exercice d'une citoyenneté active, critique et responsable.

La mise en place de 2h de formation numérique dès la rentrée scolaire 2026-2027 est une opportunité supplémentaire de faire de l'éducation aux médias à l'école. Le [référentiel de l'éducation au numérique](#) intègre des savoirs, savoir-faire et compétences liés notamment aux intelligences artificielles, au droit à l'image, aux impacts écologiques des usages numériques... Autant d'enjeux centraux pour poursuivre la formation des élèves, futur-es citoyen·nes éclairé·es et responsables.

2. Média animation, [#Génération2024. Les usages des écrans chez les moins de 20 ans](#), Média Animation, 2024.

Que contient cette brochure?

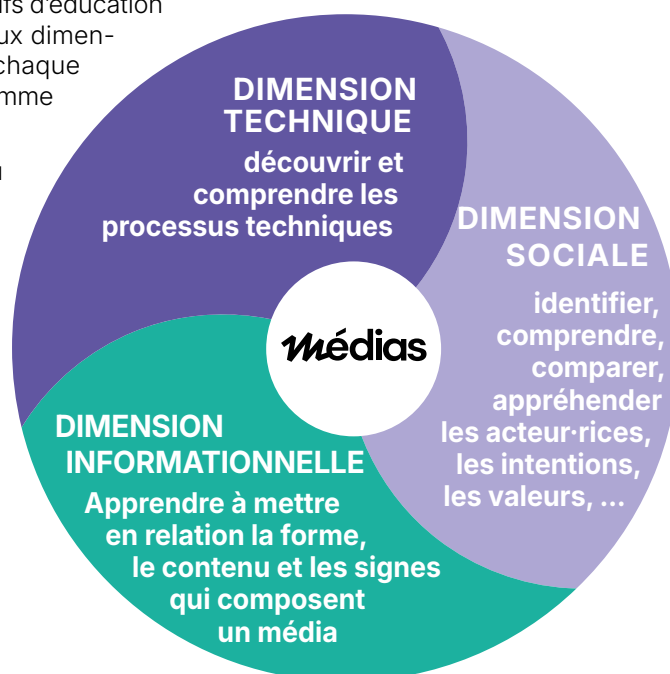
Des activités à vivre en classe

Les activités d'analyse et de production médiatiques proposées se veulent souples et modulables. Elles peuvent compléter des activités déjà menées en classe et sont adaptables par chaque enseignant-e en fonction du contexte d'apprentissage, des objectifs qu'il-elle poursuit, des moyens et du temps dont il-elle dispose.

Les attendus disciplinaires les plus travaillés sont référencés à titre indicatif au début de chaque activité. Les étapes du déroulement de chaque activité sont, elles aussi, indicatives et suggèrent des pistes potentiellement observables auprès des élèves.

Chaque fiche renvoie enfin à des objectifs d'éducation aux médias, et plus particulièrement aux dimensions de l'EAM concernées. En effet, chaque média peut être considéré tour à tour comme un objet :

- ◆ informationnel : tout média est conçu pour représenter un objet autre que lui-même ;
- ◆ technique : tout média est un support d'informations dont la production, la transmission et la réception reposent sur une technologie ;
- ◆ social : toute forme de communication prend place dans un contexte relationnel qu'elle contribue à construire.



Des focus média

Les fiches d'activités sont accompagnées, comme dans les brochures précédentes à destination des élèves de l'enseignement fondamental, de focus média. Transversaux, ces derniers permettent d'aborder plus particulièrement un média/support médiatique. Donnant quelques balises lexicales ainsi que quelques conseils en termes d'analyse et de production médiatique, leur contenu est adapté aux attendus disciplinaires de la première secondaire et aux activités développées dans la suite de cette brochure.

Nous espérons que ces fiches vous permettront de vivre des activités médiatiques passionnantes.

Bonne découverte !

Les fiches d'activité et focus média de cette brochure

Les fiches d'activité

Titre	Média(s)	Points d'appui disciplinaires	Durée (périodes)
1. Décoder les médias : une approche transversale	Tous	<u>Toutes les branches</u>	1 période
2. Derrière le selfie : image de soi et regard des autres	Photo, selfie	<u>FRALA, ECA, EPC</u>	3 à 4 périodes
3. Jouer ensemble : trouver sa place	Jeux vidéo	<u>FRALA, FHGES, EPC</u>	3 périodes
4. S'informer, vérifier, publier : devenir un·e élève responsable face à l'info	Presse (écrite et en ligne)	<u>FRALA, FHGES, EPC, FMTTN</u>	3 à 6 périodes
5. Quel usage pédagogique du smartphone en classe	Micro-trottoir, vidéo	<u>FRALA, EPC</u>	2 à 3 périodes
6. Mission IA : découvrir l'envers du décor !	Intelligences artificielles	<u>FMTTN, EPC, FHGES, FRALA</u>	3 à 4 périodes

Les focus média

- ◆ Focus A : Les pratiques journalistiques
- ◆ Focus B : Le droit à l'image
- ◆ Focus C : Les intelligences artificielles

Les fiches d'activités à vivre en classe

1 → 6



Décoder les médias : une approche transversale

entre 10 et 50 min. ⌚

Fiche d'activité 1



L'activité :

L'éducation aux médias traverse aujourd'hui l'ensemble des disciplines du Tronc commun et pas seulement des disciplines spécifiques.

L'objectif de cette fiche est de renforcer la cohérence des pratiques en éducation aux médias dans l'ensemble des disciplines du Tronc commun afin d'outiller les élèves et de contribuer à leur formation de citoyen·nes critiques, responsables et éclairé·es.

La méthodologie proposée invite chacun·e à développer des réflexes d'analyse médiatique et à pouvoir les mobiliser dans différents contextes. Après avoir développé la méthodologie, trois exemples sont donnés en fin de fiche, avec des attendus cités, afin d'illustrer cette démarche par des cas concrets.

Cette démarche met en évidence le fait que lorsqu'un média est utilisé dans le cadre scolaire - le plus souvent avec un objectif d'éducation par les médias - il est utile de questionner le message médiatique, la construction du média et les effets produits par ce dernier.

En termes d'EAM, l'élève est amené·e à :

- ✦ Interroger les médias en classe grâce à une méthodologie commune, simple et partagée
- ✦ Développer des réflexes d'analyse critique
- ✦ Acquérir une pratique d'éducation aux médias cohérente



Attendus disciplinaires :

Cette méthodologie d'analyse est applicable à de nombreux contextes attendus, dans toute démarche d'analyse et de production médiatique. On retrouve des démarches d'analyse et de production médiatique dans l'ensemble des disciplines du Tronc commun.

- ➔ Voir les attendus d'éducation aux médias identifiés pour la S1 par le CSEM dans le document thématique : [L'éducation aux médias dans les référentiels du Tronc commun](#), 2023, pp. 45-49.
- ➔ Des exemples concrets d'analyse médiatique en éducation physique, mathématiques et sciences sont donnés en fin de fiche.



Matériel :

Aucun matériel n'est nécessaire : les médias rencontrés dans chacun des cours donnent le matériel nécessaire à la démarche proposée.

Pour les trois contextes donnés en fin de fiche, des documents sont proposés.

○●● Déroutement

La méthodologie d'analyse/interrogation/décodage des médias se développe en plusieurs étapes successives.

Présenter cette démarche comme une grille d'analyse mobilisable par l'élève dans l'ensemble des disciplines, à partir de tout support médiatique pertinent.

Les questions ci-dessous sont adaptables en fonction du contexte, de la discipline. Tous les questionnements ne doivent pas être abordés et d'autres questions peuvent être ajoutées. Il s'agit surtout d'analyser les différentes dimensions des médias rencontrés (voir "des activités à vivre en classe", p.8.).

Étape 1 : Observer et comprendre : De quoi parle le média ? (dimension informationnelle)

- 🔍 Quel est le sujet ?
- 🔍 Que montre ce média ? Que raconte-t-il ?
- 🔍 Que comprend-on à sa lecture ?
- 🔍 Quels sont les choix effectués en termes de mots/images/sons/chiffres/... ?
- 🔍 Qu'est-ce qui attire l'attention ?
- 🔍 Quels effets ces choix produisent-ils ?



Étape 2 : Identifier la source et le contexte : Qui a produit ce média et pour qui ? (dimension informationnelle et sociale)

- 🔍 Qui est à l'origine du message médiatique ?
- 🔍 À quel public semble-t-il destiné ?
- 🔍 Où et comment est-il diffusé ?

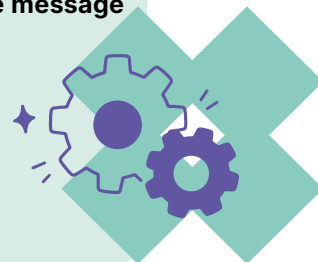


Étape 3 : Analyser la construction : Comment le média est-il construit ? (dimension technique)

- 🔍 Quels procédés techniques, quels appareils ont été utilisés pour produire le message médiatique ?

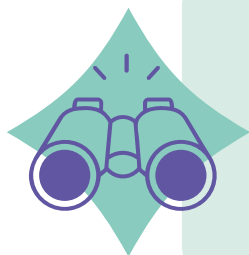
Par exemple : trucages, effets spéciaux, création grâce à l'IA, outils « amateurs » ou « professionnels ».

- 🔍 Quelle incidence ces technologies ont-elles sur les représentations de la réalité et la compréhension par le public ?



Étape 4 : Prendre du recul : Quel(s) effet(s) ce média produit-il ? (dimension sociale et informationnelle)

- 🔍 Quelle(s) émotion(s) le média suscite-t-il ?
- 🔍 Influence-t-il ta manière de penser/agir ?
- 🔍 Quels messages/représentations sont véhiculés ?





3 cas concrets

1. Mathématiques



Attendu :

Lire et interpréter des données pour en extraire de l'information (C) → Lire des informations présentées à partir de supports différents pour répondre à des questions

(A) Analyse des deux graphiques sur la représentation des genres dans les médias (un sur les gamer-euses, un autre sur la représentation homme-femme dans les contenus médiatiques)

Questions-guides :

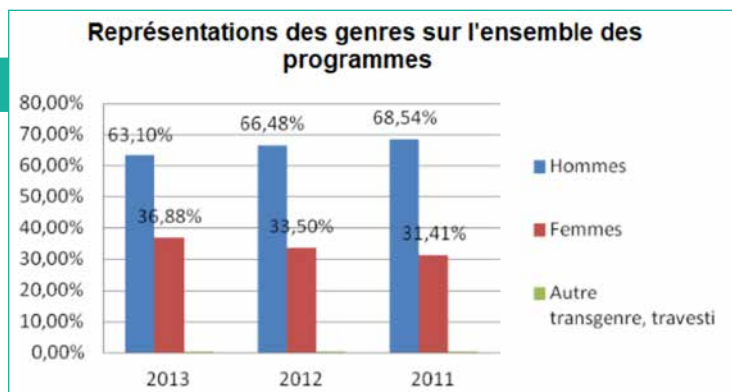
- Que montre chaque graphique ?
- Quelles informations chiffrées peut-on lire ?
- Quelles différences observe-t-on entre les deux graphiques ?
- La présentation (échelle, couleurs, type de graphique) influence-t-elle la lecture ?
- Qui a produit ces graphiques et dans quel but ? Émettez des hypothèses.
- Que nous apprennent réellement ces graphiques sur la représentation des genres dans les médias ?

Cette activité montre les différences de mise en page de données relativement semblables (les représentations de genre ici). Le deuxième graphique permet une analyse comparée et montre une évolution que le premier graphique n'illustre pas.



<https://www.rtbef.be/article/jeux-video-en-belgique-a-quoi-ressemble-le-profil-type-du-gamer-belge-11633657>

2



<https://media-animation.be/ressource/comment-encourager-la-diversite-dans-les-medias-rencontre-avec-safia-kessas-de/>

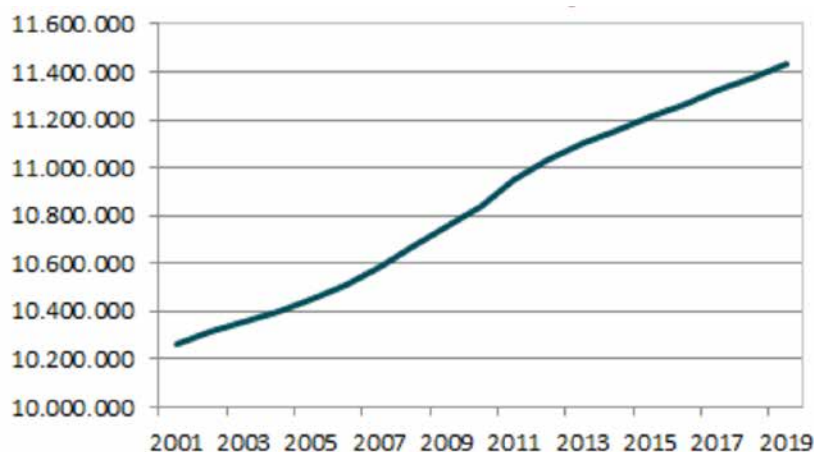
B Analyse de deux graphiques sur la représentation de l'évolution de la population en Belgique

Questions-guides :

- Que montre chaque graphique ?
- Le lecteur a-t-il la même représentation de l'évolution de la population belge ?
- Quelles informations chiffrées peut-on lire ?
- Quelles différences observe-t-on entre les deux graphiques ? En quoi la construction du graphique a-t-elle une influence sur les représentations du lecteur ?

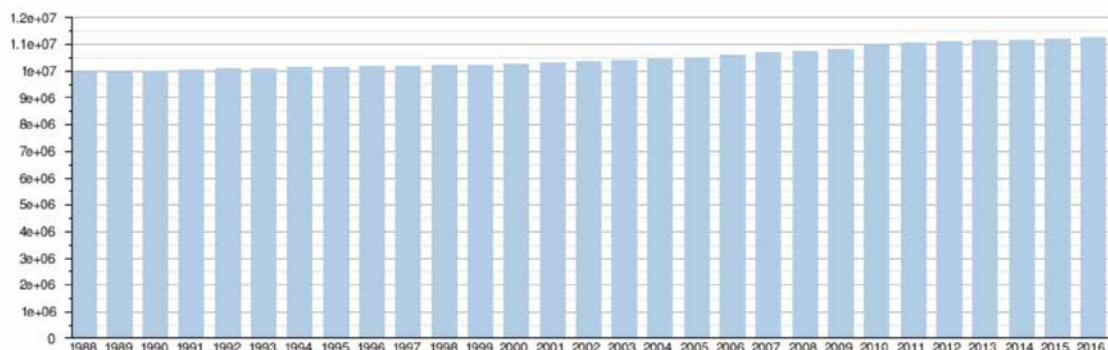
Cette analyse permettra de mettre en évidence l'importance de la construction de l'axe des ordonnées: selon que les valeurs partent de 0 ou non l'inclinaison de la courbe est différente. Le premier graphique donne ainsi l'impression d'un accroissement plus rapide de la population.

Population



<https://statbel.fgov.be/fr/nouvelles/au-1er-janvier-2019-la-belgique-comptait-11431406-habitants>

Évolution de la population depuis 1988



https://fr.wikipedia.org/wiki/D%C3%A9mographie_de_la_Belgique

2. Sciences

☑️ Attendus :

Consulter des documents et/ou des personnes (S-F) ➞ Recueillir, interpréter et exploiter des informations dans des documents (numériques ou autres) et/ou auprès de personnes-ressources.

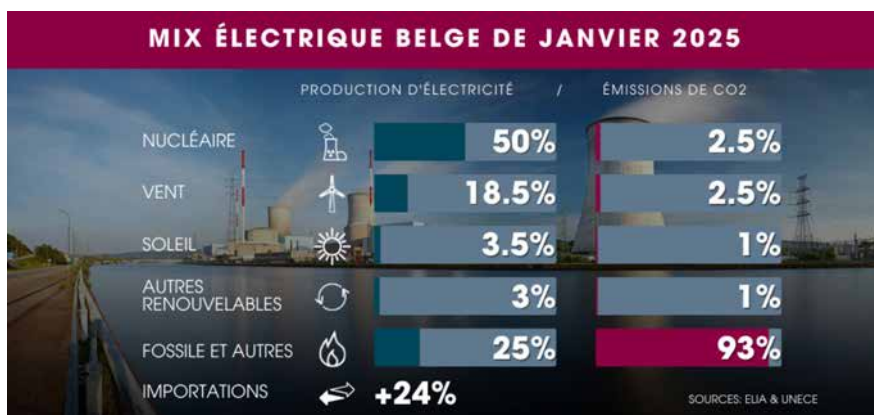
Structurer des informations sous une forme qui favorise la compréhension. (S-F) ➞ Comparer et structurer des informations provenant de sources différentes et préciser le titre et l'auteur.

Ressources d'énergie (S) ➞ Distinguer une ressource d'énergie renouvelable d'une ressource non renouvelable permettant de produire de l'électricité.

Questions-guides :

- Que montre chacune de ces pages internet ?
- Sur la base de ces documents peut-on distinguer les énergies renouvelables des énergies non renouvelables ? Certains éléments prêtent-ils à confusion ?
- Quelles informations chiffrées peut-on lire ? Sont-elles identiques sur les deux documents ?
- Qui sont les auteurs de ces documents ? (pour plus d'informations aller sur les sites internet dont sont issues ces informations)
- Peut-on émettre des hypothèses sur leurs intentions de communication ?

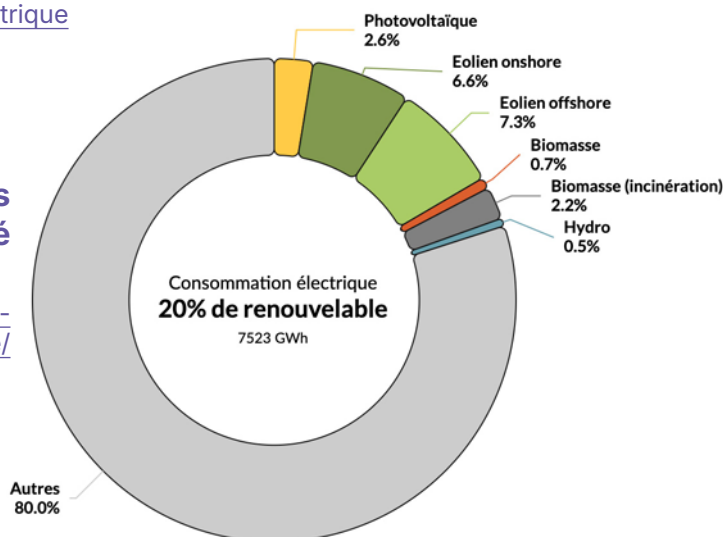
La comparaison de ces deux informations permettra d'émettre des hypothèses quant aux intentions des auteurs. Le « forum nucléaire » donne le sentiment que le nucléaire fait partie des énergies renouvelables et insiste sur le peu d'émissions de CO₂. « Renouvelle » informe avec précision sur les différents types d'énergies renouvelables utilisées en Belgique. Par ailleurs, le total de l'électricité produite par les énergies renouvelables diffère d'un site à l'autre.



<https://www.forumnucleaire.be/mix-electrique>

Répartition des productions d'électricité

<https://www.renouvelle.be/fr/faits-chiffres/electricite-renouvelable/>



3. Éducation physique et sportive

☑ Attendus :

Analyser avec bienveillance son image du corps au regard de celle donnée par la société dans un objectif de santé (médias, réseaux sociaux...) (S-F) → Décoder les images du corps données par la société (médias, réseaux sociaux...) dans un objectif de santé.

Exercer sa pensée critique sur divers sujets liés à la santé et au bien-être (C) → Exprimer une opinion argumentée sur un sujet lié à la santé et au bien-être.

Exercer sa pensée critique sur divers sujets liés à la santé et au bien-être (C) → Prendre conscience des influences positives et négatives du numérique sur sa pratique physique.

Contextualisation :

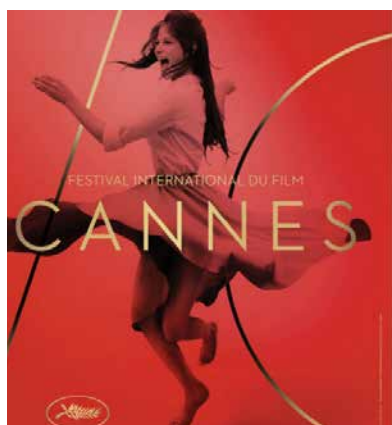
Voici quatre publicités représentant des hommes et des femmes à différentes époques.

Questions-guides :

L'enseignant·e choisira les questions à poser en fonction des documents choisis pour l'analyse médiatique.

- Que montrent ces publicités sur le corps masculin et féminin ?
- Si elles représentent différentes époques, quelles différences observe-t-on selon les époques ?
- Comment le corps est-il mis en scène et valorisé ?
- Ces images représentent-elles des corps réalistes ou idéalisés ?
- Quels messages sur la santé, le sport et le bien-être sont véhiculés ?
- Ces représentations peuvent-elles influencer notre vision du corps et de l'activité physique ?
- Comment garder un regard critique face aux images du corps dans les médias ?
- Quelles sont les normes corporelles de genre véhiculées dans les médias ?
- Comment les corps des femmes, des hommes et des personnes en situation de handicap sont-ils montrés ? Et quels effets cela a-t-il sur les personnes concernées ?
- Quels messages sur la santé, la pratique sportive et le bien-être sont véhiculés ?

Montrer également que ces documents peuvent être réinvestis dans d'autres branches pour montrer d'autres réalités (ex : représentations stéréotypées de la relation homme-femme et du couple de manière plus générale)



Cette photo de l'actrice Claudia Cardinale prise en 1959, puis retouchée en amincissant sa taille pour l'affiche du festival de Cannes en 2017 montre l'évolution d'un idéal de beauté féminine qui va vers plus de minceur. Ceci permet d'interroger les normes de beauté et l'impact sur la santé des femmes, notamment la surreprésentation des troubles alimentaires chez les filles et les femmes.



Deux photos forçant à la comparaison des tenues réglementaires portées par les hommes et les femmes au beach-volley. Là où ça doit être la performance qui prime, on voit que lorsqu'il s'agit des femmes, la sexualisation de leur corps pour le public masculin qui les regarde ajoute une couche de sexisme à leur pratique du sport.



Sur cette affiche du documentaire sur le sport paralympique, les corps mis en scène sont ceux de personnes en situation de handicap moteur. C'est l'occasion de questionner : (1) l'inégalité de cette représentation (80 % des personnes en situation de handicap présentent un handicap invisible); (2) la pression que cela exerce sur les personnes (valides ou non) qui sont loin d'y parvenir;

(3) l'instrumentalisation de ces récits de vie pour servir un discours validiste (Média Animation, *Validisme, médias et société*, pp. 101-122).

Spots publicitaires : **Olympéa** | **PACO RABANNE** vs. **Invictus** | **PACO RABANNE**



Ces publicités pour des parfums font un traitement différencié selon que le produit s'adresse aux hommes ou aux femmes. Les corps représentés et leur pouvoir de séduction sont associés à des domaines différents : l'homme est mis en valeur pour sa célébrité, ses compétences sportives, sa capacité à vaincre et détruire ses adversaires; là où la femme est mise en valeur pour sa capacité à attirer le regard et à prendre soin d'elle et de sa beauté en plongeant dans un bain.

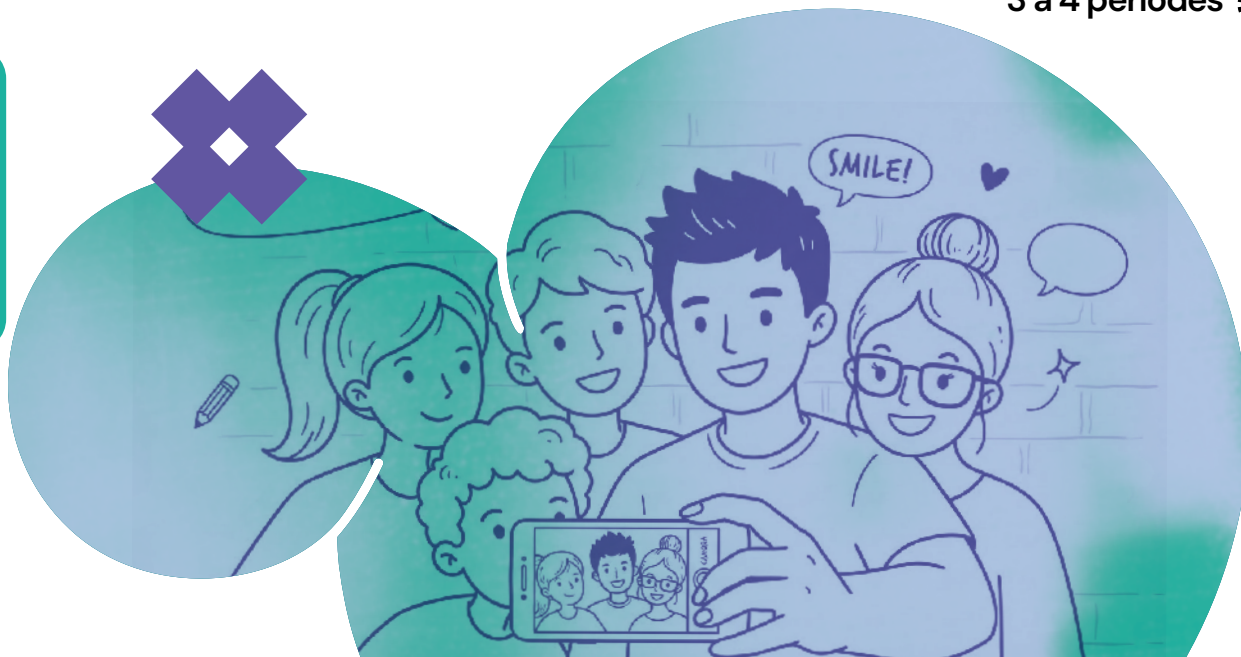
Ressources :

- ➔ « Conscientiser aux mécanismes d'éducation aux médias », dans *Semaine de l'éducation aux médias 2025. Ressources, témoignages et activités*, CSEM, 2025, p. 14-17.
- ➔ Média Animation, *Validisme, médias et société*, 2024.
- ➔ Média Animation, *Sexisme, médias et société*, 2019.

Derrière le selfie : image de soi et regard des autres

3 à 4 périodes ⌚

Fiche d'activité 2



L'activité :

À l'adolescence, la construction de l'identité passe en grande partie par le regard des autres. Les images peuvent occuper une place centrale dans ce processus, en particulier à travers l'usage des réseaux sociaux et du smartphone.

Pour interroger cette construction de soi à travers l'image, le selfie, forme contemporaine de l'autoportrait, permet de développer différents enjeux. Photographie de soi-même, généralement réalisée à l'aide d'un smartphone et le plus souvent destiné à être partagé, le selfie n'est pas un simple instantané. Il résulte de choix (cadrage, angle, retouche, filtre...) qui traduisent une intention et qui participent à l'image de soi.

Dans un environnement numérique marqué par la circulation rapide des images et les logiques de visibilité (likes, commentaires, partages...), le selfie peut être vu comme un outil de communication sociale, voire de mise en scène de soi. Dans ce contexte, les évolutions technologiques (filtres, usages de l'IA...), accentuent le caractère construit et transformé des images diffusées et partagées, dont le selfie, ce qui pose des questions en termes d'authenticité et de rapport au réel de l'image de chacun·e.

Dans la continuité d'activités proposées en primaire autour du portrait, de l'image de soi et des émotions et représentations véhiculées par l'image, cette activité vise donc à amener les élèves à interroger les représentations de soi à travers la pratique du selfie.

Durant cette activité, les élèves analyseront des selfies en tant que constructions médiatiques dans leurs différentes dimensions, afin d'identifier le caractère construit de ces images et les intentions sous-jacentes. Ils s'essaieront ensuite, en réalisant un trombinoscope de classe, à la production d'un selfie, en étant conscients sur les choix à poser et les conséquences de ces derniers.

En termes d'EAM, l'élève est amené·e à :

- ❖ Comprendre que toute image est une construction
- ❖ Identifier les intentions derrière une image de soi publiée
- ❖ Réfléchir aux effets sociaux de ces images sur soi et sur les autres



Attendus disciplinaires :

FRALA :

Tenir compte des paramètres de la situation de communication (S-F) → Analyser les paramètres de la situation de communication : énonciateur, destinataire, message, intention dominante.

Argumenter et justifier un point de vue (S-F) → Appuyer son analyse sur des exemples observés (rôles, participation, décisions, inclusion/exclusion).

Interpréter des comportements et leurs effets (S-F) → Distinguer observation / interprétation, formuler des hypothèses sur les mécanismes (leadership, domination, auto-exclusion) et les discuter.

ECA :

Éléments liés aux lieux de culture, au patrimoine et aux objets culturels (S-F) → Analyser :

→ Les informations recueillies ;

→ son répertoire d'objets de cultures, d'époques et de pays différents.

FMTTN :

Produire et traiter des contenus multimédias (S-F) → Produire un contenu médiatique simple (ex. : son, image, photo, vidéo, texte).



Matériel :

- ◆ Une sélection de selfies fournis en fin de fiche.
- ◆ L'enseignant-e peut construire sa propre sélection. Cette dernière doit être variée (styles, postures, contexte...). Elle doit contenir des selfies où on ne voit pas (ou peu) les gens, des selfies symboliques, des selfies produits ou retouchés avec une intelligence artificielle...

○ ○ ● Déroulement

Étape 1 : Mise en situation et première observation

Proposer une série de selfies (propositions en fin de fiche) aux élèves sans annoncer qu'il s'agit de selfies et les questionner :

- ◀ De quel type d'image s'agit-il ?
- ◀ Personnellement, en réalises-tu souvent ?
- ◀ Si oui, à quelle fréquence ?
- ◀ À qui les destines-tu ?
- ◀ Les diffuses-tu ? Si oui, où ? Pourquoi ?
- ◀ ...

Convenir que toutes les images proposées sont des selfies.

Étape 2 : Analyse des selfies

Répartir les images proposées à l'étape précédente en petits groupes (3-4 images max. par groupe).

Passer à une analyse plus complète de chaque image proposée en support.

L'enseignant-e peut choisir de n'aborder qu'un certain nombre de questionnements pour analyser les selfies. Néanmoins, il est important que les trois dimensions soient envisagées afin de pouvoir interroger les contenus, les choix techniques effectués et les effets de ces derniers, les valeurs véhiculées et les émotions suscitées.

✂ Dimension informationnelle

- Qui/Que vois-tu sur ce selfie ?
- Pourquoi est-ce un selfie ?
- D'où vient cette image ? Qui la diffuse ? Via quel type de média ? Émets des hypothèses.

✂ Dimension technique

- Comment vois-tu les personnes/les décors ?
- Avec quel appareil cette image a-t-elle été prise ?
- Vois-tu que des modifications ont été faites sur cette photo ?
- Ces modifications sont-elles en lien avec le média via lequel le selfie est diffusé ?

✂ Dimension sociale

- Avec quelle intention ce selfie a-t-il été diffusé ?
- À qui est-il destiné ?
- Dans quel contexte a-t-il été produit/partagé ?
- Si d'autres personnes sont présentes sur le selfie, à quoi faut-il être attentif-ve ?
- Quelles émotions suscite-t-il ?

Concernant la dimension sociale, prolonger éventuellement l'analyse en insistant sur le partage et la diffusion sur les médias sociaux en posant des questions du type :

- Diffuses-tu le même type d'image te représentant sur tous les types de médias ?
- S'agissant des médias sociaux, postes-tu le même type de selfie en fonction du média ?

En grand groupe, partager les points communs et les différences entre les selfies proposés afin d'identifier les différentes formes que peut prendre le selfie.



Poursuivre le questionnement en groupe classe en posant des questions relatives à :

Les questionnements qui suivent ne sont pas nécessaires pour réaliser l'étape de production. Néanmoins, ils permettent la mise en avant d'autres aspects relatifs à la production, la diffusion et la réception de selfies.

✂ L'utilisation des intelligences artificielles (filtres modifiant les photos, IA génératives...)

- Pour quelles raisons utiliser les intelligences artificielles et/ou les filtres pour générer/modifier une photo ?
- Quel est l'impact de cette utilisation sur l'image que tu donnes de toi et des autres ?
- Personnellement, as-tu déjà utilisé une intelligence artificielle sur des photos que tu avais faites de toi-même ? Dans quel contexte l'as-tu déjà fait ? Pourquoi ?

L'enseignant-e peut ici faire le lien entre les possibilités d'utilisation de l'IA et les potentialités offertes par chacun des médias sociaux.



✂ Le selfie « symbolique »

- Identifie les selfies qui ne représentent pas des personnes dans la sélection qui t'est proposée. Quelles techniques peux-tu identifier dans ces différents selfies ?
- Quelles raisons peuvent, selon toi, guider, les producteurs de ces selfies à utiliser ces techniques ?
- As-tu déjà employé l'une de ces techniques pour te représenter ? Dans quel contexte ? Pourquoi ?
- Trouves-tu que toutes ces illustrations peuvent être considérées comme des selfies ? Pourquoi ?

À nouveau, l'enseignant-e peut faire le lien entre le selfie symbolique et les choix liés à la présence des élèves sur les réseaux sociaux.

✂ Le droit à l'image

- Lors de la diffusion d'un selfie, à quoi dois-tu être attentif-ve en termes de droit à l'image ?
- Après la diffusion d'un selfie, quels sont tes droits/devoirs en termes de droit à l'image ?

*L'enseignant-e peut approfondir la question du droit à l'image grâce au **focus média droit à l'image** en fin de brochure.*

Étape 3 : Production d'un trombinoscope de la classe

Proposer à chaque élève de réaliser un selfie de lui-même. L'ensemble des selfies seront ensuite réunis sur une affiche « trombinoscope » de la classe.

Ce type de réalisation peut être une bonne activité en début d'année pour se présenter et avoir un support permettant de connaître le nom de chacun-e. Plus tard dans l'année, ce type de support peut revêtir un caractère plus divertissant, en le thématisant (exemple : « Joyeux Noël de la part de la classe de... » avec des élèves déguisés, un arrière-plan de circonstance, des images modifiées et/ou retouchées par l'IA...)

Si certains élèves refusent de figurer sur le trombinoscope en vertu de leur droit de disposer de leur image, le selfie symbolique découvert dans l'étape 2 est une piste à exploiter pour leur permettre de participer à la production collective.

Porter l'attention des élèves, au moment de la réalisation de leur selfie sur les trois dimensions du média qu'ils-elles produisent, en proposant un petit guide de la réalisation du selfie (voir encadré ci-contre).

PETIT GUIDE DE LA RÉALISATION D'UN SELFIE

Un selfie n'est pas juste une photo, c'est une image que tu choisis de montrer aux autres.

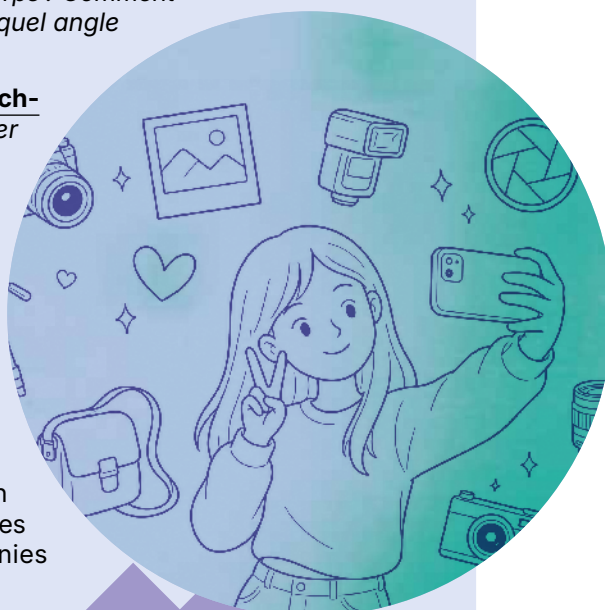
Voici une série de questions à se poser avant, pendant et après la réalisation d'un selfie.

➤ **Que veux-tu montrer ? (dimension informationnelle)** Veux-tu montrer une image de toi ? Une activité ? Une émotion ? Avec quel décor ? Quel arrière-plan ? Veux-tu seulement montrer ton visage ou d'autres parties de ton corps ? Comment te places-tu ? (d'en haut, d'en bas, de face ?) Avec quel angle de prise de vue ?

➤ **Comment veux-tu prendre la photo ? (dimension technique)** Quel outil souhaites-tu utiliser ? pour réaliser ce selfie ? ...

➤ **Comment les autres vont le comprendre ? (dimension sociale) :** quelle est l'intention de ton selfie ? S'agissant d'un selfie qui se trouvera sur une affiche avec un ensemble d'autres selfies, que veux-tu dire de toi par rapport au collectif ? Est-ce que ton intention est lisible ? Est-ce que tu peux le publier ? Où vas-tu le publier ? Es-tu d'accord que toute la classe/l'école/des inconnus le voient ?

Après la réalisation de la photo par chacun-e, réaliser un support pour regrouper l'ensemble des selfies des élèves de la classe, selon le contexte et les modalités définies précédemment.



Étape 4 : Retour sur la production des selfies

Revenir en groupe classe ensuite sur les réalisations de chacun·e pour mesurer l'adéquation entre les intentions de départ et les réalisations finales.

Voici quelques questions pour guider la discussion :

Cette discussion doit se faire sur base volontaire et porter sur des questionnements objectifs, en lien avec l'analyse des médias produits, il ne s'agit pas de porter des jugements de valeur sur les selfies produits par d'autres, mais plutôt de comprendre ce que l'élève a voulu transmettre de lui par son selfie et identifier auprès des autres élèves si ce message est bien passé.

Pour le·la producteur·rice du selfie :

Revenir sur les questions posées au moment de la réalisation du selfie pour évaluer les choix effectués pour chacune des dimensions du média produit. Mesurer la cohérence entre l'intention, le public cible, les choix et les effets sur les récepteurs.rices.

Pour le·la récepteur·rice du selfie :

- **Avant ses explications, que pensais-tu que le·la producteur·rice voulait dire de lui avec ce selfie ?**
- **L'intention du·de la producteur·rice correspond-elle totalement/partiellement/pas du tout avec ce que tu avais identifié ? Développe ces différents aspects.**

Pour tout le monde :

- **Le contexte de production a-t-il joué sur la réalisation des selfies ?**
- **Aurais-tu choisi de faire le même selfie si le trombinoscope était :**
 - ◆ uniquement partagé avec vos amis ?
 - ◆ uniquement affiché dans votre classe ?
 - ◆ affiché dans tous les couloirs de l'école ?
 - ◆ affiché dans le cadre de portes ouvertes ou d'une fancy-fair de l'école ?
 - ◆ publié dans la revue de l'école ?
 - ◆ publié sur le site internet public de l'école ?
 - ◆ ...
- **Le publierais-tu sans le modifier sur d'autres supports parmi les suivants :**
 - ◆ Le groupe de conversation familial sur les réseaux sociaux ?
 - ◆ Sur ton/tes profils sur les réseaux sociaux ? Si oui lequel/lesquels ?

En fonction du groupe et de l'âge des élèves, les questions liées aux réseaux sociaux peuvent être développées ou non. Ce choix est laissé à l'appréciation de l'enseignant·e qui connaît le mieux le groupe d'élèves qu'il a face à lui.



Prolongements :

- ◆ Généraliser le projet à une section, un niveau d'enseignement, toute l'école pour permettre aux élèves de mieux se connaître et s'ouvrir aux autres.
- ◆ Débuter une réflexion sur l'abstraction en ECA au départ des selfies symboliques.

Ressources :

- ➔ BROOKS, S., KUNTZER, B., *Selfie: Les différents visages de l'autoportrait*, Paris, éd. Palette, 2018.
- ➔ LEVY, B., *So Selfie!*, Paris, éd. Books on demand, 2021.
- ➔ « [Génération Selfie](#) », dans *Philéas et Autobule*, n°46.
- ➔ Média Animation, [#Génération 2024. Les jeunes et les pratiques numériques](#), 2024.



Jouer ensemble : trouver sa place

3 périodes ⌚

Fiche d'activité 3



L'activité :

Selon les enquêtes en Fédération Wallonie-Bruxelles, le jeu vidéo est pratiqué par 9 jeunes sur 10. Si cette pratique est très répandue, elle n'en est pas moins diversifiée. La pratique d'une classe n'est pas celle d'une autre ; la pratique des filles n'est pas non plus forcément la même que celle des garçons³.

Cette différence genrée provient d'une industrie vidéoludique qui s'est tournée dès ses débuts vers un public masculin, fermant longtemps les yeux sur la diversité de son public. Rendre accessible cette culture à toutes et tous, comme on rendrait accessible le cinéma ou les musées, est donc un enjeu éducatif important.

C'est pourquoi cette activité propose d'aborder, à travers l'expérimentation de **jeux coopératifs et compétitifs**, la place de chacun ET chacune dans la pratique partagée d'un jeu vidéo. Elle vise à explorer les dynamiques de coopération et de compétition, et à questionner la dynamique de groupe, la prise de

décision et la place de chacun, pour que tout le monde se sente légitime à jouer.

Les élèves compareront les effets de ces mécaniques sur les relations entre joueur-euses et apprendront à faire des liens avec des situations du quotidien (classe, sport, famille). L'enjeu est de valoriser la coopération comme levier pour créer un espace de jeu plus inclusif, où chacun-e peut se sentir légitime.

En termes d'EAM, l'élève est amené-e à :

- ✦ Analyser une pratique médiatique en tenant compte de ses effets sociaux
- ✦ Identifier les règles, mécanismes et cadres qui influencent les comportements
- ✦ Mettre en lien une expérience médiatique et des enjeux citoyens (égalité, inclusion)

3. Média Animation, *Chill & Play, quand les ados font genre*, 2024.



Attendus disciplinaires :

FRALA :

Tenir compte des paramètres de la situation de communication (S-F) → Analyser les paramètres de la situation de communication : énonciateur, destinataire, message, intention dominante.

Argumenter et justifier un point de vue (S-F) → Appuyer son analyse sur des exemples observés (rôles, participation, décisions, inclusion/exclusion).

Interpréter des comportements et leurs effets (S-F) → Distinguer observation / interprétation, formuler des hypothèses sur les mécanismes (leadership, domination, auto-exclusion) et les discuter.

ECA :

Éléments liés aux lieux de culture, au patrimoine et aux objets culturels (S-F) → Analyser :

→ Les informations recueillies ;

→ son répertoire d'objets de cultures, d'époques et de pays différents.

FMTTN :

Produire et traiter des contenus multimédias (S-F) → Produire un contenu médiatique simple (ex. : son, image, photo, vidéo, texte).



Matériel :

- ◆ Supports numériques nécessaires à la pratique des jeux vidéo sélectionnés
- ◆ Une version imprimée des annexes en fin de fiche :
 - ◆ la fiche d'identité du jeu ;
 - ◆ la grille d'observation ;
 - ◆ le questionnaire individuel

Points d'attention

- ◆ La sélection des jeux peut orienter l'animation de l'activité.
- ◆ Le rôle de l'observateur·rice doit être bien encadré.
- ◆ À ajuster selon le contexte : matériel disponible, durée des sessions, possibilité (ou non) de groupes non-mixtes (parfois, il est bien de former des groupes non-mixtes de filles afin qu'elles aient la place pour s'exprimer lors de la phase de jeu).
- ◆ Ne pas présupposer explicitement les usages genrés des jeux vidéo : l'enjeu est de les questionner s'ils émergent, pas de les induire.

○●● Déroulement

Étape 1 : Mise en route – installer un cadre coopératif

Pour préparer les élèves à observer les interactions dans les étapes suivantes, les placer d'abord dans une situation de coopération déconnectée du jeu vidéo.

Répartir les élèves en groupes de 4-5 et proposer une courte activité collaborative, au choix :

- ◆ crayon coopératif (dessiner ensemble avec un seul crayon tenu par plusieurs élèves via une corde)
- ◆ fresque collaborative
- ◆ défi de construction en groupe (réaliser la construction la plus haute avec des kapla par exemple)

Installer un cadre de travail coopératif amène les élèves à prendre conscience des dynamiques de groupe (participation, prise d'initiative, prise de décision). Une courte activité déconnectée du jeu vidéo (pour se focaliser sur les interactions) permet de placer la classe dans un mindset coopératif.

Suite à cette courte activité, questionner les élèves :

- ❏ Comment avez-vous fonctionné ensemble ?
- ❏ Qui a pris des initiatives ? Pourquoi ?
- ❏ Comment les décisions ont-elles été prises ?
- ❏ Tout le monde a-t-il pu participer de la même manière ?
- ❏ Certaines personnes ont-elles pris plus de place que d'autres ?
- ❏ Quel est ton ressenti par rapport à la façon dont les choses se sont passées ?

Introduire la suite de l'activité : « Ces dynamiques vont être observées à nouveau dans un autre contexte : celui du jeu vidéo. »



Étape 2 : Jouer, observer, transmettre (45–60 min)

Organisation de phases de jeu en "classe puzzle" (jigsaw)

Organiser la classe en groupes de 4 à 5 élèves et leur expliquer qu'ils-elles vont expérimenter plusieurs jeux successivement.

Proposer une sélection de jeux courts combinant jeux coopératifs et jeux compétitifs (voir propositions en fin de fiche).

À chaque session (15 à 20 min.) :

- ◆ 3 à 4 élèves jouent et complètent la carte d'identité (qui reste attachée au jeu) accompagnant le jeu (**Annexe 1**). La fiche est complétée progressivement par l'apport des groupes successifs.
- ◆ 1 élève observe les interactions, analyse les dynamiques de groupe (sans parler) et complète une grille d'observation (**Annexe 2**).

Cette étape articule expérimentation et observation. Les élèves alternent entre des rôles de joueur-euse et d'observateur-riche afin d'analyser les interactions au sein du groupe. Le rôle d'observateur-riche est "tournant" : chaque élève occupe ce rôle au moins une fois (organiser au moins 4 à 5 tours de jeu en fonction de la taille des groupes).

➔ **Tâche des joueur-euses : jouer et construire la carte d'identité du jeu (Annexe 1)**

Inviter les joueur-euses à compléter la fiche pendant et/ou à la fin de la session (écriture collective ou un-e secrétaire désigné-e).

Veiller à ce que la fiche soit lisible et compréhensible par les groupes suivants et encourager les élèves à compléter sans effacer les apports précédents.

Insister sur le fait qu'il n'y a pas une seule "bonne réponse", mais des expériences à confronter.

➔ **Tâche de l'observateur-riche : observer les dynamiques de jeu et de groupes pendant les phases de jeu et compléter la fiche d'observation (Annexe 2)**

Distribuer à chaque observateur-riche une fiche à compléter pour observer les dynamiques mises en place pendant le jeu.

Comme expliqué plus haut, l'observateur-riche analyse à l'aide de sa grille ce qu'il se passe, sans parler. Il-elle le fait avec bienveillance, en essayant d'être le-la plus objectif-ve possible.

Étape 3 : Mise en commun - Identifier les rôles et les styles de leadership

Positionnement individuel : « Quel joueur ou quelle joueuse es-tu dans une équipe? »

Au terme des phases successives de jeu, et avant de débriefer sur les dynamiques de jeu et leurs effets, inviter chacun-e à se positionner individuellement en tant que joueur-euse, en complétant le questionnaire « Quel joueur-euse es-tu dans une équipe? » (Annexe 3).

Cette étape vise à soutenir une prise de recul individuelle et collective à partir des expériences vécues lors des phases de jeu. Elle permet de mettre des mots sur les dynamiques observées et de préparer la production finale.

Inviter les élèves à se positionner individuellement :

- 🔵 **Ton profil correspond-il à ce que tu as vécu pendant les jeux ?**
- 🔵 **Est-ce que tu joues toujours de la même façon ?**
- 🔵 **Est-ce que ton rôle change selon le type de jeu ?**
- 🔵 **Dans les jeux auxquels tu as participé, quel rôle penses-tu avoir adopté le plus souvent ?**

L'enseignant-e veille à rappeler qu'il ne s'agit pas d'une évaluation, mais d'une prise de conscience et que l'on peut remettre en question les résultats du test. Les réponses au test restent personnelles et l'élève a le choix de les partager (ou non).

Mise en discussion collective sur les dynamiques de jeu

Demander à chaque groupe d'expliquer le jeu qu'il a face à lui, en demandant aux élèves d'avoir une attention particulière pour le type de jeu, l'ambiance et les stratégies de groupe mises en place.

- 🔵 **Les jeux proposent-ils tous la même ambiance ?**
- 🔵 **Les stratégies de groupe sont-elles toutes les mêmes ?**
- 🔵 **T'es-tu senti-e à l'aise dans chacune des ambiances et face à chacune des stratégies ?**

Demander ensuite, aux différents observateur·rices, pour chacun des jeux expliqués de répondre brièvement aux questions suivantes :

- ◀ **Quels rôles étaient les plus présents ?**
- ◀ **Certains rôles étaient-ils plus valorisés que d'autres ?**
- ◀ **Est-ce que les rôles changent selon le type de jeu ?**

Amener les élèves à identifier les rôles adoptés au sein du groupe, à prendre conscience de leur propre posture dans les situations de jeu et à analyser l'impact de ces rôles sur la participation et l'inclusion. Identifier les différences entre coopératif et compétitif, les conditions d'un leadership (capacité à influencer, guider, motiver le groupe), les liens avec le sentiment de légitimité à jouer : quand quelqu'un paraît-il légitime dans son leadership ?

À partir de ces premières observations, inviter les élèves à se questionner :

- ◀ **Quelles sont les conditions pour qu'un leadership soit accepté par le reste du groupe ?**
- ◀ **Te sens-tu légitime pour prendre en charge ce leadership ? Pourquoi ?**
- ◀ **Le jeu vidéo te semble-t-il être un espace qui valorise la coopération, le respect, l'inclusion de toutes et tous ?**

La discussion peut s'ouvrir sur la pratique du jeu vidéo en ligne et sur les conditions nécessaires pour créer des espaces de jeu plus inclusifs. Le sentiment de légitimité n'est pas ressenti de la même manière par les garçons et les filles⁴.

Étape 4 : Analyser les dynamiques

Amener les élèves à approfondir les réflexions à partir des questions de l'étape précédente :

- ◀ **Certains rôles prennent-ils plus de pouvoir/sont-ils moins écoutés ?**
- ◀ **Qui décide ?**
- ◀ **Est-ce que ce sont les mêmes personnes qui prennent le pouvoir et qui décident ?**
- ◀ **Est-il facile de changer de rôle dans un groupe ?**
- ◀ **Certaines personnes se sont-elles auto-exclues ? Pourquoi ?**
- ◀ **Est-ce que ça ressemble à ce qui se passe :**
 - ◀ **en classe ?**
 - ◀ **dans le sport ?**
 - ◀ **dans les groupes d'amis ?**

Aborder quelques notions permettant de mieux comprendre les dynamiques de groupe au sein du jeu vidéo (et de manière plus générale) :

4. Média Animation, *Chill & Play, quand les ados font genre*, 2024, p. 35, URL : https://media-animation.be/wp-content/uploads/2024/06/20240529_chill_play-int-web-1.pdf



- La **coopération** encourage l'entraide et la communication.
- La **compétition** peut stimuler mais aussi accentuer les inégalités de participation.
- Le **leadership** correspond au fait de guider le groupe, de proposer des idées ou de prendre des décisions; il peut être positif s'il permet à chacun-e de participer.
- La **domination** apparaît lorsqu'une personne impose ses choix sans tenir compte des autres, ce qui peut limiter la participation.

Ces dynamiques influencent les phénomènes d'**inclusion** (se sentir à sa place, écouté-e) ou d'**exclusion** (être mis-e à l'écart ou ignoré-e).

Comprendre ces notions permet de mieux analyser ce qui se passe dans un groupe et d'imaginer des façons de jouer plus inclusives.

→ Qu'est-ce qui permettrait à chacun-e de trouver sa place dans le groupe ?

Étape 5 : Créer le guide du jeu inclusif

Proposer aux élèves de réaliser un guide du jeu vidéo inclusif en partant de tous les constats qu'ils et elles ont pu faire aux différentes étapes.

Identifier le contenu du guide :

- Quels problèmes dans les phases du jeu organisées précédemment as-tu constaté et quelles recommandations pourraient essayer de les résoudre ?

L'enseignant-e peut également inviter les élèves à chercher ces problèmes dans leur expérience personnelle : exclusion, domination, manque de communication, compétition toxique, etc.

- Quelles solutions pourrais-tu apporter à ces problèmes/difficultés :

- dans les dynamiques de groupe ?
- dans le jeu ?

- Recherche des exemples concrets de situations problématiques et de solutions à ces situations.

Identifier la forme du guide :

En fonction du public ciblé, des contenus à partager et des moyens à disposition, demander aux élèves de réfléchir à la forme du contenu à produire et à ses contraintes : affiche, vidéo, charte, fiche conseil pour le-la joueur-euse.

Réaliser le guide

En fonction de la forme souhaitée, réaliser le guide du jeu inclusif.

Présentation des guides

Demander à chaque groupe de présenter son guide.

Proposer aux élèves de commenter chaque guide :

- Le contenu est-il adéquat et l'intention est-elle respectée ?
- Le format est-il adapté au contenu et au message à faire passer ?

Quelques propositions de règles pour un jeu plus inclusif :

- ◆ Tout le monde doit pouvoir participer.
- ◆ Les décisions doivent être partagées.
- ◆ On valorise l'entraide plutôt que la performance individuelle.
- ◆ On respecte les autres joueurs.



Ressources :

Ressources du CSEM et de ses partenaires :

- ➔ Média Animation, [Chill & Play, quand les ados font genre](#), 2024.
- ➔ CSEM, « Découvrir le jeu vidéo... en jouant et en créant », dans [Semaine de l'éducation aux médias 2024. Ressources, témoignages et activités](#), 2024, 31-35.
- ➔ CSEM, « Construire la carte d'identité d'un jeu vidéo », dans [Éducation aux médias et Tronc commun. Activités à vivre en classe de P5-P6](#), 2025, p.61-66.

Propositions de jeux à exploiter durant l'activité :

➔ Jeux coopératifs (ou coopération asymétrique)

Overcooked 2 : jeu coopératif en temps réel (party game / coordination rapide)

Coopération intense et sous pression. Le jeu met rapidement en évidence la répartition des rôles, la communication, la gestion du stress et les rapports de pouvoir. Très révélateur des dynamiques de leadership... et de mise à l'écart.

Pop Corn Fever : jeu coopératif de coordination

Favorise une coopération plus calme, moins basée sur la rapidité ou la performance, ce qui peut redistribuer les rôles au sein du groupe.

Keep Talking and Nobody Explodes : jeu coopératif asymétrique (avec des rôles différents)

Coopération avec des rôles différents : une personne agit, les autres détiennent l'information. Excellent support pour analyser la confiance, l'écoute, la clarté du langage et la manière dont l'autorité se construit (ou se conteste).

Moving Out : jeu coopératif (Party game)

Jeu coopératif basé sur la coordination et la communication. Il favorise l'entraide, la négociation et l'adaptation aux imprévus. Intéressant pour observer comment les rôles se répartissent dans une coopération plus souple et moins sous pression.

➔ Jeux compétitifs ou semi-compétitifs

Rumble Club : jeu compétitif (party game / élimination)

Jeu compétitif accessible, idéal pour observer la prise de risque, l'affirmation de soi et les logiques d'élimination. Utile pour comparer avec les jeux coopératifs et analyser les effets de la compétition sur la parole et la légitimité.

Tricky Towers : jeu compétitif d'adresse à interaction indirecte (puzzle)

Jeu compétitif d'adresse basé sur la construction et l'équilibre. Les joueur-euses évoluent en parallèle avec des interactions indirectes (pertur-

bations, sorts). Intéressant pour observer la prise de risque, la gestion de la pression et des formes de légitimité sans affrontement direct.

Mario Kart 8 Deluxe : jeu compétitif de course avec interactions directes (party game)

Jeu compétitif de course accessible, mêlant habileté et hasard via les objets. Les interactions directes (attaques, collisions) redistribuent constamment les positions. Intéressant pour observer la gestion de la frustration, la compétition et les dynamiques de revanche entre joueur-euses.

➔ Jeux d'observation, de langage et de décision collective

Use Your Words : jeu de langage (party game créatif)

Jeu basé sur la créativité verbale et l'humour. Il permet de valoriser d'autres formes de compétences que la maîtrise technique et d'observer qui ose proposer, s'exposer, faire rire.

Cemantix : jeu de devinette sémantique (réflexion collective)

Jeu de devinette collective autour du langage. Favorise la réflexion commune, l'argumentation et l'écoute. Peu hiérarchisant, il permet souvent une prise de parole plus équilibrée.

A Little to the Left : jeu de puzzle / observation / organisation

Jeu d'observation et de rangement, propice aux discussions sur les choix, les normes et les manières de « bien faire ». Intéressant pour voir comment s'imposent (ou se négocient) les décisions.

Gorogoa : jeu solo détourné en expérience collective

Une personne manipule, les autres observent, conseillent, débattent. Intéressant pour questionner la légitimité à décider sans avoir la manette.

CARTE D'IDENTITÉ DU JEU :

Type de jeu : ☐ Coopératif (on joue ensemble) ☐ Compétitif (on joue les uns contre les autres)

1. L'objectif du jeu : *Quel est le but du jeu ? Qu'est-ce que les joueurs doivent faire pour gagner ?*

✍

✍

2. Les joueur-euses :

Combien de personnes peuvent jouer ? ✍

Est-ce qu'on joue ensemble ? Si on joue les uns contre les autres, qui joue contre qui ?

✍

3. L'ambiance du jeu

Quel est le niveau de stress dans ce jeu ?

☐ Très calme ☐ Plutôt calme ☐ Plutôt stressant ☐ Très stressant

Quelles émotions avez-vous ressenties ? (plusieurs réponses possibles)

☐ Amusement

☐ Ennui

☐ Frustration

☐ Satisfaction

☐ Excitation

☐ Autre :

4. Difficultés rencontrées

Qu'est-ce qui a été difficile dans le jeu ?

☐ Comprendre les règles

☐ Jouer avec les autres

☐ Se coordonner

☐ Gérer le stress

☐ Autre :

Explique un exemple concret de difficulté :

✍

✍

5. Les stratégies du groupe

Avez-vous mis en place des stratégies pour réussir ? ☐ Oui ☐ Non

Si oui, lesquelles ? (organisation, répartition des rôles, communication...)

✍

Est-ce que ces stratégies ont bien fonctionné ? Pourquoi ?

✍

6. Votre conseil

Donne un conseil au groupe qui jouera après vous :

✍

✍



GRILLE D'OBSERVATION

Nom l'observateur ou de l'observatrice :

Observe (sans juger) comment fonctionne le groupe pendant le jeu et complète la grille !

Jeu observé :

Type de jeu : ☐ Coopératif ☐ Compétitif

1. Qui fait quoi ?

Qui prend les commandes en premier? 

Qui parle le plus? 

Qui donne des instructions? 

Qui participe moins ou reste en retrait? 

2. Comment le groupe prend-il des décisions ?

☐ Une personne décide ☐ Le groupe discute

☐ Le groupe vote ☐ Chacun fait comme il veut

Donne un exemple : 

3. Participation et coopération

Tout le monde participe-t-il de la même manière? ☐ Oui ☐ Non ☐ Pas toujours

Pourquoi? 

Le groupe coopère-t-il bien? ☐ Oui ☐ Non ☐ Ça dépend

Qu'est-ce qui aide ou empêche la coopération? 

4. Ambiance et émotions

Y a-t-il eu :

☐ du stress ? ☐ de la frustration ? ☐ de l'enthousiasme ? ☐ des tensions ?

À quel moment? Pourquoi? 

5. Rôles dans le jeu

Qui choisit les rôles (ex : attaquer, soigner, conduire...)? 

Les rôles sont répartis : ☐ équitablement ☐ imposés ☐ choisis librement

6. Ton analyse (niveau enquêteur·rice)

Selon toi, dans ce groupe :

Qui semble avoir le plus de pouvoir? Pourquoi? 

Est-ce que tout le monde semble à l'aise pour jouer? 

As-tu remarqué des différences liées :

☐ à l'habitude de jouer ☐ au genre

☐ à la personnalité ☐ autre :

Explique : 

7. Ce que je retiens

Une chose importante que tu as observée : 

Une question que tu te poses : 

TEST - « QUEL JOUEUR OU QUELLE JOUEUSE ES-TU DANS UNE ÉQUIPE ? »

Lis les situations suivantes et choisis la réponse qui te correspond le mieux. À la fin, compte tes réponses pour découvrir ton profil.

1. Quand le jeu commence...

- (A) Je propose directement une stratégie (B) J'encourage les autres et je parle beaucoup
(C) J'aide là où on a besoin de moi (D) J'observe d'abord avant d'agir

2. Quand il faut prendre une décision...

- (A) Je décide rapidement (B) Je propose d'en discuter
(C) Je suis l'avis du groupe (D) Je préfère ne pas trop intervenir

3. Quand ça devient difficile...

- (A) Je prends le contrôle (B) Je motive le groupe
(C) J'aide les autres à s'en sortir (D) Je me mets un peu en retrait

4. Dans un jeu coopératif...

- (A) J'organise les rôles (B) Je fais circuler les informations
(C) Je m'adapte aux besoins du groupe (D) J'attends de voir comment ça se passe

5. Dans un jeu compétitif...

- (A) Je veux gagner à tout prix (C) Je joue en équipe même en compétition
(B) Je parle beaucoup pendant le jeu (D) Je suis moins à l'aise

6. Quand quelqu'un prend toute la place...

- (A) Je reprends le contrôle (B) Je lui parle
(C) Je m'adapte (D) Je me tais

Résultats ↴

Compte combien de A, B, C et D tu as obtenus.

Profil (A) – Le ou la stratège / leader : Tu aimes organiser, décider et trouver des solutions rapidement. Tu prends facilement le lead dans le groupe.

Point fort : efficacité, vision

Point d'attention : laisser de la place aux autres

Profil (B) – Le communicant ou la communicante : Tu échanges facilement, tu encourages les autres et tu fais circuler les idées. Tu contribues à l'ambiance et à la cohésion du groupe.

Point fort : communication, cohésion

Point d'attention : ne pas monopoliser la parole

Profil (C) – Le coopérant ou la coopérante : Tu aides les autres et tu t'adaptes au groupe. Tu contribues à la réussite collective.

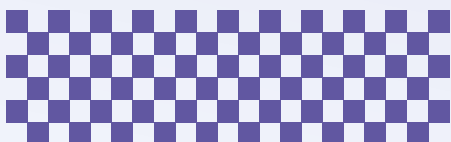
Point fort : entraide, esprit d'équipe

Point d'attention : oser prendre plus d'initiatives

Profil (D) – L'observateur ou l'observatrice : Tu prends du recul et tu observes avant d'agir. Tu remarques des choses que les autres ne voient pas toujours.

Point fort : analyse, recul

Point d'attention : oser participer davantage



À retenir

Ce test donne une tendance. Une même personne peut changer de rôle selon la situation, le groupe ou le type de jeu.

S'informer, vérifier, publier : devenir un·e élève responsable face à l'info

entre 3 et 6 périodes en fonction du contexte et de l'approfondissement des différents éléments 🕒



L'activité :

Les jeunes sont aujourd'hui confronté·es à un flux constant d'informations. Celles-ci leur parviennent par de multiples canaux : médias traditionnels, moteurs de recherche, plateformes vidéo, applications de messagerie ou encore médias sociaux. Bien souvent, l'information ne fait pas l'objet d'une recherche volontaire : elle apparaît au détour d'une notification, d'une publication partagée ou d'une vidéo suggérée.

Dans cet environnement informationnel dense, toutes les informations ne se construisent pas de la même manière. Certaines sont produites selon des règles journalistiques ou institutionnelles qui reposent sur la recherche, la vérification et la mise en contexte des faits. D'autres circulent sans processus de vérification identifié, simplifient la réalité, la déforment ou présentent des opinions comme des faits. Les élèves sont ainsi amené·es à rencontrer des contenus de nature très diverse : informations d'actualité, commentaires, rumeurs, publicités, témoignages, contenus humoristiques ou encore fausses informations.

Les médias sociaux jouent un rôle important dans cette circulation de l'information. Les

mécanismes de recommandation, de partage et de réaction favorisent souvent la visibilité des contenus qui suscitent des émotions fortes, comme la surprise, la peur, la colère ou l'amusement. Dans ce contexte, une information peut être largement diffusée avant même d'avoir été vérifiée.

Cette activité vise à aider les élèves à comprendre comment l'information est produite, diffusée et relayée. Elle les amène à développer des réflexes de vérification, à distinguer faits, opinions et interprétations, et à adopter une posture active et responsable face aux informations qu'ils·elles consultent, produisent ou partagent.

En termes d'EAM, l'élève est amené·e à :

- ❖ Comprendre comment une information est produite
- ❖ Identifier pourquoi certaines informations sont plus fiables que d'autres
- ❖ Développer une réflexion pour produire une information fiable
- ❖ Vérifier avant de relayer une information



Attendus disciplinaires :

FRALA :

Composantes de la situation de communication (S) → Caractériser :

- ◆ les paramètres de la communication: énonciateur, destinataire, message, contexte (temps et lieu) ;
- ◆ les intentions de communication : informer, enjoindre, convaincre, procurer de l'agrément, donner à réfléchir (S)

Les éléments du support, y compris numérique (S) → Identifier les types de supports utilisés, y compris numérique.

Tenir compte des paramètres de la situation de communication (S-F) → Analyser les paramètres de la situation de communication : énonciateur, destinataire, message, intention dominante.

FHGES

Utiliser méthodiquement un dictionnaire, un atlas historique, un corpus documentaire, un manuel, un livre, un moteur de recherche, un portail numérique (S-F) → Justifier la pertinence d'une page internet par rapport à une question de recherche.

EPC

Construire le cadre du débat (S-F) → Sélectionner des ressources pour nourrir le débat.

S'informer en vue de s'inscrire dans la vie sociale et politique (S-F) → S'informer pour questionner des sujets d'actualité et identifier des possibilités d'action.

Questionner les effets des médias (information/manipulation) sur ses jugements, ses comportements et ceux des autres (S-F)

FMTTN

Produire et traiter des contenus multimédias → Produire un contenu médiatique simple (ex. : son, image, photo, vidéo, texte).



Matériel :

- ◆ Les fake news disponibles en fin de fiche

Étape 1 : Accroche réaliste et intemporelle - Comment s'informent les jeunes ?

Un message circule sur un réseau social : *"Méga chutes de neige prévues demain : les transports en commun ne fonctionneront pas!"*

Poser une première série de questions directement après l'annonce de l'information :

- ☛ **Est-ce que tu y crois ?**
- ☛ **Que fais-tu en premier : partager ? vérifier ? attendre ?**
- ☛ **Où pourrais-tu vérifier ? Auprès de qui pourrais-tu vérifier ?**

Il est important de garder une trace de cette accroche pour pouvoir y revenir en fin de parcours d'apprentissage.

Étape 2 : Enquête sur les pratiques d'information

Sous forme de discussion, l'enseignant·e initie une discussion collective autour des questions suivantes:

- ☛ **Est-ce que, en général, tu cherches l'info ou est-ce qu'elle vient à toi ? Explique et donne des exemples.**
- ☛ **Quand tu veux savoir ce qui se passe, où cherches-tu ? Vers qui te tournes-tu ? Explique et donne des exemples.**
- ☛ **Est-ce que tu vérifies parfois ce que tu considères comme de l'information ? Quand ? Pourquoi ? Explique et donne des exemples.**

L'objectif est ici de faire comprendre que beaucoup d'infos nous parviennent sans que nous les ayons recherchées.

→ Faire émerger la notion de "flux de l'information". Il s'agit de tout ce qui circule autour de nous : messages, vidéos, infos, pubs... même quand on ne les a pas demandés. Ces informations viennent de nombreuses sources (journal papier, Internet, radio, TV...) et se répondent entre elles, un peu comme dans un ensemble, un écosystème. Nous faisons partie de cet ensemble : en effet, nous recevons l'info, mais nous en partageons aussi, souvent sans nous en rendre compte.

Étape 3 : Qu'est-ce qu'une information fiable ?

Voici un message /une communication déclinée de deux façons différentes :

Préciser qu'il s'agit ici d'informations fictives.



« Le ministère de la Santé annonce le lancement d'une campagne nationale pour encourager les adolescents à contrôler leur temps d'écran. Selon le communiqué officiel, cette campagne sera diffusée à la télévision, sur internet et dans les établissements scolaires à partir du mois prochain. »

(Communiqué du Ministère relayé par une agence de presse)

« Ils veulent encore interdire et contrôler les jeunes ! Dès le mois prochain, l'État va limiter le temps d'écran des ados. Partage avant qu'il ne soit trop tard ! » (Réseaux sociaux)



Avec les élèves, identifier les caractéristiques de ces deux versions :

- ◀ Quel est le fait principal annoncé dans ces communications ?
- ◀ Qui transmet le message ? Quelle est son intention ?
- ◀ L'émetteur·rice présente-t-il·elle des faits ? Quels indices te permettent de le savoir ?
- ◀ L'émetteur·rice défend-t-il·elle une position ? Un avis ? Quels indices te permettent de le savoir ?
- ◀ Peut-on vérifier ailleurs ce qui est énoncé ? Comment ? Où ?
- ◀ Selon toi, parmi ces deux communications, laquelle propose une information fiable ? Pourquoi ? Explique.

L'objectif est ici d'établir les critères de fiabilité de l'info et la différence entre fait/opinion/avis et mettre en commun ce que les élèves ont identifié :

- ◆ Source identifiée
- ◆ Intention principale d'informer confirmée
- ◆ Présentation de faits (>< avis/opinion)
- ◆ Souci d'objectivité (>< subjectivité)
- ◆ Possibilité de vérifier/recouper

Étape 4 : Créer une grille d'analyse de l'info

Établir avec les élèves une grille d'analyse qui pourra servir pour analyser n'importe quelle info. Pour faire émerger le contenu de cette grille, poser quelques questions aux élèves.

- ◀ Comment, à l'étape précédente, as-tu fait pour décider si l'info était fiable ou non ?

Faire émerger des verbatims tels que : « on sait qui parle », « on peut vérifier l'info », « c'est un fait », « c'est exagéré »...

- ◀ Peux-tu, à partir de ces quelques constats, les regrouper en critères d'appréciation de l'information ?

Voici quelques critères à faire émerger : source, manière de dire, contenu, vérification...

- ◀ Peux-tu enfin rédiger des questions à partir de ces différents critères ?

Un exemple de grille est fourni en Annexe 1.

Étape 5 : Décrypter les (fake) news

Confronter les élèves à une nouvelle série de news, sans leur annoncer d'emblée que la série contient des vraies et des fausses informations. À l'aide du tableau établi précédemment, passer chacune de ces (fake) news au crible! (en sous-groupes).

L'Annexe 2 contient uniquement des fake news. À celles-ci, l'enseignant-e ajoutera de vraies info. Pour ces dernières, plutôt que de donner les exemples ci-dessous, il peut être plus pertinent pour l'enseignant-e de renvoyer vers des infos présentes sur des sites d'information en ligne de médias dits "traditionnels", présentées dans le même format (captures d'écran).

L'objectif est ici d'appliquer la grille aux vraies et fausses infos afin de travailler également sur la comparaison entre les deux.

Étape 6 : Produire une info vérifiable

Mise en situation : rédaction junior

➞ « Vous êtes une rédaction scolaire. Votre mission : informer correctement les élèves de votre classe. »

L'enseignant-e choisit une question (voir ci-dessous) sur laquelle se baseront les élèves en sous-groupes de 3 à 4 pour produire une dépêche de 5 à 10 lignes.

Avant de commencer l'élaboration d'une dépêche, il est conseillé de passer en revue (et ce, même brièvement) les différents genres journalistiques. Pour mieux comprendre ce qu'est une dépêche et une rédaction tout en permettant aux élèves de se mettre dans la peau d'un.e journaliste de presse écrite (voir [focus média sur les pratiques journalistiques](#)).

Dans leur dépêche, les élèves devront intégrer les éléments suivants :

- ◆ un titre pertinent (cela peut être simplement la question départ ou un titre qui reformule la question) ;
- ◆ une ou plusieurs réponses basée(s) sur des faits ;
- ◆ une ou des sources clairement citée(s).

Les faits et les sources de ces faits doivent être fournis soit par l'enseignant-e, soit ce-tte dernier-ère doit leur fournir un moyen de trouver les faits et les sources.

Proposition de questions : *Le téléphone est-il autorisé en classe ? Qu'est-ce qu'une source fiable ? Est-il dangereux de dormir avec son téléphone sous l'oreiller ? À quelle heure commence et se termine la journée de l'école...*

Étape 7 : Partager / discuter les news produites en sous-groupe

En utilisant à nouveau la grille d'analyse établie à l'étape 4, chaque news (dépêche) produite en sous-groupe est analysée, discutée en groupe classe.

Étape 8 : Co-construire collectivement : « La charte de l'élève bien informé-e »

Ensemble, création d'un panneau / charte qui sera affiché en classe.

Exemples de règles :

- ◆ Je vérifie avant de partager
- ◆ Je regarde d'où vient l'info
- ◆ Je recoupe
- ◆ Je me méfie des messages trop émotionnels
- ◆ J'accepte de dire "je ne sais pas"

Souligner l'importance de revenir sur l'ancrage de départ. Retour sur les apprentissages de la séquence, avant de réinvestir les nouveaux acquis dans une campagne de sensibilisation ou une charte de classe.

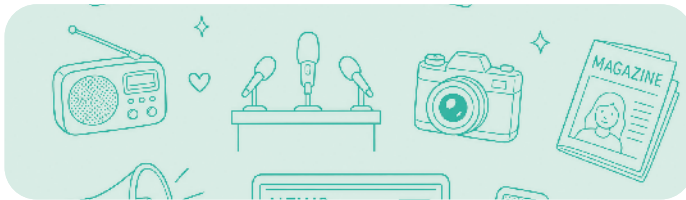


Prolongements :

- ◆ Les outils d'intelligence artificielle permettent aujourd'hui de produire rapidement des textes, des images, des sons ou des vidéos très réalistes. Des documents créés à partir de ces technologies peuvent être insérés et analysés dans cette activité afin d'identifier les indices qui permettent de les reconnaître et évaluer les méthodes de vérification de l'info au regard de ces technologies
- ◆ Les élèves peuvent prolonger l'activité en s'interrogeant sur les mécanismes qui influencent la visibilité des informations sur les plateformes numériques. Ce prolongement permet d'aborder le rôle des algorithmes dans la diffusion (et la viralité) de certaines informations.

Ressources :

- ➔ Média Animation : [Critiquer l'info : 5 approches pour une éducation aux médias](#), 2021.
- ➔ Média Animation, [Désinfo éduc. Des outils pédagogiques pour aborder la désinfo avec les jeunes](#).
- ➔ Média Animation, [#Génération2020. Les jeunes et l'info](#), 2021.
- ➔ CSEM, [Les journalistes en classes face à la désinformation](#), 2018.
- ➔ CSEM, [Déjouer les pièges de la désinformation : fake news, pièges à clics, propagande](#), 2019.
- ➔ [Ouvrir mon quotidien numérique. Dossier d'exploitation pédagogique](#), LA PRESSE.be et CSEM, 2023.
- ➔ [Journal de Bord](#), 2024, LA PRESSE.be.



Exemple de grille d'analyse de l'information

1. De quoi parle-t-on ? Quel est le fait annoncé ? (Qu'est-ce qui se passe vraiment ?)

Est-ce bien un fait ?

☐ oui ☐ non

Est-ce un avis/une opinion ?

☐ oui ☐ non

2. Qui parle ? Qui donne l'information ?

☐ on sait qui parle ☐ on ne sait pas / c'est flou

3. Comment c'est dit ? Le ton est plutôt :

☐ neutre (informer)
☐ exagéré / énervé / moqueur (faire réagir)
☐ objectif ☐ subjectif

4. Peut-on vérifier ? Est-ce que je peux retrouver la même info ailleurs ?

☐ oui (site officiel, média, autre source) ☐ non / je ne sais pas

5. Alors, je fais quoi ? Quel réflexe dois-je adopter ?

☐ je peux y croire
☐ je peux y croire et partager
☐ je doute, je vérifie et je ne partage qu'après vérification
☐ je ne fais pas confiance et je ne partage pas
☐ je ne partage pas



Annexe 2 : Exemples de (fausses) infos

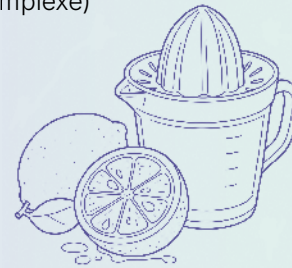
« Super astuce : mettre son téléphone au micro-ondes sur 300 watt le recharge »



(Pourquoi ça marche ? "pseudo science")

« Boire de l'eau citronnée guérit des maladies »

(Pourquoi ça marche ? solution simple à un problème complexe)



Le Gorafi Toulouse: il se fait abattre de 46 balles dans le corps pour avoir demandé un « pain au chocolat »

2300 Public du Bénin Publié le 20/03/2013 sur [Le Bénin](#)

0 partage

C'est une histoire qu'on préférerait être une blague. Mais la tragédie, elle, est bien réelle. Hier aux alentours de 16h15, dans une boulangerie du centre ville de Toulouse, Benjamin Malot, un jeune touriste parisien de 26 ans a été brutalement mis à mort. Son crime ? Avoir demandé à la boulangère un « pain au chocolat » et non une « chocolatine » comme on l'appelle dans le Sud-Ouest.

19 February

#BON_A_SAVOIR
SI ON VOUS FORCE SOUS LA MENACE A RETIRER DE L'ARGENT A UN DISTRIBUTEUR AUTOMATIQUE : Introduisez votre code pin A L'ENVERS (ex: si votre code est 1234, introduisez 4321) la machine reconnaît votre code, mais sait que vous l'avez introduit volontairement à l'envers. De ce fait, la machine distribue l'argent demandé, mais elle bloque votre carte et avertit automatiquement la police. La police sait donc que vous êtes menacé et peut intervenir. Cette information a été diffusée par la TV, mais il semble que peu de personnes soient au courant. Diffusez cette info à tous vos contacts en espérant qu'ils n'en aient jamais besoin.

See Translation

VISIONNAIRESDUSENEGAL

19 Mars 2020 Chronique

PUB

Le Bigfoot est la « preuve que les humains ont été créés à partir de l'ADN d'anciens esclaves extraterrestres »

EXCLUSIF : Des bipèdes poilus de grande taille ont été observés dans le monde entier et certains pensent qu'ils sont les descendants des deux célèbres mésoaméricains qui ont créé les brés humains.

Il existe de nombreuses théories sur le Bigfoot, qu'il s'agit d'un singe, d'un ours ou même d'un fauve en costume.

PUB

SendGrid
Email your service that gets into your inbox in seconds.

CONTINU SP... magis

Élimine l'excès de graisse sans régime. Essayez

<https://factuel.afp.com/non-introduire-votre-code-pin-lenvers-dans-un-dab-nappelle-pas-automatiquement-la-police>

Quels usages pédagogiques du smartphone en classe ?

2 à 3 périodes ⌚

Fiche d'activité 5

L'activité :

En septembre 2025, l'ensemble des établissements scolaires devaient mettre en place une mesure d'interdiction de l'utilisation du smartphone à l'exception des usages pédagogiques. Cette mesure suppose que l'usage pédagogique reste autorisé.

Aborder cette mesure avec les jeunes de première secondaire est primordial. En effet, en première et deuxième secondaires, on constate une forte augmentation du nombre d'élèves qui ont un smartphone qui leur appartient. Plus de 95 % des jeunes ont un smartphone en fin de deuxième secondaire⁵. Les inclure dans les décisions prises au sein de l'établissement permet également aux jeunes de mieux accepter les règles, car elles sont co-construites.

Cette activité propose aux élèves de réfléchir collectivement à l'interdiction du smartphone à l'école et, surtout, à l'exception qu'elle prévoit : l'« usage pédagogique » de celui-ci. À partir de textes officiels, de recherches documentaires et de paroles recueillies dans la communauté scolaire, les élèves sont ame-

nés à interroger cette notion, d'« usage pédagogique », peu explicitée, et à en proposer une définition concrète et partagée.

L'activité s'inscrit dans une démarche d'éducation aux médias et à la citoyenneté : elle vise à dépasser une approche strictement normative ou moralisatrice des usages numériques pour donner du sens aux règles, en les reliant aux pratiques réelles des élèves et aux enjeux éducatifs.

En termes d'EAM, l'élève est amené·e à :

- ✦ Comprendre que les règles relatives aux médias et au numérique sont construites dans un contexte social et politique donné
- ✦ Questionner les usages du smartphone en distinguant interdiction, autorisation et exception
- ✦ Identifier des usages pédagogiques pertinents du smartphone - Participer à l'élaboration de règles argumentées

5. #Génération2024. Les usages des écrans chez les moins de 20 ans, Média Animation, 2024.



Attendus disciplinaires :

FRALA :

Composantes de la situation de communication (S) → Caractériser : les paramètres de la communication : énonciateur, destinataire, message, contexte (temps et lieu) ; les intentions de communication : informer, enjoindre, convaincre, procurer de l'agrément, donner à réfléchir.

Stratégies/habiletés de compréhension. (S) → Nommer les stratégies/habiletés : retrouver des informations (prélever des infos explicites)

Structurer sa pensée dans des échanges oraux réflexifs (croisement avec les autres disciplines)
⇒ Mettre en mots sa pensée : reformuler une consigne ou une information lue ou entendue.

FMTTN :

Sélectionner un outil, une application, un logiciel (S-F) → Sélectionner un outil, une application, un logiciel adéquat, en fonction de l'intention.

EPC :

Règles-lois-normes (S) → Questionner- expliciter



Matériel :

- ◆ Texte officiel relatif à l'interdiction du smartphone à l'école
- ◆ Sélection d'articles de presse et/ou de reportages (annonce et mise en œuvre de l'interdiction)

Le texte officiel et des propositions d'articles sont disponibles en fin de fiche, dans la partie ressources.

- ◆ Smartphones des élèves (si autorisés dans le cadre de l'activité)
- ◆ Outils d'enregistrement audio/vidéo (smartphone ou tablette)

Pour le prolongement « réaliser une capsule audio » :

- ◆ Outils de montage audio/vidéo (ordinateur/smartphone)
- ◆ Logiciels de montage audio (Audacity, Ocenaudio...)
- ◆ Logiciel générateur QR codes

Étape 1 : cadrer et mettre en contexte

Proposer aux élèves le [décret de la Fédération Wallonie-Bruxelles de l'interdiction de l'usage récréatif du smartphone](#), en vigueur depuis le 25 août 2025.

Cette première lecture vise à installer le cadre de réflexion et à faire émerger les premières représentations des élèves.

En grand groupe, exploiter le texte à partir de questions telles que :

- ◀ De quoi parle ce texte ?
- ◀ Que dit-il exactement sur l'interdiction et sur l'exception de l'« usage pédagogique » ?
- ◀ Qui a écrit ce texte ? Pour qui ?
- ◀ Dans quel contexte ?
- ◀ Avec quelle intention ?

Par petits groupes, demander aux élèves de réaliser une recherche documentaire à partir d'articles de presse ou de reportages consacrés à l'annonce et à la mise en œuvre de l'interdiction. (voir « ressources »).

L'enseignant-e veille à accompagner les élèves dans l'identification des informations pertinentes et à soutenir la compréhension des enjeux. L'objectif est d'amener les élèves à comprendre le cadre légal de l'usage du smartphone à l'école et à interroger la notion d'« usage pédagogique » à partir de différentes sources.

Exemples de questions :

- ◀ Pourquoi cette interdiction a-t-elle été mise en place ?
- ◀ Comment est-elle présentée dans les médias ?
- ◀ Quels points de vue sont exprimés par les différents acteurs de la communauté scolaire ?

Les questions ci-dessus ne sont pas exhaustives, elles peuvent être complétées par d'autres questions en fonction du contenu des articles exploités et des éléments à faire mettre en évidence.

La recherche peut se faire via smartphone, tablette ou ordinateur, selon les ressources disponibles. L'utilisation du smartphone dans ce cas (en questionnant son utilisation) peut déjà être une première étape dans la définition de ses usages pédagogiques.

Synthétiser avec les élèves les motivations avancées et leurs premières réactions.



Étape 2 : Collecter des paroles : « micro-récré »

Pour recueillir et confronter les points de vue relatifs à l'interdiction du smartphone à l'école et aux usages pédagogiques de ce dernier, proposer aux élèves l'enregistrement d'un micro-trottoir audio (« micro-récré ») au sein de l'école.

Le choix du micro-trottoir permet d'amener les élèves à passer de l'analyse de sources médiatiques à la production car il articule réflexion sur les questions, préparation technique et collecte de données.

→ Comprendre le dispositif du micro-trottoir

En groupe classe, interroger les élèves :

- ◀ Qu'est-ce qu'un micro-trottoir ?
- ◀ Où en voit-on ? Où en entend-on ?
- ◀ À quoi sert-il ?

Le focus média sur les pratiques journalistiques donne quelques caractéristiques de l'interview et du micro-trottoir.

→ Se projeter dans sa propre production

Poursuivre avec la réflexion des élèves sur le micro-trottoir à réaliser dans le cadre de cette activité :

- ◀ À qui va s'adresser ton micro-trottoir ? (classe, école...)
- ◀ Quel est ton objectif ? (comprendre, informer, faire réfléchir...)
- ◀ Où sera-t-il diffusé ? (en classe, via une affiche avec QR code...)

L'enseignant-e fait réfléchir à quelques dimensions du média à produire : le public (classe, école...), l'intention (comprendre l'interdiction, informer, faire réfléchir...), le lieu de diffusion (en classe, dans l'école...).

→ Construire les questions

En sous-groupes, inviter les élèves à formuler 3 questions et 1 relance, en lien avec l'interdiction du smartphone.

Rappeler au préalable quelques principes :

- ◆ Poser des questions simples et claires ;
- ◆ Éviter les questions orientées ;
- ◆ Prévoir une relance (ex. : « pourquoi ? », « un exemple ? »).

Amener les élèves à privilégier des questions ouvertes (qui permettent de développer, expliquer, nuancer...), plus riches pour ce type de dispositif que les questions fermées (qui attendent une réponse courte et précise).

Partager en groupe classe les questions à poser et sélectionner les plus pertinentes au vu du public et de l'intention, identifiés à l'étape précédente.

Exemples de questions :

- ◀ As-tu déjà utilisé ton smartphone pour apprendre en classe ?
- ◀ Quels usages du smartphone te semblent utiles à l'école ?
- ◀ Que penses-tu de son interdiction ?

L'enseignant-e accompagne la reformulation pour favoriser des questions ouvertes et compréhensibles.



Étape 3 : Préparer l'enregistrement

Questionner les rôles dans chaque sous-groupe :

◀ Qui va faire quoi ?

Aider les élèves à identifier les différents rôles nécessaires à l'exercice : intervieweur-euse, prise de son, gestion du temps...

Questionner les personnes à interviewer :

◀ Qui cette interdiction concerne-t-elle ?

◀ Ces différents publics ont-ils la même opinion ?

◀ Qui est-il intéressant d'interviewer dans le cadre de cette activité ? Pourquoi ?

Inviter les élèves à interroger différentes personnes de la communauté scolaire (élèves, enseignant-es, éducateur-rices...).

Questionner le matériel pour la réalisation du micro-trottoir :

◀ Qu'as-tu à ta disposition ?

◀ Quel est le matériel le plus pratique pour réaliser le micro-trottoir ?

Outre les micros ou les enregistreurs, il est pertinent de questionner ici l'usage du smartphone puisque son utilisation se fait dans le cadre scolaire. Si le choix du groupe se porte sur le smartphone (bonne mise en pratique de l'utilisation pédagogique de l'outil), une autorisation doit être demandée afin de pouvoir l'utiliser durant les pauses et réaliser les micro-trottoirs.

Rappeler quelques points d'attention :

- ◆ Demander le consentement (voir le [focus média sur le droit à l'image](#))
- ◆ Respecter les personnes interrogées
- ◆ Veiller à la qualité du son (utiliser un casque lors de l'enregistrement)

➔ Enregistrer les micro-trottoirs

Passer à l'étape de l'enregistrement du micro-trottoir, en étant attentif-ve à tous les paramètres (public, intention, questions préparées, matériel à disposition...).

Chaque réponse aux questions dure maximum 30 secondes, dans l'idéal (pour éviter d'avoir à traiter une matière trop dense aux étapes suivantes)

➔ Retour réflexif

En classe, proposer un rapide retour sur l'activité :

◀ Qu'est-ce qui a bien fonctionné ?

◀ Qu'est-ce qui a été difficile ?

◀ Qu'améliorer pour la suite ?

◀ Qu'avez-vous pensé du fait de réaliser un micro-trottoir ? (ressenti, intérêt, difficultés...)

Étape 4 : Analyser des propos recueillis et construire une charte

Après le « micro récré », proposer aux élèves de passer à l'analyse des points de vue recueillis, en distinguant les faits, les opinions et les expériences, pour co-construire une définition partagée des usages pédagogiques du smartphone.

L'enseignant-e accompagne la mise à distance, la catégorisation des propos et la construction collective de critères pour faire évoluer les élèves d'une réaction spontanée à une analyse structurée.

➔ Première écoute et réactions à chaud

Écouter collectivement en classe une sélection de micro-trottoirs et inviter les élèves à réagir librement :

- ◀ Qu'est-ce qui vous a surpris ou marqué ?
- ◀ Qu'est-ce qui revient souvent ?
- ◀ Y a-t-il des points de vue différents ou opposés ?

L'enseignant-e veille à instaurer un cadre bienveillant et à valoriser la diversité des réactions.

➔ Analyse des propos recueillis

Proposer une seconde écoute, plus ciblée, avec un objectif précis : comprendre ce que disent les personnes interrogées et comment elles en parlent.

Pour ce faire, en sous-groupes, demander aux élèves de compléter la grille d'analyse de leur micro-trottoir (**Annexe 1**).

L'enseignant-e guide l'analyse des propos recueillis en structurant l'écoute autour de quelques axes simples. Ces axes permettent aux élèves de comprendre ce qui est dit, comment cela est dit et par qui.

➔ Exploiter les grilles d'analyse

À partir de la grille complétée, inviter les élèves à observer et comparer les éléments relevés.

- ◀ Quels usages reviennent le plus souvent ?
- ◀ À quelles conditions ces usages sont-ils acceptables à l'école ?
- ◀ Qu'est-ce qui fait qu'un usage est réellement « pédagogique » ?
- ◀ Élèves et adultes pensent-ils-elles la même chose ?
- ◀ Quels sont les désaccords dans le débat sur l'interdiction du smartphone ?

Il est utile de mettre en évidence que certains usages reviennent plus fréquemment que d'autres ; les points de vue varient selon les acteurs (élèves / adultes). Identifier également les tensions entre liberté et cadre, entre usages personnels et usages scolaires, ou encore entre perception des élèves et celle des adultes.



Étape 5 : Co-construire une définition et/ou une charte des usages pédagogiques du smartphone

À partir des micro-trottoirs et de l'analyse, proposer aux élèves de construire une charte ou une campagne de sensibilisation au bon usage du smartphone en classe (et à l'école), sous la forme d'une affiche.

Questions pour guider la réflexion et la construction de l'affiche et la rendre visible et comprise :

- ❏ **Quel message veut-on faire passer ?** *Qu'est-ce que nous voulons dire aux autres élèves ? Quelle idée principale doit rester ?*
- ❏ **Quel slogan choisir ?** *Comment dire notre message en une phrase courte et marquante ? Est-ce que notre slogan donne envie de s'arrêter et de lire ?*
- ❏ **Sur quoi s'appuie-t-on ?** *Quelle idée entendue dans le micro-trottoir voulons-nous mettre en avant ? Peut-on utiliser un exemple ou une phrase entendue ?*
- ❏ **À qui s'adresse notre affiche ?** *Aux élèves ? Aux professeurs ? À tout le monde ? Est-ce que notre message est clair pour elles-eux ?*
- ❏ **Comment rendre l'affiche efficace ?** *Est-ce que le message est lisible rapidement ? Qu'est-ce qui attire l'attention (titre, image, mise en page...) ?*

À ce stade l'affiche comprendra :

- ◆ Un slogan clair et accrocheur
- ◆ Un message compréhensible rapidement
- ◆ Une signature (ex. : « Les élèves de 1C »)
- ◆ 3 à 5 usages autorisés (ex. : rechercher une information, créer un contenu...)
- ◆ Les conditions pour les utiliser (ex. : consigne claire, temps limité, accord du professeur...)
- ◆ Les limites à respecter (ex. : ne pas distraire, respecter la vie privée...)

L'affiche ne doit pas comporter tous ces éléments de manière exhaustive. Ils sont notés ici à titre informatif.

Étape 6 (prolongement) : Montage d'une capsule audio et campagne de sensibilisation dans l'école

Inviter les élèves à valoriser les enregistrements réalisés à l'étape 2 et la réflexion menée à l'étape 3 en créant de courtes capsules audio ou vidéo, accessibles via QR codes sur des affiches, créées à l'étape 5 et qui seront visibles dans l'école.

*Cette étape vise à mobiliser les acquis des phases précédentes en réinvestissant les matériaux collectés (paroles, idées, exemples). L'enseignant-e accompagne les élèves dans la sélection, l'interprétation et la transformation de ces contenus en message médiatique structuré correspondant au genre « micro-trottoir » (cfr **focus média sur les pratiques journalistiques**).*

① Montage d'une capsule audio :

Avant de monter votre capsule, prenez le temps de sélectionner les extraits les plus pertinents.

➔ Questionner les élèves pour sélectionner les extraits audio

- ❏ **Qu'est-ce que j'ai ?** *Quels types de réponses avons-nous enregistrées ? Y a-t-il des réponses différentes ou opposées ?*

◀ **Qu'est-ce que je veux montrer ?** Quel est le sujet de notre capsule ? Veut-on montrer un accord, un désaccord, ou une diversité d'avis ?

◀ **Qu'est-ce qui est intéressant pour une écoute ?** Quelles réponses sont les plus claires ? Quelles réponses sont surprenantes ou font réfléchir ?

◀ **Est-ce que notre capsule est équilibrée ?** Entend-on différents points de vue ? Entend-on différents types de personnes (élèves, adultes...) ?

◀ **Est-ce que c'est compréhensible ?** Si quelqu'un écoute sans contexte, est-ce qu'il comprend ?

➔ Montage

Après avoir choisi un logiciel de montage :

- ① Importer les enregistrements dans l'application de montage choisie
- ② Couper les passages inutiles pour rester concis
- ③ Regrouper les réponses par question (effet "mosaïque")
- ④ Alternier les types d'interventions (élèves, adultes...)
- ⑤ Ajouter des éléments si nécessaire (titre, musique libre de droits...)
- ⑥ Exporter en format standard (mp3 ou wav)

② Actualiser l'affiche (construite à l'étape 5)

Après avoir placé le micro-trottoir monté dans un espace numérique (via Drive, OneDrive, Padlet...), générer un QR code (et vérifier qu'il fonctionne sur différents supports) et l'ajouter à l'affiche.

◀ **Quel lien avec la capsule ?** Qu'est-ce que les gens vont découvrir en scannant le QR code ? Est-ce que cela donne envie d'écouter ?

À ce stade, l'affiche comporte :

- ◆ un slogan clair et accrocheur
- ◆ un message compréhensible rapidement
- ◆ une signature (ex. : "Les élèves de 1C")
- ◆ 3 à 5 usages autorisés (ex. : rechercher une information, créer un contenu...)
- ◆ les conditions pour les utiliser (ex. : consigne claire, temps limité, accord du professeur...)
- ◆ les limites à respecter (ex. : ne pas distraire, respecter la vie privée...)
- ◆ **un QR code fonctionnel renvoyant vers la capsule**

L'affiche ne doit pas être uniquement décorative : elle doit faire passer une idée/un message, en fonction du travail réalisé.

Les productions ne sont pas uniquement des exercices, elles permettent aux élèves de sensibiliser leurs pairs, de co-construire des définitions claires pour la classe ou l'école, et de voir l'impact concret de leur travail en partageant avec l'équipe éducative et d'autres instances décisionnelles. Cette étape montre que leurs idées ont une utilité réelle et qu'ils-elles participent activement à la vie de leur établissement.

Ressources :

- ➔ [Décret du 13/03/2025 relatif à l'interdiction de l'usage récréatif des téléphones portables et de tout autre équipement terminal de communications électroniques à l'école](#)
- ➔ « Développer ses usages médiatiques du smartphone par une utilisation pédagogique de l'outil », dans [Semaine EAM 2025. Ressources, témoignages et activités](#), CSEM, 2025, p. 27-40.
- ➔ Gsara asbl, [Guide de l'atelier radio](#), 2016.

Sélection d'articles de presse traitant de l'interdiction du smartphone en classe :

- ➔ ERNST, A., « [Tout savoir sur l'interdiction du smartphone à l'école](#) », dans *Magazine PROF*, 23/06/2025.
- ➔ DENIS, L., « [Interdiction du smartphone à l'école : quelles sont les règles ?](#) », dans *Magazine PROF*, 05/05/2025.
- ➔ LEMAIRE, N., « [Smartphones interdits en classe: 10 questions à la ministre de l'Enseignement](#) », dans *Le JDE*, 19/02/2025.
- ➔ « [Enseignement : les smartphones seront interdits à l'école jusqu'en rhéto](#) », YouTube, 03/10/2024.

Annexe 1: Grille d'analyse des micro-trottoirs

Axes d'analyse

Avis des élèves

Avis des enseignants

Avis de la Direction/des éducateurs

La personne donne-t-elle une information, parle-t-elle de son vécu ou donne-t-elle son avis? <i>Comment peux-tu le savoir?</i>				
À quoi sert le smartphone dans le cadre scolaire pour la personne interrogée? <i>Sert-il à apprendre? Chercher? Communiquer? Créer?</i>				
Qu'est-ce que le smartphone apporte de positif à l'école dans ce qui est dit? <i>En quoi aide-t-il à apprendre ou à travailler?</i>				
Quels problèmes ou risques sont mentionnés ou peuvent apparaître en utilisant son smartphone à l'école? <i>Pourquoi cela peut poser problème à l'école?</i>				
Dans quelles conditions le smartphone pourrait-il être utilisé à l'école pour la personne interrogée? <i>Quelles règles/limites sont nécessaires?</i>				

Mission IA : découvrir l'envers du décor!

3 à 4 périodes ⌚

Fiche d'activité 6

L'activité :

Les intelligences artificielles sont aujourd'hui omniprésentes dans notre quotidien, souvent sans que nous en ayons pleinement conscience. En effet, ces dernières ne se limitent pas aux outils récents capables de générer du texte ou des images : systèmes de recommandation sur YouTube ou TikTok, assistants vocaux comme *Siri* ou *Google Assistant*, systèmes de navigation, filtres anti-spam, suggestions de mots sur les smartphones, traductions automatiques... Ces intelligences artificielles dites "classiques" fonctionnent généralement de manière discrète, en arrière-plan, pour automatiser certaines tâches ou améliorer notre expérience en tant qu'utilisateur-rice des médias.

L'émergence récente des intelligences artificielles génératives marque une rupture importante. Contrairement aux systèmes évoqués ci-dessus, ces outils — capables de produire du texte, des images, du code ou encore de la musique — donnent l'impression de "comprendre", de "penser" ou même de "créer". Des outils comme *ChatGPT*, *Gemini*, *Claude*... peuvent produire en quelques secondes des contenus complexes et convaincants.

Cette évolution soulève des enjeux importants. En effet, ces outils peuvent influencer la manière dont les élèves apprennent, cherchent de l'information ou produisent des travaux. Ils peuvent générer des contenus inexacts, biaisés ou trompeurs, tout en donnant une impression de fiabilité. Leur utilisation pose des questions éthiques, notamment

en lien avec la désinformation, la créativité, ou encore la place de l'humain dans la production de savoirs.

Dans ce contexte, il devient essentiel d'éduquer les élèves non seulement à l'usage de ces outils, mais aussi à leur compréhension. Il ne s'agit pas simplement de savoir les utiliser, mais de comprendre comment ils fonctionnent, quelles sont leurs limites et comment adopter un regard critique face aux contenus qu'ils produisent.

Cette activité propose ainsi d'explorer « l'envers du décor » des intelligences artificielles (génératives), afin de permettre aux élèves de développer des usages éclairés, responsables et critiques.

En termes d'EAM, l'élève est amené-e à :

- ❖ **Comprendre le fonctionnement des systèmes automatisés et comment une IA générative produit du contenu**
- ❖ **Analyser et poser un regard critique, en repérant les biais, les limites et la fiabilité des réponses produites par l'IA générative**
- ❖ **Adopter des usages responsables, en utilisant l'IA comme un outil d'aide et non comme un moteur de recherche ou un outil de production**



Attendus disciplinaires :

FMTTN⁶

Notions spécifiques liées à l'éthique des médias numériques (S) → Identifier des exemples d'enjeux éthiques et juridiques liés aux contenus permettant l'entraînement de l'IA.

Interagir/communiquer (C) → Interagir/communiquer de manière orale et écrite, en sélectionnant et en utilisant des outils numériques adéquats.

Sélectionner un outil, une application, un logiciel (S-F) → Sélectionner un outil, une application, un logiciel adéquat, en fonction de l'intention.

Utiliser les fonctions principales d'un outil de création de contenus (S-F) → Utiliser un modèle (template), un enchaînement d'étapes (tutoriel) ou un prompt (IA) adapté pour produire un contenu numérique structuré, pertinent et de qualité, en ajustant sa démarche si nécessaire.

Vocabulaire spécifique à l'IA (S) → Distinguer "IA" et "IA générative"

Fonctionnement de l'IA (S) → Expliquer le fonctionnement de base de l'intelligence artificielle et du Machine Learning ; Expliquer les limites de l'utilisation de l'IA (biais, hallucinations, stéréotypes...)

Usage éthique de l'IA (S) → Comprendre et décrire les concepts d'usages transparents et éthiques de l'IA.

FRALA

Se situer personnellement par rapport au document (S-F) → Selon le genre et le support, expliquer les effets de sens produits par les choix (techniques, stylistiques, narratifs, iconographiques...) d'un auteur.

EPC

Stéréotype-préjugé (S) → Questionner/expliciter des stéréotypes et des préjugés.



Matériel :

- ◆ Un support numérique et idéalement un accès à Internet pour s'essayer aux outils numériques proposés)
- ◆ Des affiches et de quoi dessiner (marqueurs/ crayons) pour les activités de dessins
- ◆ Imagier (avec un choix libre d'images)

6. Les attendus développés ci-dessous sont ceux repris dans le référentiel provisoire intitulé « Brochure relative à la mise en œuvre de la formation numérique en première secondaire en 2026-2027 », présent dans la [circulaire 9694 disponible sur Enseignement.be](#).

Étape 1 : Comprendre le fonctionnement des systèmes automatisés

Questionner les représentations sur l'intelligence artificielle ainsi que les usages des élèves.

☛ **Qu'est-ce que l'intelligence artificielle ?**

☛ **Comment cela fonctionne ?**

☛ **À quoi sert-elle concrètement dans la vie quotidienne ?**

☛ **Avez-vous déjà utilisé un outil d'IA ? Si oui, dans quel cadre/contexte (loisir, école, réseaux sociaux) ?**

Ce questionnaire permet de partir des représentations des élèves et de faire émerger les différentes notions qui suivront pour l'ensemble des activités.

① Comment fonctionne une IA ?

Proposer aux élèves de jouer à « L'IA devine vite ... et toi ? ».

Consigne :

« Un élève a 20 secondes pour faire deviner un mot sous forme de dessin au reste de la classe.

L'enseignant·e note toutes les propositions des élèves durant ces 20 secondes et arrête le jeu si un ou des élèves trouvent la bonne réponse.

On refait l'exercice 4 fois et on analyse ensemble les éléments qui ont permis de bien deviner et si certains dessins étaient plus faciles à trouver. »

Faire émerger que le cerveau humain repère des indices, des formes, des détails clés, le fait qu'on reconnaît certaines images en fonction de leurs caractéristiques, même si cela reste approximatif.

☛ **Qu'est-ce qui vous a aidé à deviner ?**

☛ **À quel moment avez-vous compris ? Pourquoi à ce moment-là ?**

☛ **Quels détails étaient importants dans le dessin ?**

Faire émerger que, pour que l'IA fonctionne, elle doit être entraînée avec beaucoup d'éléments et les détails sont importants.

☛ **Quels éléments étaient indispensables pour reconnaître l'objet / la personne / l'animal ?**

☛ **Si on enlève un détail, est-ce que c'est encore reconnaissable ?**

☛ **Est-ce que tout le monde a reconnu les mêmes choses ? Pourquoi ?**

☛ **Selon vous, comment une IA fait pour deviner un dessin ?**

☛ **Est-ce qu'elle comprend comme nous ?**

☛ **De quoi aurait-elle besoin pour apprendre à reconnaître ?**

☛ **Est-ce qu'un seul dessin suffit pour apprendre ? Pourquoi ?**

Si les élèves ont accès à un outil numérique (smartphone, tablette, ordinateur...), proposer un essai de [Quick, Draw !](#), version numérique de ce qu'ils-elles viennent de faire hors ligne.

② Comment fonctionne une IA générative ?

Expérimenter avec les élèves la production de phrases "probables" en proposant de compléter des énoncés.

On commence par des phrases très contraintes puis on ouvre progressivement les possibilités afin de permettre aux idées, aux formulations et à l'imagination de s'élargir peu à peu.

Exemple : le _____ ausculte le patient
 le boulanger prépare son _____
 l'institutrice donne des _____
 la vache mange de l' _____
 le pêcheur attrape un _____
 le chien poursuit _____
 la fille porte _____

➡ Avez-vous tous·tes les mêmes réponses ?

➡ Comment expliquer les différences ?

L'IA produit une phrase et un contenu à partir de calculs probabilistes, à partir de grandes quantités de données, à la manière dont un cerveau humain mobilise ses expériences, ses connaissances et ses habitudes de langage.

Faire émerger l'idée que certaines associations, comme celles-ci, sont très fortes car elles sont issues d'un vécu commun, d'un langage partagé, d'une expérience sociale.

Proposer une progression dans ces phrases pour la difficulté.

Dans le parc je suis assis sur un banc et je regarde _____

Au marché, la vendeuse propose _____

Je vois _____ et cela me fait sourire

Mettre en avant le fait qu'il y a beaucoup plus de possibilités de réponses à ces phrases. Ainsi, plus l'enseignant·e apporte une précision et des indices comme par exemple : animal ou végétal etc., plus le champ des possibles se réduit.

Ensuite, faire comprendre que l'IA a besoin de plus de précisions (faire un parallèle avec un bon prompt) et compléter :

Dans le parc je suis assis·e sur un banc et je regarde un animal : _____

Dans le parc je suis assis·e sur un banc et je regarde une plante : _____

➡ Avez-vous tous·tes les mêmes réponses ?

➡ Comment expliquer les différences ?

Les réponses aux propositions dépendent ici de l'expérience personnelle, éducationnelle de chacun·e et de l'environnement social et culturel, etc. Ces réponses ne sont pas aléatoires au sens strict : elles sont liées à ce que les élèves connaissent déjà et s'inscrivent dans leur expérience du monde.

De la même manière que les élèves s'appuient sur leur vécu, l'IA produit des réponses en fonction des données sur lesquelles elle a été entraînée. Elle ne "sait" pas, elle ne "comprend" pas : elle s'appuie sur des exemples déjà rencontrés pour calculer ce qui est le plus probable.

Si les élèves ont accès à un outil numérique (smartphone, tablette, ordinateur...), proposer l'outil **Vittascience IA** (voir encadré ci-contre), choisir l'outil « génération de texte », projeter l'outil et écrire les phrases proposées plus haut.

Une réponse va apparaître avec des codes couleurs (des tokens). Cliquer pour voir apparaître un pourcentage de possibilité par rapport à une syllabe. Sur la fenêtre d'outils à droite, il est possible de montrer ou cacher les tokens, et jouer avec le mode aléatoire du modèle.

Le **focus média sur les intelligences artificielles** rappelle un certain nombre d'éléments concernant le fonctionnement des IA (génératives).

Étape 2 : Travailler le prompt et constater les biais

Les usages des IA génératives

Faire émerger les représentations des élèves à partir de leurs usages :

- Avez-vous déjà fait une demande/requête à une IA générative ?
- De quelle manière rédigez-vous vos demandes (prompts) à l'IA ? Que contiennent-elles ? Comment faites-vous, qu'écrivez-vous dans une IA ?
- Avez-vous constaté des choses qui vous semblaient étranges ?

Cette première phase permet de poser un cadre et de faire apparaître une représentation fréquente : l'IA comme outil qui donne directement "la bonne réponse".

L'écriture d'un prompt

Proposer une activité débranchée aux élèves :

"Une image est proposée à l'élève A : il-elle doit rédiger des consignes précises permettant de reproduire cette image. Ensuite, ces indications sont transmises à l'élève B, qui tente de reproduire l'image à partir des informations reçues. Enfin, l'élève C, à partir de cette nouvelle production, formule à son tour une nouvelle série de consignes. Pour terminer, les différentes productions sont comparées afin d'observer ce qui a été conservé, transformé ou perdu dans la transmission des informations. "

Une série d'images est proposée à la fin de cette fiche (Annexe 1). L'enseignant-e peut les utiliser ou en proposer d'autres qui lui sembleront plus évocatrices en fonction de sa sensibilité et en fonction du groupe.

- Qu'est-ce qui change entre l'image de départ et celle obtenue finalement ?
- Est-ce que certaines informations ont disparu ? Lesquelles ?
- Des éléments ont-ils été ajoutés ou transformés ?
- Manquait-il des indications ?
- Certains mots étaient-ils assez précis ou auraient-ils pu être compris différemment ?
- Est-ce que certaines choses ont été "supposées" sans être écrites ?

Montrer l'importance de la structure, de la précision et du vocabulaire choisis pour obtenir un résultat qui répondra à nos attentes, à ce que nous désirons produire ou obtenir lorsqu'on fait une demande à un outil d'IA générative.

*Évoquer la notion de biais par rapport à notre imaginaire et le fait que les IA doivent être des assistants en développant des points d'attention relatifs à leur utilisation. (voir **focus média sur les intelligences artificielles**).*

Les biais de diversité et les représentations

Demander aux élèves de rédiger des prompts, avec des consignes assez ouvertes (ex. : « citer 5 personnes célèbres, cinq métiers ou décrire une personne qui réussit »).

➔ Questionner la diversité

- Y a-t-il plus d'hommes que de femmes ?
- Différents types de personnes / métiers ?
- Des personnes de différents pays ou cultures ?
- Différents âges représentés ?
- Certaines catégories sont-elles absentes ?
- La "réussite" est-elle toujours liée aux mêmes choses ?

➔ Inviter les élèves à s'interroger sur leur choix

- Pourquoi ces choix ?
- Où avez-vous déjà vu ces personnes ou ces métiers ?
- Est-ce que ça vient de l'école, des médias, des réseaux... ?
- Auriez-vous pu donner d'autres exemples ? Pourquoi ne l'avez-vous pas fait ?

➔ Préparer le lien avec l'IA

- Si on pose la même question à une IA, que va-t-elle répondre selon vous ?
- Est-ce qu'elle va avoir les mêmes idées que nous ? Pourquoi ?

Écrire ces consignes dans *Vittascience* et comparer les réponses de la classe avec celle de l'IA.

- Qu'est-ce qui est similaire aux réponses de la classe ?
- Qu'est-ce qui est différent de nos réponses ?

Inviter ensuite les élèves à comparer leurs réponses avec celles de leur voisin-e, puis organiser une mise en commun.

- Est-ce que certaines idées reviennent presque tout le temps ?
- Est-ce que nos réponses se ressemblent beaucoup ?
- Y a-t-il des réponses identiques ou très proches ?

Nos productions s'appuient sur nos représentations et notre imaginaire. Elles peuvent faire apparaître des biais ou des stéréotypes (positifs et négatifs). Montrer que l'IA générative fonctionne de manière similaire, en produisant des réponses à partir de régularités issues de ses données d'entraînement, sans intention mais avec des biais possibles. Il est important d'écrire un prompt adapté et précis si on veut contourner ces biais et obtenir une production fidèle à ce que l'on imagine.



Prolongements :

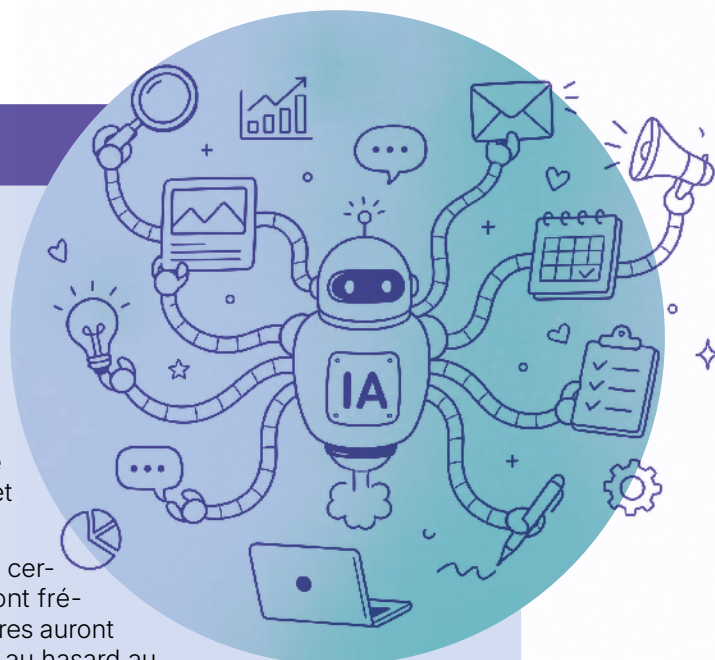
- ◆ Travailler les biais et les représentations (de genre, de classe sociale, de diversité) à l'aide de l'IA de Vittascience, en formulant des prompts simples et en vérifiant les probabilités des réponses.
- ◆ Comprendre le fonctionnement d'une IA générative d'images avec l'outil « [dans le regard de l'IA](#) » de Média Animation.

Ressources :

- [Les intelligences artificielles : comment mieux les comprendre ?](#), CSEM Coll. « Repères », 2025.
- « Mieux comprendre le fonctionnement d'une intelligence artificielle : le cas des images générées par les IA », dans [Semaine EAM 2024. Ressources, témoignages et activités](#), CSEM, 2024, p.45-49.
- « Présenter un sujet avec l'aide de l'intelligence artificielle », dans [Semaine EAM 2024. Ressources, témoignages et activités](#), CSEM, 2024, p.50-51.

Autres ressources :

- [Quick, Draw!](#) « Un réseau de neurones peut-il apprendre à reconnaître les dessins ? »
- Vittascience
- « [Le dessous des images, l'IA, mon avatar et moi](#) », ARTE Tv, 2023.
- « [Dans le regard de l'IA](#) », Média Animation, 2025.



En effet, lorsqu'un texte est saisi, l'outil d'IA le découpe en unités appelées «tokens». Un token peut être un mot entier, une partie de mot ou une syllabe. À chaque étape, l'IA calcule les probabilités de tous les tokens possibles pouvant suivre. Elle sélectionne ensuite un token en fonction de ces probabilités et poursuit la génération.

Prise en main de Vittascience

➔ Dans l'outil « génération de texte »

- ◆ Saisir une phrase simple dans la zone d'écriture.
- ◆ Observer le texte généré automatiquement.
- ◆ Activer l'affichage des tokens dans le panneau latéral situé à droite de l'écran.
- ◆ Cliquer sur un token pour faire apparaître les probabilités associées aux différentes possibilités (%).
- ◆ Repérer les différentes propositions possibles pour un même emplacement.
- ◆ Utiliser les paramètres du modèle dans le panneau de droite pour modifier le comportement de l'IA :
 - ◆ l'affichage ou non des tokens ;
 - ◆ le niveau d'aléatoire (souvent appelé « température » ou similaire) ;
 - ◆ le changement de modèle, selon les options disponibles dans l'outil.

- ◆ Utiliser l'outil avant de le faire devant la classe.
- ◆ Commencer par proposer des phrases simples et très contraintes afin de faire apparaître clairement les probabilités dominantes.
- ◆ Prendre le temps de manipuler l'outil devant la classe pour rendre visibles les tokens.
- ◆ Montrer où se trouve le panneau de droite et comment activer l'affichage des tokens.
- ◆ Cliquer sur plusieurs tokens pour faire apparaître les pourcentages et comparer les différentes possibilités.
- ◆ Faire varier le niveau d'aléatoire pour illustrer la différence entre réponses prévisibles et réponses plus variées.
- ◆ Comparer les probabilités de l'IA avec celles des élèves, sondé-es au préalable.

Annexe 1: Images générées par IA



Google Gemini 3 Flash. (2026, 22 juillet). Image d'une chambre d'enfant en désordre [Image générée par IA]. <https://gemini.google.com/>



Google Gemini 3 Flash. (2026, 22 juillet). Une personne prépare le repas dans la cuisine [Image générée par IA]. <https://gemini.google.com/>



Google Gemini 3 Flash. (2026, 22 juillet). Quatre adolescents dans un salon dont deux jouent aux jeux vidéo et deux regardent l'écran, vue de côté [Image générée par IA]. <https://gemini.google.com/>



Google Gemini 3 Flash. (2026, 22 juillet). Village pittoresque dans les Ardennes belges au bord d'une rivière. [Image générée par IA]. <https://gemini.google.com/>



Google Gemini 3 Flash. (2026, 22 juillet). Classe de première secondaire à Bruxelles avec élèves travaillant face à un TBI [Image générée par IA]. <https://gemini.google.com/>



Google Gemini 3 Flash. (2026, 22 juillet). Des adolescents qui mènent différentes activités dans une cour de récréation [Image générée par IA]. <https://gemini.google.com/>

Les focus média

A → C

Focus A

Les pratiques journalistiques



Éduquer aux pratiques journalistiques

Chaque jour, les élèves sont exposés à une grande quantité d'informations : articles en ligne, vidéos, interviews, notifications d'actualité, publications sur les réseaux sociaux, etc.

Comprendre comment l'information est produite et sous quelles formes elle circule constitue un enjeu central de l'éducation aux médias.

Acteur·rices de l'information, les journalistes ont des pratiques professionnelles spécifiques : vérification des faits, choix d'un angle, adaptation du format au support (journal, site web, radio, vidéo...) et respect de certaines règles d'écriture.

En travaillant les pratiques journalistiques en classe, l'élève est amené·e à :

- ❖ Comprendre comment une information est produite
- ❖ Identifier différents formats journalistiques
- ❖ Analyser la forme, l'intention et les effets d'une information
- ❖ Développer un esprit critique face aux médias et aux contenus numériques

🔍 Quelques repères essentiels

➡ Les principes de base de l'écriture journalistique

Au niveau de la forme, l'écriture journalistique repose sur des règles fondamentales : clarté, simplicité, concision, précision, factualité (faits vérifiés, sans commentaires).

En termes de contenu, une information journalistique doit répondre aux questions essentielles : *Qui ? Quoi ? Quand ? Où ? Pourquoi ? Comment ?*

Ces éléments sont généralement présentés selon l'ordre de la « pyramide inversée » : l'information la plus importante en premier, les détails et précisions ensuite. Cette structure permet au lecteur ou à la lectrice de comprendre rapidement l'essentiel, quel que soit le support (papier, web, application d'actualité...).

➔ Circuit de l'information

Avant d'arriver au public, une information passe par un certain nombre d'étapes qu'il peut toujours être utile de rappeler :

L'événement/le fait : tout commence par un événement (fait divers, décision politique, événement sportif, etc.). À ce stade, il n'y a que des faits, pas encore d'infos.

La collecte de l'info : les journalistes recueillent des informations à partir de sources (témoignages, documents officiels, observations de terrain, dépêches d'agences de presse). Des choix doivent déjà être posés : quelles infos choisir et avec quelles sources ?

La vérification : les journalistes vont ensuite devoir vérifier l'exactitude des faits, la fiabilité des sources. L'une des techniques employées est de mettre les faits à l'épreuve d'éventuelles contradictions.

Le traitement de l'info : l'info prend ici forme. Le journaliste va choisir un angle (voir plus loin) et sélectionner les infos les plus importantes. Il rédige/met en forme (vidéo, texte, audio) l'info.

Diffusion : l'information est diffusée via différents supports (presse écrite, radio, télévision, Internet...). En fonction du support, le format et le rythme de l'info peuvent fortement varier.

Réception et circulation : enfin, le public reçoit l'info et peut la relayer (partage, commentaires, discussions...)

➔ Deux exemples de formats journalistiques : la dépêche et l'interview

✿ La dépêche

Une dépêche est un court texte d'information envoyé très rapidement par une agence de presse (ex. AFP, Belga, Reuters) aux médias (journaux, radios, sites d'actualité). C'est souvent la première version d'une information publiée juste après un événement.

La dépêche constitue une base que les journalistes utilisent ensuite pour rédiger des articles plus complets. On peut relever quelques caractéristiques principales :

- ◆ **texte court et factuel** : la dépêche s'en tient aux faits (réponses aux questions essentielles citées ci-dessus) ;
- ◆ **ton neutre, sans opinion** : s'en tenant aux faits, l'auteur·rice n'apporte aucun élément de subjectivité ;
- ◆ **information essentielle priorisée** : la dépêche suit l'ordre de la pyramide inversée (voir ci-dessus) ;
- ◆ **possibilité de mises à jour successives** : la dépêche peut évoluer en fonction de la succession des faits liés à un même événement.

Exemple : Bruxelles, 12 mars — Une panne de courant a touché plusieurs quartiers du centre-ville ce mercredi matin. Les services techniques sont intervenus et l'électricité a été rétablie vers 10h. La cause de la panne reste inconnue.

L'interview

L'interview est un format journalistique basé sur un échange entre un-e journaliste et une personne interviewée afin de recueillir des informations, un témoignage ou un point de vue.

Elle se compose généralement de trois parties :

- ◆ **l'ouverture** : présentation du thème et des personnes ;
- ◆ **le questionnement** : enchaînement structuré des questions ;
- ◆ **la clôture** : synthèse de l'échange et remerciements.

Deux types de questions peuvent être utilisés :

- ◆ **les questions fermées** (réponses courtes, précises) ;
- ◆ **les questions ouvertes** (réponses développées, opinions, explications).

Une interview de qualité nécessite une préparation : définition du thème, organisation logique des questions et capacité d'adaptation au fil de l'échange.

D'autres formats

- ◆ **La brève** : format très court qui informe rapidement sur un fait, sans développement ni analyse approfondie.
- ◆ **Le reportage** : format qui plonge le public au cœur d'un événement ou d'une situation. Le reportage combine observation, témoignages, images ou sons (en vidéo, audio ou écrit) et vise à faire comprendre une réalité de terrain.
- ◆ **La vidéo d'information / le sujet audiovisuel** : format qui utilise l'image, le son, le montage et le rythme pour transmettre une information. Il doit capter l'attention rapidement et s'adapter aux contraintes du numérique (formats courts, diffusion en ligne, réseaux sociaux).
- ◆ **Le micro-trottoir** : format journalistique court qui consiste à interroger, dans l'espace public, plusieurs personnes sur une(des) même(s) question(s) afin de recueillir des réactions spontanées. Il est souvent utilisé en radio, en télévision ou en ligne pour illustrer un sujet d'actualité ou donner un aperçu d'opinions diverses. Bien qu'il donne une impression de représentativité, il ne constitue pas un sondage scientifique : le choix des personnes interrogées et des réponses montées influence le message final.

Analyser l'information : quelques essentiels

Analyser une information ne consiste pas seulement à vérifier si elle est vraie, mais aussi à comprendre comment et par qui elle est construite.

Le support et ses contraintes

Chaque support influence la forme de l'information :

- ◆ journal papier (mise en page, titres, images) ;
- ◆ site web (articles plus courts, contenus « cliquables ») ;
- ◆ vidéo (rythme, son, montage) ;
- ◆ fil d'actualité ou réseaux sociaux (vitesse et visibilité).

La forme influence donc la manière dont l'information est perçue.

Le recours à des supports variés (médias traditionnels, sites d'actualité, réseaux sociaux...) a un impact sur la rapidité de la circulation de l'information, la diffusion et la viralité de ces informations, influençant sa visibilité et son impact.

L'intention et le contexte

Une information est toujours produite par quelqu'un, dans un contexte et avec une intention : informer, expliquer, faire réagir, susciter une émotion ou un débat...

Se poser des questions clés aide à mieux comprendre : *De quoi parle-t-on ? À qui s'adresse-t-on ? Qui parle ? Dans quel but ?*

◆ **Format journalistique** : forme sous laquelle l'information est produite et diffusée (dépêche, article, interview, reportage, vidéo...).

◆ **Angle** : manière choisie par le journaliste pour traiter un sujet (point de vue, aspect privilégié). Il peut mettre l'accent sur l'enchaînement des faits, leurs causes et/ou leurs conséquences, les protagonistes, un bilan chiffré,...

Exemple à partir d'un même fait : **une ville interdit les voitures en centre-ville**

→ **angle environnemental** : La ville franchit un cap écologique en interdisant les voitures dans son centre. Cette mesure devrait réduire fortement la pollution de l'air.

→ **angle économique** : Les commerçants s'inquiètent après l'interdiction des voitures en centre-ville, craignant une baisse de fréquentation.

◆ **Ligne éditoriale** : l'ensemble des choix rédactionnels et formels dans le traitement de l'information (hiérarchie de l'information, place des images, types d'articles, maquette, choix du langage,...).

Points d'attention

- ◆ Clarifier les différences entre informer, raconter et donner son opinion.
- ◆ Sensibiliser les élèves à la distinction entre faits et commentaires.
- ◆ Adapter le format de production (dépêche, interview, reportage) à l'activité menée.
- ◆ Encourager la vérification des sources et des informations.
- ◆ Favoriser une production médiatique responsable et réfléchie (choix des mots, du support et du public visé).

Ressources :

- ➔ MUNDANEUM, [On n'a que l'info qu'on se donne. Episode 3, Médias et citoyens](#), Mundaneum, Mons, 2022.
- ➔ [Journal de Bord](#), 2024, LA [PRESSE.be](#).
- ➔ BONVOISIN, D., COLLARD, Y., CULOT, M., GUFFENS, B., [Critiquer l'info – 5 approches pour une éducation aux médias](#), Bruxelles, Média Animation, coll. «Les dossiers de l'éducation aux médias», 2020.
- ➔ Média Animation, [#Génération2020. Les jeunes et l'info](#), 2021.
- ➔ [Ouvrir mon quotidien numérique. Dossier d'exploitation pédagogique](#), LA PRESSE.be et CSEM, 2023.

Quelques repères essentiels

➔ Le principe du consentement

Le droit à l'image repose sur un principe central : le consentement.

Il en existe deux distincts dans le cadre du droit à l'image :

- ◆ le consentement pour prendre l'image ;
- ◆ le consentement pour diffuser l'image.

Accepter d'être photographié-e ne signifie donc pas accepter automatiquement que la photo soit publiée. Le consentement doit être donné avant la prise ET avant toute diffusion de l'image.

➔ Forme du consentement

Le consentement doit être clair, libre et non ambigu.

Il peut être :

- ◆ écrit (recommandé) ;
- ◆ oral ;
- ◆ implicite (par exemple, une personne qui pose volontairement pour une photo).

Cependant, un consentement oral ou implicite est difficile à prouver. C'est pourquoi, pour des raisons de preuve et de clarté, il est recommandé d'utiliser une autorisation écrite (formulaire d'autorisation), notamment dans le cadre scolaire.

Ce document est surtout valable pour des images ciblées (photo de classe, portrait, équipe, etc.). Pour des images non ciblées (ambiance générale d'une activité, groupe non identifiable), un document écrit est également recommandé, informant les personnes concernées :

- ◆ que des images seront prises ;
- ◆ dans quel but ;
- ◆ où elles seront publiées.

Si le consentement ne peut pas être recueilli, il est possible d'anonymiser les images (floutage des visages, cadrage adapté...).

➔ Exceptions au droit à l'image

Certaines situations ne nécessitent pas de consentement préalable :

- ◆ lorsque la personne n'est pas identifiable (photo de foule, vue d'ensemble) ;
- ◆ pour les personnes publiques dans l'exercice de leur fonction publique ;
- ◆ dans le cadre du droit à l'information (événement d'actualité) ;
- ◆ pour un usage strictement privé ou domestique (photo familiale non publiée).

➔ Droit à l'image et mineurs

Le droit à l'image concerne toutes les personnes, quel que soit leur âge.

- ◆ Avant 12 ans : le consentement est donné par les responsables légaux.
- ◆ Entre 12 et 18 ans : le consentement du jeune et celui des responsables légaux sont recommandés.
- ◆ Un-e mineur-e disposant de la capacité de discernement (généralement entre 12 et 14 ans, à évaluer selon le contexte) peut exprimer son accord.



Lexique

- ◆ **Droit à l'image** : droit qui protège une personne contre l'utilisation de son image sans son consentement, tant pour la prise d'image que pour la diffusion.
- ◆ **Consentement** : accord libre, éclairé et explicite donné par une personne pour l'utilisation de son image.
- ◆ **Image ciblée** : image où une ou plusieurs personnes sont mises en évidence (portrait, photo de classe, photo individuelle).
- ◆ **Image non ciblée** : image d'ambiance ou de groupe où aucune personne n'est spécifiquement mise en avant.



Points d'attention

- ◆ Vérifier les autorisations parentales et leur portée.
- ◆ Définir clairement le cadre de publication (support, durée, accès public ou privé).
- ◆ Respecter chaque refus d'autorisation.
- ◆ Limiter la diffusion et empêcher la copie trop aisée des images.
- ◆ Prévoir une procédure de retrait d'image sur demande.

Une mise en situation pour terminer...

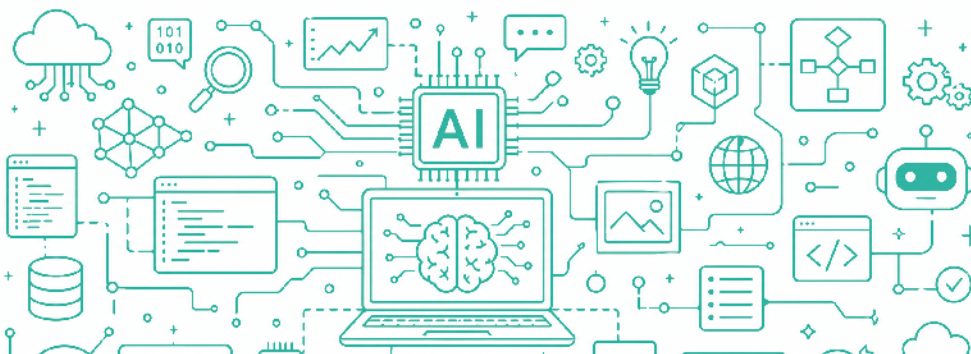
Tu es en train de faire un projet de reportage photo dans ton quartier avec ta classe afin de monter une exposition au sein de ton école. Cet après-midi, tu as pris rendez-vous avec 2 personnes qui connaissent l'histoire du quartier pour leur poser quelques questions et les prendre en photo.

Rédige le formulaire de consentement écrit pour la prise et la diffusion d'images que tu devras faire signer aux personnes concernées.

Ressources :

- ➞ « Droit à l'image » dans [Actimédia. Pixel Mag: À la trace des données personnelles dans le numérique](#). CSEM, 2025, p. 35-37.
- ➞ « [Droit à l'image. Okidoki?](#) », dans [Jedecide.be](#), Autorité de la protection des données (APD).

Les intelligences artificielles



Éduquer aux intelligences artificielles

Les intelligences artificielles (IA) occupent aujourd'hui une place croissante dans notre quotidien, notamment à travers les outils numériques que nous utilisons. Génération de textes, d'images, traduction automatique ou assistants conversationnels font désormais partie des usages courants de chacun et chacune.

Systèmes informatiques capables de réaliser certaines tâches habituellement effectuées par des humains (écrire, analyser, traduire, créer...), les IA, contrairement à ce que leur nom laisse entendre, ne « pensent » pas : elles fonctionnent grâce à des calculs et des probabilités à partir de grandes quantités de données.

Déjà utilisées par de nombreux·ses élèves dans leurs pratiques scolaires (recherche d'informations, rédaction de textes, aide aux

devoirs...), les intelligences artificielles modifient, parfois en profondeur, les pratiques d'apprentissage.

Travailler les intelligences artificielles en classe permet à l'élève de :

- ✦ Comprendre ce qu'est une IA et comment elle fonctionne
- ✦ Identifier les usages possibles dans les apprentissages
- ✦ Prendre conscience des limites et des risques
- ✦ Développer un esprit critique face aux contenus générés

🔍 Quelques repères essentiels

L'intelligence artificielle (IA) désigne, de manière générale, la possibilité pour une machine de reproduire des comportements liés aux humains, tels que le raisonnement, la planification et la créativité. L'IA permet à des systèmes techniques de percevoir leur environnement, de gérer ces perceptions, de résoudre des problèmes et d'entreprendre des actions pour atteindre un but précis.

Définition du Parlement européen (2021)

Les intelligences artificielles ne se limitent pas aux outils génératifs. Elles sont utilisées dans de nombreux systèmes du quotidien, souvent sans être visibles. Par exemple, les systèmes de recommandation proposent des contenus sur les plateformes de streaming ou les réseaux sociaux, les GPS adaptent les itinéraires en fonction du trafic en temps réel et les filtres anti-spam trient automatiquement les courriels.

On les retrouve également dans la reconnaissance faciale pour déverrouiller un téléphone, dans les assistants vocaux ou encore dans certaines applications de traduction. Ces usages montrent que l'IA est déjà largement intégrée dans des outils variés, au-delà de la simple génération de texte ou d'images.

→ Le fonctionnement des outils d'intelligence artificielle générative

Les systèmes d'intelligences artificielles génératives sont entraînés à partir de grandes quantités de données (souvent issues d'Internet) et produisent leurs réponses sur la base de probabilités statistiques. En effet, les IA utilisent des algorithmes pour repérer des régularités dans les bases de données à leur disposition afin de produire des réponses (tant au niveau du fond que de la forme).

Les réponses fournies par ces IA ne sont donc pas vérifiées. Elles peuvent contenir des erreurs, des informations inventées ou approximatives. Elles produisent donc du contenu « nouveau » à partir d'éléments déjà existants, sans garantir la fiabilité des informations.

→ Enjeux éthiques et juridiques des IA génératives

◆ Protection des données

Les données fournies par l'utilisateur·rice sont le plus souvent utilisées et stockées par les outils d'IA générative, qui s'en nourrissent et peuvent les réutiliser. La plupart d'entre eux ne communiquent pas de manière transparente à ce sujet.

◆ Droit d'auteur et propriété intellectuelle

Les données traitées par les intelligences artificielles peuvent s'appuyer sur des contenus sur lesquels la propriété intellectuelle s'applique. Elles ne font en effet pas de différence entre les contenus protégés et ceux qui ne le sont pas.

◆ Biais et discrimination

Les IA ne sont pas neutres. En effet, elles sont entraînées à partir de données produites par des humains. Elles intègrent donc des choix (critères, objectifs, priorités) et peuvent reproduire ou amplifier certains biais. Entraînées par les humains, les IA peuvent reproduire des stéréotypes présents dans leurs données d'entraînement. Ces mécanismes sont souvent invisibles mais bien présents.

◆ Transparence

De nombreux·ses utilisateur·rices ne communiquent pas sur le recours à ces outils dans le cadre de leurs devoirs, par exemple. Pourtant, au même titre que d'autres sources, ce recours doit être spécifié, au risque que le travail soit considéré comme du plagiat.

◆ Impact environnemental

Avant d'être accessibles aux utilisateur·rices, les IA sont entraînées : or, pour faire tourner son algorithme, une IA a besoin d'électricité, mais également d'eau pour refroidir les centres de données où tournent les serveurs qui entraînent et exécutent les modèles d'IA. À cause de cet entraînement des algorithmes mais aussi à cause des calculs nécessaires à chaque prompt, une recherche faite via une IA, comme ChatGPT, est jusqu'à 10 fois plus énergivore, donc beaucoup plus polluante que la même recherche effectuée dans un moteur de recherche. L'utilisation croissante des IA nécessite également la construction de toujours plus de data centers pour stocker les données.

→ L'IA et l'apprentissage

Dans un cadre pédagogique, l'IA peut être utilisée pour effectuer de nombreuses tâches. De nombreux enjeux encadrent leur utilisation en contexte scolaire.

On peut tout d'abord mettre en avant l'aide qu'elle peut offrir aux apprenant·es. En effet, l'IA générative peut être un réel soutien à la créativité, peut permettre des gains de temps considérables, ou encore aider à la rédaction pour ceux·celles qui ont des difficultés d'apprentissage.

En outre, l'intégration de l'IA dans le domaine de l'éducation permet surtout de sensibiliser les jeunes à son fonctionnement et à son utilisation pour former les citoyen·nes de demain qui vivront avec des technologies en perpétuelle évolution et devront en maîtriser les enjeux.

Dans le domaine éducatif, les outils d'IA générative peuvent donc être une inspiration, un assistant pour obtenir un complément, un approfondissement, mais aussi un objet d'étude, plutôt qu'un outil permettant simplement de générer un texte. Au lieu d'être des applications qui peuvent faire quelque chose à notre place, elles doivent devenir des assistants qui permettent de développer l'esprit critique.

Mais pour cela, il faut comprendre leur fonctionnement, sans les diaboliser, un défi aussi bien pour les éducateur·rices aux médias que pour les jeunes. Enfin, l'école étant un lieu d'égalité, il est essentiel qu'elle puisse exploiter ce média auquel tou·tes les apprenant·es sont confronté·es.



Lexique

- ◆ **Algorithme** : suite d'instructions permettant à un programme informatique de traiter des données et de produire un résultat.
- ◆ **Biais** : tendance d'un système à produire des résultats influencés par les données utilisées lors de son entraînement.
- ◆ **Chatbot** : programme informatique conçu pour imiter la conversation humaine (écrite ou orale) lors de ses échanges avec l'utilisateur-rice.
- ◆ **Hallucination** : invention de la machine en réponse à un prompt. Plutôt que de reconnaître qu'elle ne connaît pas la réponse au prompt introduit, elle invente une réponse qui lui semble crédible.
Exemple de prompt : « Qui a reçu le prix Nobel d'écologie en 2011? »
Réponse de l'IA : « X a reçu le prix Nobel de l'écologie en 2011 » (alors que ce prix n'existe pas).
- ◆ **IA générative** : type d'intelligence artificielle capable de produire du contenu nouveau (texte, image, audio, vidéo) à partir de données d'entraînement.
- ◆ **Intelligence artificielle** : ensemble de technologies permettant à des systèmes informatiques de réaliser des tâches nécessitant habituellement une intervention humaine.
- ◆ **Prompt (ou requête)** : instruction ou demande formulée pour obtenir une réponse d'un outil d'intelligence artificielle.



Points d'attention

- ◆ Vérifier les réponses fournies par une IA
- ◆ Citer l'usage de l'IA et l'objectif de son utilisation
- ◆ Comprendre les enjeux éthiques et environnementaux d'une IA avant de l'utiliser
- ◆ Ne pas se contenter de copier-coller la réponse d'une IA à un prompt : vérifier les informations données, les reformuler éventuellement
- ◆ Réserver l'IA uniquement à certains moments (aide, vérification, approfondissement de certaines notions...)

Ressources :

- ➔ [Les intelligences artificielles, comment mieux les comprendre ?](#), CSEM, coll. « Repères », 2025.
- ➔ « L'IA : Définition, fonctionnement, opportunités, risques et limites », dans [Ressources, témoignages et activités](#). Semaine EAM 2024, CSEM, 2024, p. 42-44.
- ➔ « [L'intelligence artificielle générative : quelle révolution et quels enjeux pour les médias ?](#) », CLEMI, 2025.
- ➔ GSARA, [L'IA en perspective](#), 2025.

