



Mémoire de recherche en vue de l'obtention du
Master 2 AIRE Learning Sciences

Université Paris Cité

**Apprendre à apprendre :
Vikidia et la socialisation au savoir**

Auteure Mathilde Louis (22 02 36 26)

Supervision d'Amélia Legavre

Année académique 2021-2022

Résumé

Ce mémoire de master vise à explorer la posture de l'enseignant dans son rôle de transmetteur de savoirs à travers son implication dans des pratiques pédagogiques appuyées sur les encyclopédies collaboratives en ligne comme Wikipédia et Wikidia. Elle le fera via une analyse qualitative des perceptions de cinq enseignants du secondaire, ainsi que de la démarche pédagogique de l'un d'entre eux. Les données ont été recueillies par le biais d'entretiens semi-dirigés et de l'observation de trois séances d'un cours d'éducation aux médias et à l'information (EMI). L'analyse des données fait appel à un codage à la fois déductif et inductif. Dans l'ensemble, cette étude permet de mieux comprendre la volonté des enseignants de rendre leurs élèves autonomes et critiques vis-à-vis de l'acquisition de connaissances sur Internet.

Abstract

This master thesis aims to explore the posture of the teacher in his or her role as a transmitter of knowledge through his or her involvement in pedagogical practices based on online collaborative encyclopedias such as Wikipedia and Wikidia. It will do so via qualitative analysis of the perceptions of 5 secondary teachers, as well as the pedagogical approach of a secondary teacher. Data were collected through semi-structure in-depth interviews and observation of 3 hours of an information literacy class. Data analysis employs both deductive and inductive coding. Overall, this study brings insights into our understanding of teachers' willingness to make their students autonomous and critical toward online knowledge acquisition.

Remerciements

Je tiens d'abord à remercier Amélia Legavre pour la qualité de son enseignement et de son implication dans l'encadrement de ce mémoire. Ses conseils ont permis d'orienter ma recherche vers un sujet qui me passionne.

Mes remerciements vont ensuite à Jérôme pour m'avoir permis de le suivre jusque dans les Ardennes pour visiter son CDI, assister à ses cours, rencontrer ses élèves et voir de plus près ce beau métier qu'est celui de professeur documentaliste.

J'adresse aussi mes remerciements à Galdrad, président de l'association Vikidia pour son implication dans ce projet encyclopédique qui mérite selon moi l'attention du corps enseignant pour son potentiel de transmission de l'esprit critique.

Enfin, j'aimerais remercier l'équipe salariée de Wikimedia France. À commencer par Mathieu Denel, mon tuteur depuis mon arrivée en service civique en mars 2021, pour sa clairvoyance, sa disponibilité et sa confiance. Travailler à ses côtés a considérablement enrichi mes deux dernières années d'études supérieures. Je conclus cette page de remerciements en témoignant ma reconnaissance envers Rémy Gerbet, Cindy David, Aminah Kamissoko, Jonathan Balima, Alejandra Reyes, Sarah Krichen, Michaël Barbereau, Napshica Papanicolaou, Adélaïde Calais, Xavier Cailleau et Amélie Charles.

TABLE DES MATIÈRES

| | |
|--|-----------|
| INTRODUCTION | 4 |
| CADRE THÉORIQUE | 5 |
| MÉTHODOLOGIE | 12 |
| RÉSULTATS | 15 |
| I. UNE VISION DU SAVOIR QUI VALORISE L’AUTONOMIE DE L’APPRENANT | 15 |
| Le rapport au savoir véhiculé | 15 |
| Un accès au savoir transformé par Internet ... | 15 |
| ... auquel on contribue et accède de façon collaborative et active | 16 |
| La place des enseignants dans la transmission du savoir | 17 |
| Un goût prononcé pour la transmission du savoir | 17 |
| La posture de l’enseignant dans l’autonomisation des élèves | 18 |
| II. LE NUMÉRIQUE PARTICIPATIF COMME LEVIER D’AUTONOMISATION DES ÉLÈVES | 19 |
| Vikidia comme outil d’enseignement les littératies numériques et informationnelles | 19 |
| Déconstruire des lacunes | 19 |
| Transmettre des compétences informationnelles et numériques | 21 |
| Un outil motivant pour les élèves | 23 |
| Un outil permettant une pédagogie active centrée sur l’élève | 23 |
| Un outil fondé sur la collaboration | 24 |
| III. LES LIMITES DE L’AUTONOMIE FACE AU NUMÉRIQUE PARTICIPATIF | 25 |
| Une technologie parfois difficile à employer | 25 |
| Le point de vue des enseignants | 25 |
| Le point de vue des élèves | 26 |
| Le manque de motivation comme frein à l’autonomie | 27 |
| Un sujet qui plaît vs. un sujet légitime | 27 |
| Le manque d’implication | 28 |
| DISCUSSION | 29 |
| RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES | 31 |
| ANNEXES | 34 |

INTRODUCTION

Internet, en permettant à chacun de diffuser et d'accéder aux savoirs via son téléphone, ordinateur et appareils connectés en tous genres, a bouleversé les médias traditionnels en engendrant la profusion d'informations et de données. À cela s'ajoute un constat désopilant : les Français passeraient en moyenne plus de la moitié de leur temps libre sur des écrans et plus de 2 heures par jour sur Internet, ce chiffre s'élevant à plus de quatre heures pour les 15-24 ans, selon le rapport de la commission Bronner. Ce rapport, publié le 11 janvier 2022 sous le titre "Les Lumières à l'ère du numérique" a été rédigé par une commission créée par le gouvernement français, avec à sa tête Gérard Bronner, sociologue popularisé par son essai *Apocalypse cognitive*, qui alerte sur les dangers de la surcharge d'informations sur l'attention. Ce rapport dresse ainsi un état des lieux de la désinformation sur les réseaux sociaux, présente une synthèse des troubles informationnels à l'ère numérique et formule des propositions dans les domaines de l'éducation, de la réglementation et de la lutte contre la désinformation en ligne. Le développement de l'esprit critique et de la maîtrise de l'information à l'école font partie des six recommandations majeures du rapport.

Concernant l'éducation aux médias et à l'information (EMI) telle qu'elle se pratique actuellement en France, certains enseignants et professeurs documentalistes choisissent d'utiliser Wikipédia, l'encyclopédie libre comme outil pédagogique. Cette démarche ne va pourtant pas de soi car elle porte à la fois une éthique libriste¹ ainsi que les stigmates d'un long débat autour de la véracité de l'information qu'elle diffuse, débat qui est toujours en cours au sein de la communauté éducative. En témoigne la participation de Jimmy Wales, le cofondateur de Wikipédia lui-même, à ce débat en 2006 alors que ce dernier implorait les étudiants de ne pas citer l'encyclopédie libre dans leurs travaux universitaires. En effet, Wikipédia remet en cause la diffusion classique du savoir dans la sphère académique, mais aussi à l'école. Dans le cadre de l'usage scolaire de l'encyclopédie collaborative en ligne, les connaissances ne sont plus seulement dispensées par un enseignant ou des documents sélectionnés par lui seul en fonction d'un programme, mais plutôt par les apprenants eux-mêmes, accompagnés de la communauté de contributeurs. Alors, pourquoi les enseignants utilisent-ils cette plateforme collaborative ambiguë comme outil pour guider leurs élèves et étudiants dans l'océan d'informations numériques qu'est Internet ? Cet usage des encyclopédies libres témoigne-t-il d'une vision particulière de la transmission des connaissances ? Qu'est ce que la démarche pédagogique nous dit de la posture de l'enseignant face à la transmission des connaissances ?

À travers ce mémoire, nous espérons que l'analyse de l'usage pédagogique des encyclopédies libres nous permettra de mettre en lumière le rôle du web collaboratif dans la socialisation au savoir à l'école. À l'issue de l'exposé du cadre théorique qui résulte d'une revue de la littérature concernant les pratiques pédagogiques qui entourent Wikipédia, ce mémoire rapportera le discours et l'expérience d'enseignants qui utilisent Wikidia, l'encyclopédie libre des

¹ Le terme "libriste" est un néologisme qui décrit l'état d'esprit des individus qui diffusent des logiciels libres ou des contenus sous licence libre. Dans notre thème de recherche, il s'agit plutôt de l'éthique qui accompagne la libre diffusion des connaissances.

jeunes, avec leurs élèves de cycles 3 et 4 en France et en Suisse. Les données issues d'entretiens avec cinq enseignants et d'observations d'une classe de cinquième dans un collège des Ardennes nous permettront d'aborder le sujet de l'aspiration enseignante à l'autonomisation des apprenants dans l'acquisition du savoir à l'ère d'Internet.

CADRE THÉORIQUE

Wikipédia, les wikis, le web 2.0. Wikipédia, et plus généralement les environnements wiki, sont des systèmes hypertextes qui permettent aux utilisateurs de consulter, de lier, créer des articles et d'en réorganiser le contenu. Wikipédia, créée en janvier 2001 par Jimmy Wales et Larry Sanger, fait partie des outils de création et des communautés en ligne du Web collaboratif dit "2.0.". La littérature étudiant Wikipédia en tant qu'environnement d'apprentissage est soutenue par des études sur les opportunités d'apprentissage du Web 2.0 (Pifarré & Kleine Staarman, 2011 ; Fessakis & Zoumpatianou, 2012 ; Bayliss, 2013 ; Barber et al 2015 ; Herrera & Mejias, 2017). Les exemples de technologies aujourd'hui communément considérées comme représentatives du Web 2.0 sont les blogs (Khan & Martindale, 2014), les réseaux sociaux et les wikis (Pifarré & Kleine Staarman, 2011 ; Kukkonen et al., 2016 ; Barajas & Frossard, 2017). Barajas & Frossard (2017) décrivent les wikis comme des logiciels permettant l'édition collaborative de textes, lesquels textes sont disponibles pour toute la communauté d'utilisateurs qui peuvent non seulement créer du contenu, mais aussi l'hyper-lier à d'autres contenus et ajouter, supprimer et modifier toute partie du document partagé. Selon Fessakis & Zoumpatianou (2012), les avantages de Wikipédia par rapport à tout autre service wiki, pour les applications éducatives, sont principalement le volume toujours croissant d'informations disponibles, les liens, les images, les articles complets et la grande et active communauté d'utilisateurs qui fournissent aux étudiants des opportunités et des raisons d'interagir entre eux et/ou avec les autres utilisateurs de Wikipédia. La littérature révèle l'éventail des façons dont les enseignants utilisent désormais ces outils numériques collaboratifs, démontrant leur polyvalence pour l'apprentissage. Entre autres sont cités l'édition de contenu par la contribution à un article existant ou la création de nouvelles entrées, la participation à un editathon, la révision d'articles, l'ajout de sources, mais aussi la contribution sur d'autres projets Wikimedia (Harouni, 2009 ; Barnhisel & Rapchak, 2014 ; Fulton, 2019). D'autres études mentionnent la possibilité pour les étudiants de s'engager activement dans l'information et la recherche (McKenzie et al., 2018), également de les ouvrir à la discussion et au dialogue ainsi qu'à l'observation de l'évolution de leurs propres contributions (Fessakis & Zoumpatianou, 2012). En parallèle, les enseignants peuvent évaluer la participation de l'étudiant grâce aux différentes fonctionnalités du wiki comme les outils de suivi de la contribution (Barajas & Frossard, 2017 ; McKenzie et al., 2018). Néanmoins, les études mentionnent des obstacles à l'utilisation de Wikipédia comme outil pédagogique, tant du côté des enseignants que des étudiants. D'une part, les étudiants ont très probablement été déconseillés d'utiliser Wikipédia par le passé (Barnhisel & Rapchak, 2014 ; Sahut, 2017) et en résulte parfois

un scepticisme (Harouni, 2009 ; McKenzie et al., 2018), ou un manque de connaissance du processus éditorial ouvert (Harouni, 2009 ; Sahut & Chabriac, 2015). En outre, ils peuvent ressentir de l'anxiété (Khan & Martindale, 2014) ou de la réticence à collaborer ou à montrer leurs brouillons aux autres (Barajas & Frossard 2017). D'autre part, avant de l'utiliser dans leurs classes, les enseignants doivent d'abord comprendre les processus et les politiques de Wikipédia (Bayliss, 2013 ; Polk et al., 2015 ; McKenzie et al., 2018). Par ailleurs, ils peuvent également rencontrer des difficultés techniques, soit par manque d'équipement (Khany & Khosravian, 2014) ou de compétences numériques (Khan & Martindale, 2014 ; Barajas & Frossard 2017). Certaines études mentionnent également la difficulté à gérer et contrôler la collaboration avec la communauté en ligne (Barber et al., 2015 ; Sahut & Chabriac, 2015 ; McKenzie et al., 2018) et les autres enseignants (Polk et al., 2015). Enfin, certains articles déplorent que l'éducation basée sur Wikipédia soit chronophage (Harouni 2009 ; Thomas et al., 2021) et difficile à évaluer (McKenzie et al., 2018).

Apprentissage par les pairs. Il apparaît que l'utilisation de Wikipédia en classe favorise la collaboration élèves-enseignants, notamment lorsqu'il s'agit d'essayer de se débrouiller avec l'outil (Barajas & Frossard, 2017). Comme le disent Barber et al. (2015), "l'enseignant est devenu l'apprenant, donnant ainsi aux apprenants la confiance nécessaire pour prendre des risques, faire des erreurs et demander de l'aide". Puis, de manière plus attendue, elle permet aux étudiants de collaborer les uns avec les autres (Fessakis & Zoumpatianou, 2012). Bien que les élèves aient parfois tendance à résister au travail d'équipe au début (Barajas & Frossard 2017), en apprenant du matériel de leurs pairs (Herrera & Mejias, 2017), ils finissent par valoriser positivement les processus de collaboration (Khany & Khosravian, 2014 ; Barajas & Frossard 2017). Par conséquent, le sentiment de communauté est accru et la dynamique de classe est renforcée (Khan & Martindale, 2014 ; Barber et al., 2015 ; Kukkonen et al., 2016 ; Ruhalahti et al., 2017). Par ailleurs, sur Wikipédia les étudiants apprennent au sein d'une communauté en ligne (Harouni, 2009 ; Pifarré & Kleine Staarman, 2011 ; Khany & Khosravian 2014 ; Barber et al., 2015 ; McKenzie et al., 2018 ; Thomas et al., 2021). De cette façon, un étudiant est susceptible de recevoir des commentaires non seulement des membres de sa communauté éducative, mais aussi d'un groupe plus large de personnes (Fessakis & Zoumpatianou, 2012). Cela fait de Wikipédia une communauté de pratique dans laquelle les étudiants débutants peuvent s'appuyer sur leurs interactions avec des contributeurs plus expérimentés pour acquérir des connaissances et des compétences techniques et sociales (Sahut & Chabriac, 2015). Par conséquent, l'éducation basée sur Wikipédia augmente la compréhension de la culture de négociation, le travail d'équipe (Herrera & Mejias, 2017 ; Fulton, 2019) ainsi que la participation active et l'écoute à travers le dialogue (Pifarré & Kleine Staarman, 2011 ; Ruhalahti et al., 2017).

Apprentissage actif. L'utilisation de Wikipédia en classe est une opportunité d'apprentissage actif notamment à travers un apprentissage centré sur la résolution des problèmes (Pifarré & Kleine Staarman, 2011 ; Barber et al., 2015 ; Kukkonen et al., 2016 ; Barajas &

Frossard, 2017 ; Ruhalahti et al., 2017) et l'enquête (Ladage & Ravenstein, 2012 ; Kukkonen et al., 2016). Au cours de ces activités “d'apprentissage par la pratique” (Thomas et al., 2021), les élèves sont encouragés à se renseigner, à expérimenter, à résoudre ensemble les problèmes émergents et à faire des erreurs (Barajas & Frossard 2017). En jouant le rôle d'animateur de classe plutôt que d'instructeur (Bayliss ; 2013), les enseignants aident les élèves pour l'échafaudage (Kukkonen et al., 2016 ; Herrera & Mejias, 2017 ; Ruhalahti et al., 2017). Par conséquent, les élèves sont autonomes (Khany et Khosravian, 2014 ; Herrera et Mejias, 2017 ; McKenzie et al., 2018), ce qui entraîne les étudiants à se sentir plus responsables de leur propre apprentissage (Barber et al., 2015), à mieux retenir les connaissances (Khany & Khosravian, 2014 ; McKenzie et al., 2018), voire à progresser académiquement (Herrera & Mejias, 2017). Tout cela augmenterait leur sentiment de confiance (Barber et al 2015) et leur estime d'eux-mêmes selon Herrera & Mejias (2017) et McKenzie et al. (2018).

Apprentissage centré sur l'élève. L'utilisation des wikis permet aux enseignants de faire correspondre leurs objectifs pédagogiques, leurs contenus et leurs matériels avec les spécificités et les intérêts des élèves (Khany & Khosravian 2014 ; Barajas & Frossard 2017), rendant les activités centrées sur l'apprenant. En utilisant Wikipédia, considérée comme un outil de la vie quotidienne (Harouni, 2009 ; Ladage & Ravenstein, 2012), les étudiants sont également encouragés à écrire pour un public extérieur à la classe, et donc à créer quelque chose qui compte non seulement pour eux, mais aussi pour le monde en général (Thomas et al., 2021). Par conséquent, les étudiants génèrent leur contenu avec un sentiment de réussite à s'engager avec le monde, ce qui augmenterait leur motivation à produire un contenu de qualité (Khany & Khosravian, 2014 ; Barber et al., 2015 ; Herrera & Mejias, 2017 ; McKenzie et al., 2018 ; Fulton 2019). Barajas & Frossard (2017) ont même relaté que les élèves "sont devenus enthousiastes et ravis lorsqu'ils ont écrit pour un public et lu les contributions de leurs camarades de classe". Pour ces raisons, l'apprentissage basé sur Wikipédia est considéré comme significatif (Barber et al., 2015 ; Kukkonen et al., 2016 ; McKenzie et al., 2018) et authentique (Khan & Martindale, 2014 ; Sahut & Chabriac, 2015 ; Ruhalahti et al., 2017).

Littératies numériques. Fulton (2019) indique les domaines de compétence numérique pour les littératies numériques et la citoyenneté déclarés comme « essentiels » par l'Union Européenne. Ces domaines sont la maîtrise de l'information et des données, la communication et la collaboration, la création de contenu numérique, la sécurité et la résolution de problèmes. Les affordances des environnements wiki facilitent l'expression et le partage d'informations, permettant ainsi une utilisation pertinente des technologies (Kukkonen et al., 2016). De plus, après avoir travaillé avec Wikipédia, les élèves développent non seulement des compétences informationnelles et techniques particulières, mais apprécient également l'impact qu'ils pourraient potentiellement avoir sur l'environnement numérique en tant que participants sociaux actifs (Fulton, 2019). En effet, les productions des élèves subissent des modifications par des éditeurs anonymes de Wikipédia au-delà de la classe (Harouni, 2009) qui familiarisent les élèves

avec les wikis et l'administration des communautés qui se sont développées autour (Fessakis & Zoumpatianou, 2012). Même s'il peut être frustrant ou surprenant pour les élèves de voir leurs articles édités, cela contribue également à développer un environnement sûr et de confiance au sein du monde numérique (Barber et al 2015). Il est important de noter que la modification de Wikipédia aide les élèves à envisager les rôles de collaboration qu'ils assumeront dans leurs études universitaires, sur leur lieu de travail et dans leur vie quotidienne en tant que citoyens numériques (Kukkonen et al., 2016 ; Fulton 2019).

Littératies informationnelles. Les concepts de “maîtrise de l'information”, “littératie informationnelle”, ou encore “compétences info-documentaires” concernent la capacité à déterminer et à organiser les informations nécessaires à la résolution d'un problème particulier et à trouver et utiliser efficacement les meilleures sources d'information pour répondre à des besoins spécifiques (Fessakis & Zoumpatianou, 2012). Le concept de “recherche numérique” se focalise le plus souvent sur la capacité à localiser, évaluer et utiliser des informations pertinentes de manière numérique (Fulton, 2019). Pour résumer, l'enseignement de la maîtrise de l'information, l'éducation aux médias et à l'information ou EMI, cherchent à "améliorer la façon dont les étudiants naviguent dans l'océan d'informations disponibles sur Internet" (Harouni, 2009) et à les équiper contre l'acceptation non critique d'informations provenant de sources non accréditées (Swanson, 2006), et pour ce qui concerne notre sujet, la confiance non critique en Wikipédia (Barnhisel & Rapchak, 2014). Malgré sa nature collaborative, qui ne fera jamais de cette encyclopédie en ligne une “source fiable absolue” (Gray, 2013), les enseignants qui la choisissent pour enseigner la maîtrise de l'information ont tendance à prôner un usage responsable de Wikipédia : plutôt s'en emparer avec une approche critique plutôt que de l'interdire à l'école (Harouni, 2009 ; Barnhisel & Rapchak, 2014 ; Ladage & Ravenstein, 2012), tout en guidant également les élèves vers d'autres ressources plus respectées (Polk et al., 2015). En outre, les règles d'édition de Wikipédia (Vetter, 2020), les mécanismes d'autosurveillance (Barnhisel & Rapchak, 2014) et les outils d'édition visuelle (Lamb & Johnson 2013 ; Gray, 2013 ; Polk et al., 2015) en font un bon terrain de jeu pour aider les lecteurs à différencier les bonnes informations des mauvaises. Par conséquent, les élèves impliqués dans l'édition de contenus sur Wikipédia apprennent l'importance de la validité des sources (Vetter, 2020) et de l'évaluation par les pairs (Thomas et al, 2021), prennent confiance dans leurs compétences en matière de maîtrise de l'information (Fulton 2019), se sensibilisent au contenu et aux droits d'auteur (Fessakis & Zoumpatianou, 2012) et réfléchissent de manière plus critique aux recherches d'informations qu'ils ont menées (Barnhisel & Rapchak, 2014 ; Khan & Martindale, 2014 ; Fessakis & Zoumpatianou, 2012 ; Barajas & Frossard, 2017 ; McKenzie et al., 2018 ; Fulton, 2019). Particulièrement dans l'enseignement supérieur, l'utilisation de Wikipédia comme outil pédagogique permet finalement aux étudiants d'acquérir la méthodologie de la recherche scientifique (Fessakis & Zoumpatianou, 2012 ; Fulton, 2019 ; Vetter, 2020), ce qui leur permet de mieux comprendre comment les chercheurs construisent les connaissances (Barnhisel & Rapchak, 2014). Qui plus est, comme le disent Thomas et al. (2021), "ce type de vulgarisation

scientifique est essentiel pour promouvoir la culture scientifique auprès du public - surtout à une époque comme la nôtre où la désinformation circule aussi rapidement que les informations de qualité."

Épistémologie et perception du savoir. Afin de comprendre comment les individus comprennent la connaissance, comment cette compréhension a un impact sur la construction de la connaissance et comment cet impact peut être appliqué à la pratique éducative, on peut porter notre attention au domaine de l'épistémologie personnelle, qui est "un domaine qui examine ce que les individus croient sur la façon dont la connaissance se produit, ce qui compte comme connaissance et où elle réside, et comment la connaissance est construite et évaluée" (Swanson, 2006). Les étudiants de premier cycle commenceraient avec un modèle "absolu" de la connaissance dans lequel "la connaissance est certaine ou absolue", passeraient ensuite par une période de transition dans laquelle ils apprennent que la connaissance peut être partiellement incertaine, puis par une autre période, relativiste, dans laquelle ils concluraient que "chacun a ses propres croyances". Par ailleurs, Barnhisel & Rapchak (2014) affirment que les élèves apprennent que les connaissances sont contextuelles et qu'ils doivent juger de la validité d'une preuve ou d'une information en tenant compte de son contexte. Enfin, les auteurs expliquent aussi comment les étudiants peuvent mal interpréter la façon dont les universitaires et les chercheurs génèrent, vérifient et diffusent les connaissances, en particulier avec la montée de la désinformation sur Internet.

"Prosommateurs" vs. consommateur de connaissances. La connaissance ne se trouve plus seulement dans les livres et les revues scientifiques mais est accessible via de nombreux outils et médias numériques qui évoluent incessamment. Les services de bibliothèque et d'accès aux savoirs traditionnels se trouvent donc dans une période critique de redéfinition et de changements car ils doivent s'adapter à des usages transformés par la prolifération d'informations sur Internet (Swanson, 2006). Avec l'omniprésence du numérique, faire des recherches est passé d'un processus relativement lent de curiosité intellectuelle et de découverte à un exercice rapide et à court terme visant à localiser juste assez d'informations pour compléter un devoir (Harouni 2009 ; Polk et al., 2015). Cependant, de par sa nature participative, Wikipédia serait une opportunité pour les étudiants de devenir les producteurs de leurs propres connaissances, plutôt que de consommer passivement des informations (Pifarré & Kleine Staarman, 2011 ; Sahut & Chabriac, 2015 ; Thomas et al., 2021). La production des élèves devient leur principale source d'apprentissage, leur permettant de dépasser le rôle de simples réservoirs de connaissances (Herrera & Mejias, 2017). En conséquence, les étudiants acquièrent les compétences numériques nécessaires pour participer activement aux processus transnationaux de construction du savoir que permet la technologie Web 2.0 (Pifarré & Kleine Staarman, 2011), et se préparent à l'apprentissage tout au long de la vie dans un paysage numérique (Barber et al., 2015 ; Thomas et al., 2021).

Sagesse des foules et intelligence collective. Dans l'héritage de Vygotsky ou de Wenger, la littérature met l'accent sur les processus sociaux qui résultent de la création de connaissances à travers Wikipédia (Pifarré & Kleine Staarman, 2011 ; Ruhalahti et al., 2017). Dans ce sens, la connaissance est donc le produit d'une intelligence collective engagée dans un apprentissage ouvert médiatisé par des environnements wikis dans lesquels ils partagent leurs réflexions et leurs débats (Khan & Martindale, 2014 ; Barajas & Frossard, 2017). Par ailleurs, des recherches ont montré que plus le nombre de rédacteurs impliqués dans la production d'un article est important, plus la qualité de cet article est élevée. Le grand nombre de bénévoles a également conduit à un niveau d'actualité, de profondeur, de rapidité et d'exhaustivité supérieur à ce qui serait possible dans une encyclopédie traditionnelle, qu'elle soit imprimée ou en ligne (Bayliss, 2013). Par conséquent, cette contribution par "la foule" remet en question le concept traditionnel de la construction de la connaissance académique formelle, qui est caractérisée par des vues hiérarchiques, d'auteur et individuelles (Barajas & Frossard, 2017). Par conséquent, certains étudiants ont tendance à croire l'encyclopédie en ligne plus que le discours traditionnel des universitaires ou des médias. Par exemple, Barnhisel & Rapchak (2014) citent un étudiant : "dans mes études récentes, j'ai découvert que je peux apprendre beaucoup plus d'un groupe de mes pairs que d'un seul expert." Sur Wikipédia, la connaissance est donc représentée comme décentralisée et capable de surpasser la fiabilité des experts. L'encyclopédie libre n'a donc pas seulement à voir avec la technologie, mais porte aussi une éthique de collaboration et d'ouverture (Bayliss 2013 ; Barnhisel & Rapchak, 2014). McKenzie et al. (2018) citent Erik Olin Wright qui a déclaré, en sa qualité de président de l'American Sociological Association, que Wikipédia "incarne les idéaux d'égalité, de libre accès, de participation et de délibération dans un environnement sans domination". Vetter (2020) a également déclaré que Wikipédia est "une communauté d'apprenants qui s'efforcent de créer un site web neutre basé sur des faits qui informe les gens".

Tensions philosophiques. Malgré la forte utilisation de Wikipédia par les élèves, seule une minorité fait confiance à son contenu (Ladage & Ravenstein, 2012). Cela est généralement dû au fait que le personnel scolaire ait une tendance à interdire systématiquement l'utilisation de Wikipédia à l'école (Polk et al., 2015), souhaitant que les élèves utilisent plutôt les ressources de la bibliothèque et les ressources savantes traditionnelles (Barnhisel & Rapchak, 2014). Derrière ce scepticisme, il y a tout d'abord des inquiétudes concernant la réduction de l'utilisation de productions savantes (Fulton 2019) parce que Wikipédia créerait des "étudiants paresseux" peu dévoués à un projet (Bayliss 2013), utilisant de mauvaises méthodes de recherche (Polk et al., 2015) et tentés par le plagiat (Barnhisel & Rapchak, 2014). De plus, les débats sur l'exactitude du contenu de Wikipédia ont donné lieu à une stigmatisation de l'encyclopédie en ligne. En effet, de nombreux enseignants craignent que l'ouverture et le manque perçu d'autorité et de contrôle ou de gestion globale du processus éditorial de Wikipédia ne la rendent vulnérable aux erreurs, au vandalisme, aux préjugés systémiques et donc à la désinformation (Harouni, 2009 ; Bayliss 2013 ; Barnhisel & Rapchak, 2014 ; McKenzie et al., 2018). Par ailleurs, Wikipédia est plus

particulièrement vilipendée par la communauté académique qu’au sein du primaire et du secondaire (Sahut, 2017), notamment parce que la création collaborative de connaissances en Open Source pose un défi direct à la production traditionnelle de connaissances académiques et aux normes savantes et "perturbe les arrangements traditionnels entre pouvoir et connaissance", par le retrait du contrôle aux universitaires et au système traditionnel d'examen par les pairs (Bayliss, 2013). En effet, l'évaluation par les pairs est considérée comme la seule méthode légitime d'évaluation de la crédibilité, c'est-à-dire, selon Thomas et al. (2021), "l'élément vital de l'édition universitaire". Enfin, les universitaires sont également préoccupés par les droits de propriété intellectuelle et le défaut d'attribution (Bayliss 2013). Pour Barnhisel & Rapchak, il existe un vaste fossé philosophique entre un étudiant et une personne travaillant dans "l'industrie du savoir" professionnalisée et accréditée, comme un enseignant ou un chercheur. Ce dernier est une personne préparée ou se préparant à une vie et une carrière dans lesquelles la vérité absolue, la crédibilité absolue et la fiabilité absolue sont illusoire, et où savoir ce qui est "suffisant". Peu d'étudiants cherchent à faire carrière dans le monde universitaire ou de la recherche, de sorte que les problèmes de production et de validation des connaissances peuvent leur sembler ésotériques et sans intérêt. Ils préviennent également que l'ouverture des millennials au "crowdsourcing", soit promet l'environnement d'informations plus démocratiques que les optimistes de l'Internet prédisent, soit peut présager un "âge sombre à venir" (2014).

La littérature met en évidence un fort intérêt des enseignants pour l’usage de Wikipédia comme outil d’apprentissage des littératies numériques et informationnelles. Toutefois, les études se concentrent principalement sur les lycéens et étudiants de l'enseignement supérieur. Wikidia, l'encyclopédie en ligne écrite pour et par les jeunes, semble être le nouveau terrain de jeu d’enseignants désireux de transmettre des compétences info-documentaires à leurs élèves à partir du troisième cycle. Étant perçue comme plus accessible que Wikipédia, tant en termes d’intelligibilité que de technicité, elle constitue un objet pertinent pour l’étude de l’éducation aux médias et à l’information chez les élèves du primaire et du collège. De plus, peu d’études à notre connaissance se sont en revanche penchées sur l'utilisation des encyclopédies comme moyen de socialisation au savoir. Ce mémoire de recherche tente donc d’explorer la posture de l’enseignant dans son rôle de transmetteur de connaissances au travers de son engagement dans des pratiques pédagogiques appuyées sur Wikidia. Il porte une attention particulière sur la détermination des enseignants à rendre les apprenants autonomes dans l’acquisition des connaissances. En outre, il tentera de répondre aux questions suivantes : Wikidia peut-elle permettre aux enseignants de rendre leurs élèves autonomes dans l’acquisition des connaissances ? Son usage en contexte scolaire témoigne-t-il d’une évolution dans la posture de l’enseignant, traditionnellement perçu comme représentant du savoir ?

MÉTHODOLOGIE

Justification de la méthodologie adoptée. Cette enquête se concentre sur la socialisation au savoir, c'est-à-dire la transmission d'une vision, de valeurs et de comportements concernant la construction des connaissances. Il en va de même pour les principaux acteurs qui portent cette mission de transmission des savoirs à l'école, à savoir les enseignants et particulièrement les professeurs documentalistes. Ces derniers, puisqu'ils se chargent de l'enseignement de l'EMI, discipline qui vise à développer les connaissances et les compétences info-documentaires des élèves pour leur permettre d'utiliser avec discernement les médias de manière critique, recevront une attention particulière. Cette étude adopte une approche qualitative en combinant deux méthodes. D'une part, des entretiens semi-dirigés avec des enseignants employant Vikidia comme outil pédagogique (n=5), la majorité d'entre eux étant par ailleurs professeurs documentalistes (n=3), permettent de sonder leur démarche dans la socialisation au savoir, notamment à travers leur vécu, ressentis et ce qu'ils valorisent dans leurs enseignements. La flexibilité de cette méthode de recherche, en permettant de poser des questions non planifiées et de suivre les digressions des personnes interrogées, autorise l'exploration et l'analyse des réflexions des participants. Cependant, une certaine structure et normalisation, comme la planification d'une série de questions qui seront posées à chaque personne interrogée, augmentera la comparabilité des réponses et facilitera l'organisation et l'analyse des données. D'autre part, l'observation de la démarche pédagogique d'un professeur documentaliste proposant la contribution sur Vikidia à des élèves de cinquièmes (n=10) dans le cadre d'un cours d'EMI permettra de nuancer les discours des pédagogues en offrant des illustrations de mise en pratique des principes pédagogiques évoqués lors des entretiens. Ce cours d'EMI se tiendra sur 3 séances d'une heure dans le centre de documentation et d'information (CDI) d'un collège public des Ardennes, dans l'académie de Reims, appelé collège *Darwin* dans cette étude dans un but d'anonymisation. Finalement, les deux démarches visent à mettre en évidence le discours des enseignants, leur manière de présenter les savoirs collaboratifs, de questionner les idées reçues sur la construction des savoirs, et à mieux comprendre leur vision sur leur rôle d'enseignant dans la transmission des connaissances à l'ère du numérique.

Recrutement des participants. Cette recherche a donc pour cible tous les enseignants ayant déjà utilisé Vikidia avec leur classe, nonobstant le niveau encadré ou la discipline enseignée. Le seul critère de sélection est l'utilisation de l'encyclopédie libre dans un contexte scolaire. La prise de contact avec ces enseignants s'est déroulée sur deux canaux principaux : Vikidia et Twitter. Premièrement, une prise de contact a été permise par la catégorie "projet pédagogique"², méta donnée permettant l'accès à un portail rassemblant les projets pédagogiques réalisés sur Vikidia. À travers ce portail, il a été possible de contacter des enseignants à travers la page discussion de leur page utilisateur ou celle des établissements au sein desquels ils ont

² Catégorie "projet pédagogique" : https://fr.wikidia.org/wiki/Cat%C3%A9gorie:Projet_p%C3%A9dagogique

réalisé un ou des projets pédagogiques³. Un message a également été posté sur la page *Bavardages*⁴ destinée aux discussions concernant Vikidia ou son fonctionnement. Ensuite, Twitter étant un haut lieu d'échange de pratiques entre enseignants et particulièrement entre professeurs documentalistes, il représente un bon moyen de contact. À l'aide du hashtag #Vikidia, il a été possible de repérer des contacts d'enseignants. Enfin, le recensement sur la base de données *Eduscol*, a été un autre moyen de trouver le contact d'enseignants ayant mené des projets pédagogiques se servant de Vikidia en classe. Au total, cinq enseignants au collège ont bien voulu participer à un entretien. Parmi ces cinq participants, Sandrine est une enseignante en Lettres, tandis que Florian, Jérôme et Pauline sont professeurs documentalistes. Pauline et Jérôme sont tous les deux reconnus par le Centre pour l'éducation aux médias et à l'information (CLEMI)⁵ comme référents EMI dans leur académie et région respectives. Vivian est également enseignant au collège, mais en Suisse. Les entretiens semi-dirigés ont suivi une même trame avec deux parties distinctes, la première visant à explorer la démarche pédagogique et la seconde à entamer une réflexion sur la vision du savoir de l'enseignant et de ses élèves⁶. Les données collectées correspondent aux transcriptions et notes prises au cours de ces cinq entretiens et des trois heures de cours d'EMI observés dans le CDI du collège des Ardennes de Jérôme, le professeur documentaliste mentionné dans ce même paragraphe.

Analyse des données. Dans un souci de croisement et de triangulation des données, il a été choisi de mélanger les notes issues des cinq entretiens et de l'observation des trois heures de cours d'EMI. Ces données ont été ordonnées selon un codage à la fois inductif et déductif, permettant de prendre en compte les concepts dégagés par la littérature, tout en permettant de dégager des analyses nouvelles. Ainsi, une série de codes a été créée pour le codage déductif sur la base de la revue de la littérature. D'autres codes inductifs ont été identifiés lors du codage des transcriptions par l'auteur, qui ne correspondaient pas aux codes précédemment identifiés. Après une harmonisation du codage, les thèmes ont finalement été affinés et regroupés au sein de trois catégories de codes thématiques : la vision du savoir promue, la pédagogie adoptée et les difficultés rencontrées. Au sein de ces trois catégories, nous avons sélectionné ensuite les codes qui correspondaient à la thématique transversale identifiée : celle de l'autonomie des élèves.

Limites. Cette recherche se heurte à différentes limites. En pratique d'abord, les tentatives de contact d'enseignants ont rencontré un faible succès et peu d'entre eux ont répondu aux appels à témoignage envoyés sur Vikidia et Twitter. Ce faisant, le nombre de participants se cantonne à cinq, ce qui limite la fiabilité de cette étude. Par ailleurs, la fiabilité de la recherche est affectée par un déséquilibre entre les professeurs documentalistes et les enseignants de

³ Voir le message de prise de contact sur une page utilisateur sur la capture d'écran en Annexe 1

⁴ Page Bavardages de Vikidia : <https://fr.wikidia.org/wiki/Vikidia:Bavardages>

⁵ Le Centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information (CLEMI), appelé aussi Centre pour l'éducation aux médias et à l'information, est un service du Réseau Canopé, opérateur public sous tutelle du ministère français de l'Éducation nationale. Installé à Paris, le CLEMI est chargé de l'éducation aux médias dans l'ensemble du système éducatif.

⁶ Voir le questionnaire en Annexe 2

discipline qui sont moins nombreux. Les “profs docs” portent la mission de l’enseignement de la discipline de l’EMI et il est possible que cela entraîne un rapport au savoir différent, du fait de leur formation et de leurs missions respectives.

Ensuite, le contexte de réalisation de cette recherche, qui combine à la fois la préparation au diplôme de master en sciences de l’apprentissage et celui de l’exercice des fonctions de salariée de l’auteure, a probablement suscité des biais à prendre en compte dans la lecture de cette étude. En effet, ce travail de recherche s’inscrit dans une mission de chargée de projets pédagogiques au sein de Wikimedia France, l’association qui œuvre pour le libre partage de la connaissance au travers des projets Wikimedia. Convaincue de la pertinence éducative de Wikipédia et Vikidia, l’association développe des ressources pour accompagner les enseignants qui désirent s’en servir dans leurs pratiques pédagogiques. Dans ce cadre, elle enregistre et diffuse régulièrement des témoignages d’enseignants qui partagent leurs expériences en tant que porteurs de projets pédagogiques⁷. Cette double casquette d’étudiante salariée portée durant cette enquête induit quelques limites. En effet, bien que les entretiens semi-dirigés aient pour objectif d’amener à la digression et au nuancement des propos d’enseignants convaincus de l’utilité de l’usage de Vikidia en classe, il est probable que le contexte de réalisation de ces entretiens aient involontairement limité la spontanéité de leurs propos. D’une part, les personnes interviewées ont pu avoir tendance à exprimer des valeurs en adéquation avec la ligne directrice de l’association, dans un souci de s’aligner avec les valeurs supposées de l’enquêtrice. D’autre part, ce biais a pu être amplifié par l’enregistrement vidéo de certains des entretiens destinée à la diffusion sur le site web dédié à l’usage éducatif des projets Wikimedia. Enfin, un dernier biais réside dans le fait que ce sont probablement les enseignants qui ont une vision la plus positive du programme qui ont répondu, ce qui limite peut-être l’intérêt des questions en termes de limite ou difficultés du programme.

La fiabilité de cette recherche pourrait être améliorée de différentes façons : d’une part, il serait intéressant d’avoir un plus grand nombre d’entretiens, en conservant un nombre équilibré d’enseignants de discipline et de professeurs documentalistes, dont les discours respectifs pourraient d’ailleurs ainsi être comparés. D’autre part, il serait pertinent que des chercheurs extérieurs à l’association mènent ces entretiens afin d’éviter d’influencer les participants par leur statut.

⁷ Onglet “témoignages” sur le site web de l’association Wikimedia France dédié à l’éducation : <https://education.wikimedia.fr/temoignages/>

RÉSULTATS

I. UNE VISION DU SAVOIR QUI VALORISE L'AUTONOMIE DE L'APPRENANT

1. Le rapport au savoir véhiculé

Porter un projet pédagogique sur Wikidia, objet numérique peu connu et portant de nombreux stigmates au sein de la communauté enseignante, ne va pas de soi. Cette démarche témoigne d'une certaine vision de la connaissance, de sa construction, de sa transmission et de son acquisition : un savoir construit par tâtonnement sur la toile et dans lequel l'adulte n'est pas le seul transmetteur.

a. Un accès au savoir transformé par Internet ...

Les participants partagent un constat : le développement d'Internet a bouleversé l'accès au savoir. Lorsque Pauline a passé son baccalauréat en 2005, le Web et Wikipédia étaient encore balbutiants. Elle se souvient qu'elle consultait de "la documentation papier", ressource qu'elle ne remettait pas en question :

“on parlait du principe que si c'était imprimé c'est que c'était forcément vrai et on n'avait pas de question à se poser du tri de l'information.”

Jérôme, professeur documentaliste chargé de la gestion des emprunts de son CDI, constate également que ses élèves ne “consultent plus trop les ouvrages documentaires”, ces derniers ayant le réflexe d'aller sur Internet, et le plus souvent, sur Wikipédia, affirme Sandrine. À ces constats de mutation de l'accès au savoir, s'ajoute l'étonnement des enseignants, avec un mélange d'admiration et d'inquiétude, au sujet de l'aspect collaboratif de ce phénomène. À ce propos, Vivian s'émerveille :

“C'est fou, sur un Wiki on pourrait mettre n'importe quoi et si n'y a personne derrière pour évaluer l'information ça pourrait être n'importe quoi !”

Tous les enseignants sont conscients de la controverse au sujet du sérieux de Wikipédia et des Wikis en général. Toutefois, Sandrine a toujours considéré ces ressources en ligne comme étant sérieuses, et d'autant plus sur les sujets “importants”, le contrôle y étant d'autant plus accru. Nonobstant cette réflexion autour de la fiabilité de ces ressources, les enseignants insistent sur la nécessité de s'adapter aux usages existants de leurs élèves afin de les aider à construire leurs connaissances à partir des ressources disponibles. Selon Jérôme, “ce qu'ils apprennent à l'école

devient obsolète dès qu'ils en sortent". Il déclare que "les élèves doivent être connectés à la réalité de l'information", c'est-à-dire s'informer sur Internet. Par ailleurs, ce dernier, au cours des cours d'EMI dispensés à sa classe de cinquièmes, encourage ses élèves à consulter des sites de référence comme celui de l'ONISEP, via les postes d'ordinateurs du CDI plutôt que d'y consulter les ouvrages. Ainsi, en proposant à ses élèves de contribuer à Vikidia, il les aide à comprendre qu'Internet regorge d'informations contradictoires, et donc à trouver où chercher des informations qu'il considère "fiabiles", et finalement à acquérir des réflexes documentaires. Pour conclure sur le sujet, il explique :

"[Contribuer à Vikidia] c'est appréhender une façon dont est construite l'information, le savoir sur le Web : [les élèves] vont apprendre à se poser la question de ce qu'est un bon article, sur quoi repose une information fiable et accessible."

b. ... auquel on contribue et accède de façon collaborative et active

Pour les participants, cette façon avec laquelle est construite l'information repose sur la collaboration, la responsabilité et la démarche active des apprenants. Premièrement, les participants décrivent la construction de la connaissance comme le fruit d'un "travail collectif", ou de "l'intelligence collective". En proposant à leurs élèves de contribuer à l'encyclopédie libre, ils souhaitent leur montrer que "tout le monde peut le faire", selon Jérôme et que cela pourra "servir à d'autres élèves [...] qui viendront compléter les articles" selon Sandrine. Pour Florian, amener les élèves à contribuer à Vikidia, c'est leur permettre

"de voir qu'il existe une intelligence collective au service de la création de la connaissance. Les êtres humains ensemble sont capables de construire quelque chose de sérieux et fiable au service de la connaissance."

Pour Florian, les élèves, en contribuant sur Vikidia portent une responsabilité au "service de la connaissance". Selon lui, en participant à cette entreprise de construction de la connaissance, les élèves ont un sentiment positif de "faire quelque chose". Cette notion de responsabilité est partagée par tous les participants. Vivian explique que sur un Wiki, les contributions des élèves sont affichées aux yeux de tous : pour cette raison, ils auraient tendance à travailler plus sérieusement et produire un contenu de meilleure qualité que pour un exposé par exemple. Florian, qui propose à ses élèves de collège de faire un travail de vulgarisation en contribuant pour un public de primaires, s'enthousiasme de la responsabilité ressentie par les élèves. Cela se témoigne notamment par une absence d'abus et de vandalisme de leur part, malgré la liberté qui leur est laissée dans la contribution à Vikidia. Jérôme se réjouit d'ailleurs du fait qu'une élève ait continué de contribuer sur son temps libre, témoignant d'une appétence pour la contribution au-delà du contexte scolaire. Enfin, cette vision du savoir, tant dans sa construction, sa transmission ou son acquisition, passe par l'implication des élèves qui adoptent une démarche

active. Selon les participants, les élèves doivent apprendre à “apprendre par eux même”, à “réfléchir”. En phase avec le courant cognitiviste, les participants prônent l’importance de l’exploitation des connaissances préexistantes et des expériences vécues. De plus, ils ont tendance à soutenir un apprentissage progressif au cours duquel les élèves acquièrent des réflexes, des automatismes. Enfin, cette vision du savoir repose également sur la croyance en une construction des connaissances qui se fait tout au long de la vie. En outre, selon les enseignants, les apprenants grandiront avec un accès aux informations en constante évolution et auxquelles ils devront s’adapter de façon autonome.

2. La place des enseignants dans la transmission du savoir

L’enseignant, qui doit suivre un programme scolaire, est traditionnellement au centre du processus de transmission des connaissances à l’école. Or, la mutation de l’accès à la connaissance engendrée par Internet impose aux enseignants, qui partagent une volonté de transmettre, d’être un moteur d’autonomisation des élèves face à leur apprentissage.

a. Un goût prononcé pour la transmission du savoir

Bien qu’ils aient des cursus et des profils divers, tous les participants ont une appétence pour le partage et la transmission des connaissances, et en particulier pour un public jeune. Vivian témoigne de son goût pour une posture moins verticale permise par l’échange avec ses élèves :

“J’aime le contact avec les pré-ados, leur apprendre des choses, et qu’ils m’apprennent des choses (...) Parfois ils apportent des mots que je ne connais pas non plus : l’enseignant ne sait pas tout !”

À l’origine de leur penchant pour la recherche d’information se trouve leurs choix de carrières. Vivian, originellement destiné à une carrière dans le domaine de l’informatique, s’est pris de passion pour l’enseignement après avoir remplacé son père, lui-même instituteur. Florian et Sandrine ont poursuivi leurs études à l’Université, respectivement en Histoire et en Lettres, par passion. Florian n’a toutefois pas choisi de passer les concours dans sa discipline de prédilection car il était plus “friand du processus de recherche plutôt que la transmission de la connaissance historique”. Avec Jérôme, ils ont tous deux été attirés par le métier de bibliothécaire pour la mission de transmission de la connaissance. Toutefois, ils se sont tournés vers le métier de professeur documentaliste, notamment pour l’enseignement de l’EMI, “un domaine assez neuf”, selon Florian. Originellement tourné vers la formation professionnelle et l’éducation populaire, Jérôme, interpellé par les lacunes de ses publics en terme de compétences info-documentaires, explique son choix pour le métier de professeur documentaliste :

“C’est pour ça que j’ai fait prof[esseur] doc[umentaliste] : quand j’étais formateur, mes élèves de quinze ans affirmaient des choses [en les fondant sur l’argument suivant] : “eh oui je l’ai vu à la tv”. Heureusement, maintenant ça a évolué, les élèves prennent moins les choses pour argent content.”

b. La posture de l’enseignant dans l’autonomisation des élèves

Pour Sandrine, professeure de Lettres, “l’enseignant est toujours perçu [par les élèves] comme la source de connaissance”. Par ailleurs, elle déplore que les enseignants fraîchement diplômés arrivent dans les classes avec trop peu de connaissances disciplinaires :

“Si la connaissance est accessible partout, [ce qui est d’ailleurs] cool pour la démocratie, pourquoi leurs examens n’incluent-ils pas cet aspect ? [Les élèves] continuent à penser que [les enseignants] savent plein de choses.”

Pour Jérôme, “la connaissance institutionnelle [dictée par le programme scolaire] permet d’avoir un bagage commun, un socle minimum de connaissance”. En revanche, étant persuadé que la construction de la connaissance se fait sur le long terme, il insiste sur l’autonomisation des élèves face à l’apprentissage. Avec Pauline, ils citent la même expression populaire : “Donnez à un homme un poisson et il aura à manger pour une journée. Apprenez à un homme à pêcher et il aura à manger toute sa vie.” Leur ambition est donc d’apprendre à leurs élèves à pêcher, à les rendre autonomes. Pauline complète cette image par une autre :

“Je me vois comme une courroie de transmission : je suis là pour donner des outils pour qu’ils puissent construire eux-mêmes leurs connaissances. (...) Je suis pas là pour leur dire la vérité vraie c’est ça, prends ce contenu prémâché et apprend le par coeur, mais pour leur faire faire travailler leur esprit critique. Les faire exercer leur avis sur la fiabilité ou non d’une source, leur apprendre à croiser les sources, les exercer à aiguiser leur sensibilité sur ces questions là. Leur apprendre à faire une recherche efficace pour qu’ils puissent, à tout moment de leur vie, à chaque fois qu’ils ressentent un besoin de chercher une information, quelque soit le sujet, qu’ils soient capables de le faire, de la trouver, et d’être sûrs de ce qu’ils font.”

Plusieurs notions et concepts clés se dégagent de ce témoignage. Premièrement, Pauline confirme cette ambition de rendre les élèves autonomes face à l’information. Ensuite, elle insiste bien sur une vision du savoir où la transmission n’est pas verticale ni imposée, mais issue d’un travail actif des élèves. Aussi, elle invoque le concept d’esprit critique. Pour l’ensemble des participants, il réside un désir de faire émerger une forme de réflexion, un recul, voire un doute face aux informations qu’ils trouvent sur Internet. Enfin, Pauline rejoint Jérôme sur la durée de

leur intervention en tant que pédagogues, puisque tous deux envisagent leur démarche sur un temps long.

Entre représentant omniscient de la connaissance et accompagnateur dans l'autonomisation des élèves, où se situe donc la place des enseignants ? Pour Florian, il s'agit d'expliquer les dessous de la construction de la connaissance, créer un réflexe d'analyse, de s'éloigner d'un enseignement traditionnel, "sans pour autant laisser les élèves faire tout le travail". Pour Vivian, il subsiste un rôle de transmission de compétences de "résolution de problème", de "savoir être", et de "savoir faire". Pour Pauline, il s'agit de permettre aux élèves de "transplanter ces gestes dans leur pratique numérique".

II. LE NUMÉRIQUE PARTICIPATIF COMME LEVIER D'AUTONOMISATION DES ÉLÈVES

1. Vikidia comme outil d'enseignement les littératies numériques et informationnelles

La vision de la connaissance transmise aux élèves s'apparente à un savoir disponible sur Internet, auquel on peut contribuer collaborativement et accéder en autonomie, à condition d'avoir les clés d'analyse et la réflexion nécessaires. Ce sont ces réflexes et automatismes que les enseignants cherchent à transmettre par l'utilisation de Vikidia comme outil pédagogique.

a. Déconstruire des lacunes

L'ensemble des participants, qu'ils soient professeurs documentalistes ou enseignants de discipline, partage la même inquiétude en ce qui concerne l'acceptation non critique de l'information diffusée sur Internet, ainsi que l'omniprésence des réseaux sociaux. Ils observent que les élèves rencontrent des difficultés dans la distinction des contenus, puisqu'ils tendraient à penser que toutes les informations et toutes les sources se valent. Selon eux, ils auraient également tendance à accorder plus de crédit aux personnalités qu'ils apprécient le plus. Ce constat des enseignants a été confirmé lors des observations de la classe du collège Darwin. Lorsque Jérôme demande à ses élèves d'aller chercher de l'information sur les postes d'ordinateur, leur premier réflexe est de se rendre sur *Youtube*, *Tik Tok* et *Instagram*. Pauline aussi constate de fortes carences en littératies informationnelles chez ses élèves :

“Il y a une question de pensée magique : c'est sur Internet, une sorte de truc magique. Les élèves qu'on a maintenant de la sixième à la quatrième, et c'est moins le cas pour les troisièmes, ont grandi entourés de smartphones et des gens qui utilisent leur smartphone et on ne se pose pas de question. Quand on pose une question au téléphone, on a

forcément la réponse, ou on a l'impression d'avoir la réponse. Je pense que mes élèves sont trop jeunes pour se poser la question de savoir comment se construit une connaissance. Ils posent une question, ils trouvent une réponse qu'il n'est même pas nécessaire de retenir parce que si j'ai besoin de récupérer cette réponse à un autre moment de ma vie, j'irai refaire la recherche et ça sera accessible là tout de suite dans ma poche, dans mon téléphone. On a vraiment un travail de déconstruction à faire dessus : comment ça marche, qu'est ce qu'est Internet ? Leur montrer que ce sont des câbles, des serveurs et non pas un être supérieur qui a toutes les réponses.”

La notion de “pensée magique” utilisée ici par Pauline désigne un manque de questionnement des élèves exposés aux informations sur Internet. Ensuite, elle s'interroge sur la possibilité que cette absence de recul de la part des élèves soit due à leur âge. Florian aussi se pose la question :

“À quel moment au niveau cognitif les élèves sont-ils capables de comprendre ce qu'est une vraie information ?”.

De plus, cette omniprésence et omniscience perçue des smartphones et autres écrans auraient aussi pour conséquence l'abandon des élèves dans la rétention des informations. Puisqu'ils ont accès à l'information dans leur poche, pourquoi la garderaient-ils en mémoire ? Enfin, Pauline insiste sur le devoir des enseignants dans la déconstruction de ces lacunes en compétences informationnelles. En effet, certaines compétences info-documentaires comme le plagiat, le droit d'auteur, la netiquette, voire même le copier/coller manquent aux collégiens, comme le dévoile par exemple cet échange entre Jérôme et ses élèves :

- Jérôme : C'est quoi Wikidia ?
- Élève 1 : Un plagiat de Wikipédia ?
- Jérôme : C'est plutôt Wikipédia mais pour les 13 ans. C'est quoi un plagiat ?
- Élève 2 : Une chose recopiée par les personnes sur les réseaux sociaux ?
- Jérôme : Ça peut-être un devoir recopié en cours de Français. Quand est-ce que ce n'est pas du plagiat ? Comment faut-il faire ? Est ce qu'on a le droit de réutiliser le travail de quelqu'un d'autre ?
- [Pas de réponse des élèves]

Ces lacunes s'expliquent, selon Pauline, par un manque de temps des enseignants de discipline. Selon les participants, les élèves, habitués aux travaux d'exposé, auraient tendance à plagier Wikipédia en faisant du copier/coller des informations qu'ils y trouvent. C'est d'ailleurs souvent la principale raison pour laquelle les enseignants ont tendance à interdire l'utilisation de Wikipédia pour des travaux scolaires. S'ajoute alors un travail de désacralisation de Wikidia et Wikipédia : Jérôme, dans sa démarche, souhaite par exemple que ses élèves “comprennent que ce

n'est pas mal d'utiliser Vikidia ou Wikipédia, et pourquoi", tout en démontrant les limites de ces encyclopédies collaboratives.

b. Transmettre des compétences informationnelles et numériques

En plus de permettre de dépasser les exercices traditionnels de la fiche et de l'exposé, Vikidia serait un outil numérique pratique qui permettrait l'enseignement de compétences informationnelles et numériques, tout en facilitant le croisement des disciplines scolaires. Premièrement, Vikidia est un Wiki sur lequel il est possible de modifier ou ajouter du contenu à condition de suivre quelques règles de fonctionnement, aussi appelés principes fondateurs. De plus, à l'instar de Wikipédia, les élèves sont en contact avec la communauté, c'est-à-dire l'ensemble des contributeurs de l'encyclopédie, qui peuvent intervenir dans la contribution des élèves. Toutefois, Vikidia a de nombreux avantages sur Wikipédia, notamment au sujet de cet aspect communautaire. Jérôme explique :

“[Sur Wikipédia] on peut se faire tacler très violemment par la communauté. Vikidia laisse plus de place aux élèves parce que c'est pour eux.”

En effet, Vikidia a été conçue pour les enfants, préadolescents et adolescents et ce faisant, son contenu doit être compréhensible pour les personnes âgées de 8 à 13 ans. Sandrine constate d'ailleurs que de plus en plus de sixièmes utilisent Vikidia. Majoritairement modifiée par les jeunes, son fonctionnement est bien plus simple que celui de Wikipédia. Ainsi, les contributeurs, eux-mêmes particulièrement jeunes⁸, sont habitués à recevoir un public non habitué, ce qui facilite l'intégration des élèves. De plus, Vikidia comporte un nombre d'articles bien moindre que Wikipédia⁹ et bien moins poussés puisque l'encyclopédie des plus jeunes est moins connue que sa “grande soeur”, cinquième site Web le plus consulté au monde. En conséquence, à l'accessibilité de l'information sur Vikidia s'ajoute un plus grand champ des possibles en termes de sujets à traiter. Pauline décrit d'ailleurs Vikidia comme un “désert” plus facilement adaptable au programme scolaire. Aussi, Vikidia possède un espace numérique de plus que Wikipédia : un espace brouillon réservé à chaque contributeur. Pauline et Sandrine déclarent l'utiliser pour l'évaluation des élèves et cela les motiverait à ne pas utiliser des outils de traitement de texte extérieurs. Par ailleurs, le brouillon leur permet d'avoir un espace intermédiaire avant le changement des articles à la vue des contributeurs. Bien que Vikidia soit le premier choix des enseignants pour les collégiens, Florian garde l'espoir que ces derniers “monteront en niveau” et accéderont à Wikipédia après s'être entraînés sur l'encyclopédie des plus jeunes. Pour ces

⁸ Une enquête menée auprès de la communauté vikidienne au cours de l'été 2021 et qui a reçu 799 réponses, rapporte que 60,5% des répondants ont moins de 18 ans. De plus, ils sont 70,9% à être en étude, 48,7% d'entre eux étant au collège. L'enquête sera diffusée par Wikimedia France à la rentrée scolaire 2022. Voir l'extrait de la visualisation de ces données en annexe 3.

⁹ 35 661 articles sur Vikidia contre 2 429 712 sur Wikipédia. Chiffre relevé le 11 juin 2022 sur les pages /Statistiques des deux encyclopédies. Sources : <https://fr.wikidia.org/wiki/Sp%C3%A9cial:Statistiques> et <https://fr.wikipedia.org/wiki/Sp%C3%A9cial:Statistiques>

raisons, les enseignants et surtout les professeurs documentalistes apprécient l’outil pour la transmission des littératies informationnelles et numériques, en témoignant une réponse de Pauline :

“Moi j’aime beaucoup Vikidia : c’est un véritable couteau suisse [pour les compétences info-documentaires]. Pour tout ce qui est relatif à la recherche documentaire, elle demande une rigueur aux contributeurs et de facto aux élèves (...) C’est vraiment très complet de faire des projets sur ce type de plateforme.”

Pauline, Jérôme et Florian, les trois professeurs documentalistes, énumèrent les intérêts pédagogiques en termes de littératies informationnelles et numériques. D’une part, en proposant de contribuer à Vikidia, les enseignants invitent leurs élèves à voir “l’envers du décor d’un site Internet” afin d’avoir une meilleure compréhension du fonctionnement d’un site web. Aussi, ils citent la recherche d’informations sur Internet : l’usage de mots clés dans une barre de recherche ; la différence de fiabilité entre les différents sites et médias ; une connaissance générale des médias numériques. Puis ils mentionnent la nétiquette et la présence numérique des élèves à travers des échanges avec la communauté de contributeurs. Enfin, ils abordent le concept du droit d’auteur et des licences libres lorsqu’ils présentent *Creative Commons*¹⁰ au moment de la mise en ligne des résultats de leurs recherches. D’autre part, sur Vikidia ils apprennent l’importance de la fiabilité et du référencement des sources. Jérôme, en cours d’EMI, passe d’ailleurs la plupart de son temps à rappeler à ses élèves qu’ils doivent noter leurs sources. Voici un florilège d’exemples relevés au cours des observations :

- Jérôme : “Notez les références ! Pour montrer que vous n’avez rien inventé. Si vous connaissez des choses, très bien mais trouvez des références qui prouvent vos connaissances.”
- Jérôme : “Sur quel site as-tu trouvé l’information ? S’il te plaît note le nom du site et ce que tu y trouves d’intéressant, ça va vous servir de sources.”
- Jérôme : “Vous avez pensé à noter les sources ?”

Jérôme insiste également sur la neutralité des points de vue, un des cinq principes fondateurs de Vikidia¹¹ : “Vous ne donnez pas votre avis [sur un sujet] même si vous adorez”. À cela s’ajoute la question de la pertinence qui aidera les élèves à trier les informations trouvées au moment de la restitution sur leur espace brouillon ou sur les articles concernés.

Enfin, Vikidia est un outil numérique complémentaire qui permet de faciliter la collaboration entre les professeurs documentalistes et les enseignants de disciplines. Sandrine, professeure de Lettres témoigne :

¹⁰ Ensemble de licences qui indiquent les conditions à respecter pour utiliser, modifier et diffuser des œuvres. Le contenu de Vikidia est soumis à la licence CC BY SA. Voir l’article Vikidia sur les licences Creatives Commons : https://fr.wikidia.org/wiki/Licence_Creative_Commons

¹¹ Voir la page dédiée aux principes fondateurs de Vikidia : https://fr.wikidia.org/wiki/Vikidia:Principes_fondateurs

“C’est mon collègue prof doc qui a eu l’idée : quand ils viennent en général je fonce !”

En effet, selon Pauline Vikidia “permet aux élèves d’[acquérir des compétences en info doc] tout en travaillant sur leurs connaissances disciplinaires sur des sujets qu’ils voient en classe.” Florian a également partagé son expérience de collaboration avec un professeur d’Histoire et cela le fait croire que Vikidia est un “bon outil pour les faire travailler sur des connaissances historiques avec des outils numériques.”

2. Un outil motivant pour les élèves

Cette démarche pédagogique s’inscrit dans une volonté des enseignants de motiver les élèves en leur proposant une ressource numérique qui s’adapte à leurs usages existants, à leurs intérêts et qui facilite la collaboration.

a. Un outil permettant une pédagogie active centrée sur l’élève

Les enseignants perçoivent la contribution à Vikidia comme une activité motivante. Premièrement, en leur proposant cette ressource, ils cherchent à s’ajuster aux usages existants des élèves en matière de pratique numérique. Ils constatent en effet que Wikipédia est souvent la première source d’information des élèves. Comme il a été dit plus tôt, Sandrine observe d’ailleurs un usage croissant de Vikidia chez ses élèves de sixième. Pour Jérôme, il s’agit pour les enseignants de se “connecter avec la réalité” des usages de leurs élèves. Pauline, qui précise que les élèves sont confrontés au quotidien au numérique, déclare :

“Ces histoires de droit d’auteur seront prégnantes dans la vie dans laquelle ils vont devoir s’insérer et intégrer quand ils seront adultes.”

De plus, en invitant leurs élèves à contribuer à Vikidia, les participants expliquent qu’ils cherchent à dépasser un cadre scolaire qu’ils considèrent comme étant “traditionnel”, voire “ennuyant” pour Vivian :

“[En tant qu’enseignant je me vois comme] un motivateur : des fois les cours sont ennuyants. Je veux leur donner envie même sur des sujets chiants.”

Sur certains thèmes, Vikidia permettrait de motiver les élèves en leur proposant de faire un travail de recherche avec une forme de production originale, explique Florian. Par exemple, le fait de participer à la correction des articles avec un travail collaboratif permettrait selon lui d’atteindre cet objectif. Vivian, qui a demandé à ses élèves de juger des contributions dans le cadre d’un concours sur Vikidia, leur a permis de jouer un rôle de “petits profs”. Finalement, en

proposant une activité changeant du cours magistral ordinaire, Jérôme précise vouloir susciter de l'enthousiasme. Il précise que l'usage de Wikidia semble avoir "allumé la curiosité" de ses élèves qui ne cessent de se poser des questions à chaque information partagée. Enfin, dans le cadre de l'utilisation de Wikidia comme outil d'EMI détaché de toute autre discipline, l'encyclopédie permet aux enseignants une liberté dans les sujets traités : les professeurs documentalistes en profitent donc pour permettre à leurs élèves de contribuer à des sujets qui leur plaisent. Par exemple, Jérôme, durant ses cours d'EMI, laisse libre cours à ses élèves dans le choix des articles à modifier et créer. Ces derniers se réjouissent de pouvoir chercher des informations sur leurs icônes préférées comme le chanteur Lomèpal ou Kylian Mbappé, le joueur de football.

b. Un outil fondé sur la collaboration

Pour les participants, l'aspect collaboratif, inhérent à Wikidia, serait également un levier de motivation pour les élèves. Pour Florian, un projet pédagogique fonctionne quand "les élèves sont respectueux du travail collaboratif". D'une part, ces derniers doivent travailler au coude à coude avec la communauté wikidienne. En publiant du contenu sur le Web collaboratif, les élèves se confrontent au jugement des contributeurs. Jérôme, qui explique avoir axé son scénario pédagogique sur la prise en compte de l'aspect communautaire, se remémore qu'un élève s'était d'ailleurs inquiété du retrait de l'information rédigée. Pour Pauline, l'intérêt des médias Wiki réside en ce partage instantané avec la communauté qui a tendance à sanctionner rapidement les erreurs des élèves. Les élèves ont donc tout intérêt à s'intégrer aux Vikidiens. Pauline explique :

"Ce qui m'intéresse aussi beaucoup c'est tout ce qui va être l'aspect collaboratif et communautaire, c'est l'intégration à la communauté. J'ai essayé de les forcer à s'intégrer à cette communauté. Avant même de se créer une page brouillon, ils devaient se créer une page utilisateur pour se présenter."

Pauline précise d'ailleurs que cette présentation permet aussi à la communauté de pouvoir suivre le travail des élèves, et aux élèves de pouvoir demander directement à la communauté s'ils peuvent mettre leur travail en ligne après leur avoir montré leur brouillon. C'est d'ailleurs par ce contact avec la communauté que l'enseignant peut présenter la notion de netiquette aux élèves. D'autre part, ce type de projets permet aux élèves de travailler entre eux. Sandrine propose notamment à ses élèves de réaliser l'exercice de contribution en binômes. Elle avait alors remarqué que ses élèves répartissaient les charges de travail en fonction de leurs compétences respectives :

"Chacun a sa compétence, celui qui est à l'aise pour publier publie, celui qui est à l'aise pour chercher l'information recherche les informations."

Par ailleurs, Jérôme explique que cette collaboration incite même les élèves à pousser leurs réflexions. Il relate qu'à plusieurs, "il y en a toujours un qui va demander à l'autre où ils ont trouvé la source". Enfin, même en condition d'autonomie, chacun contribuant sur le sujet de son choix, cette pratique permet une entraide entre les élèves. Par exemple, Jérôme, qui a proposé à ses élèves de cinquième de travailler chacun de leur côté sur leur poste d'ordinateur, était très pris par les élèves en difficulté. L'un d'entre eux, un peu perdu dans l'exercice, demande de l'aide à l'enseignant : celui-ci a donc demandé à une de ses élèves de lui venir en aide en expliquant l'exercice à son camarade. De cette façon, les élèves s'entraident et sont motivés à travailler en collaboration.

III. LES LIMITES DE L'AUTONOMIE FACE AU NUMÉRIQUE PARTICIPATIF

1. Une technologie parfois difficile à employer

Proposer la contribution à Vikidia comme une alternative au cours ou de l'exercice de l'exposé, tous deux considérés comme traditionnels entraîne des difficultés, tant pour les enseignants que pour les élèves.

a. Le point de vue des enseignants

Les participants s'accordent à dire que la contribution à Vikidia en classe est une activité chronophage, basée sur un outil parfois difficile à prendre en main, une communauté souvent perçue comme étant peu accueillante et une stratégie d'évaluation complexe à mettre en place. Premièrement, un projet de contribution sous-entend différentes étapes. D'abord, les enseignants doivent apprendre eux même à utiliser l'outil pour ensuite expliquer son mode de fonctionnement à leur classe afin que les élèves puissent facilement prendre leurs marques. Après avoir abordé les principes fondateurs et le minimum requis de notions de littératies informationnelles et numériques, les élèves doivent se créer un identifiant, un mot de passe, éditer leur compte utilisateur, et parfois même prendre le temps de se présenter à la communauté par la rédaction d'un message. L'observation des cinquième du collège Darwin a mis en évidence le temps nécessaire aux élèves pour se positionner sur les postes d'ordinateur, ouvrir une session, entrer Vikidia dans le moteur de recherche du navigateur Internet, cliquer sur le bon lien et finalement arriver sur la page d'accueil de l'encyclopédie. Ensuite, en considérant les lacunes informationnelles des élèves discutées précédemment, ceux-ci peuvent parfois prendre un temps considérable dans la recherche des informations. Par ailleurs, lorsqu'on leur laisse le choix du sujet, ils peuvent passer plusieurs heures, voire jours à chercher des informations sur un premier thème, pour finalement l'abandonner et choisir un autre sujet, laissant parfois de côté les

informations relevées sur le premier. Après avoir compilé des informations sur le sujet maintenu, les élèves doivent d'abord passer du temps de rédaction sur leur espace brouillon avant de pouvoir modifier ou créer l'article correspondant au sujet choisi. Enfin, la dernière étape d'évaluation des élèves prend du temps. Les enseignants ont tendance à suivre les contributions de leurs élèves un à un, sur leurs brouillons afin de les évaluer sur leur niveau d'implication. Finalement, Vivian, considérant le temps requis pour ce type de projet, se demande même de l'intérêt final :

“C'est beaucoup de travail et de temps pour finalement ne pas vraiment savoir ce qu'ils en retirent. Finalement, la qualité [du travail rendu est] inégale et l'exercice très difficile. Je ne sais pas si ils ont appris grand chose alors qu'ils ont passé plusieurs semaines dessus.”

En effet, outre le temps requis, Vivian confie également avoir peiné à trouver une stratégie d'évaluation adéquate pour son projet. N'ayant pas défini d'objectifs clairs au préalable, en proposant à ses élèves de jouer les juges des contenus d'autres contributeurs, il a trouvé l'exercice trop “flou” et “complexe”, au point qu'il n'a pas “eu l'impression que le projet ait eu un impact quelconque” sur ses élèves. Ensuite, pour les participants, l'aspect communautaire est autant ressenti comme un avantage qu'un inconvénient. Florian explique par exemple que “le lien avec la communauté est parfois complexe”, tant pour les élèves que pour les contributeurs qui doivent gérer le manque d'expérience des apprenants et parfois même le vandalisme. Sandrine relate en effet qu'un de ses élèves, en dehors du cadre du cours, avait inscrit une insulte sur la page du projet pédagogique dédié à la classe. Enfin, cette démarche pédagogique entraîne les aléas inhérents aux outils numériques. D'une part, il s'agit de se familiariser avec l'outil car il n'est pas toujours évident pour les enseignants de comprendre comment il fonctionne. D'autre part, le travail des élèves dépend de l'accès aux postes d'ordinateur qui dépendent eux même d'un accès Wifi et d'une adresse IP unique pour tout l'établissement. Florian explique que sa classe avait été bloquée durant un mois à la suite de la décision d'un contributeur de bloquer le compte utilisateur d'un élève.

b. Le point de vue des élèves

Bien que les collégiens soient considérés comme des “natifs numériques”, Vikidia reste un outil qui leur est difficile à manipuler. En effet, les élèves montrent beaucoup d'enthousiasme à l'annonce de l'usage des ordinateurs, et surtout de leur portable dans le cadre du lancement d'un questionnaire à choix multiple sur l'application *Kahoot* par Jérôme dans le cadre de son cours d'EMI au collège Darwin. Toutefois, cette excitation trouble le déroulement du cours, les élèves peinant à se concentrer une fois le téléphone détenu entre les mains. Par ailleurs, toujours, ces élèves de cinquième ont montré des difficultés dès l'étape de l'allumage des postes d'ordinateur, et d'autant plus au moment de la création de leur compte utilisateur sur Vikidia. Ils

demandent beaucoup d'assistance à l'enseignant et ont tendance à oublier les pseudonyme et mot de passe choisis entre chaque cours, ce qui freine la mise en place du projet. Ces difficultés d'ordre technique provoquent chez les élèves une forme d'anxiété, due à un manque de confiance en leurs compétences numériques, notamment au moment de la rédaction. Pauline témoigne :

“Quand on explique aux élèves qu'ils ont devoir écrire en *Wikicode*¹², cela les bloque dans un premier temps. (...) Ils n'ont pas l'impression de se sentir légitime (...) À partir du moment où on doit commencer à écrire avec du *Wikicode*, ils ont l'impression que c'est un truc de hackers et qu'ils n'y arriveront pas alors que pas du tout et qu'il suffit de mettre un peu les mains dedans et c'est vraiment pas difficile. Mais voilà c'est très rébarbatif.”

Ce manque de légitimité ressenti intervient également au moment de la mise en ligne de contenu sur Vikidia. Pauline explique ainsi que les élèves ont tendance à cacher leur brouillon et qu'ils ne se sentent pas à l'aise lorsqu'il s'agit d'être relu par un tiers alors que leur travail n'est pas terminé. Or, sur Vikidia, l'espace brouillon permet effectivement à l'enseignant et à n'importe quel contributeur de relire le premier jet des élèves. Pour toutes ces raisons, les enseignants témoignent de leur crainte autour de la réception par les élèves. Florian explique :

“C'est le saut dans l'inconnu pour un enseignant. On ne sait pas trop comment les élèves vont accueillir l'activité. Vont-ils adhérer aux projets ? Cinq à six élèves n'auront peut-être pas réussi à se motiver, auront fait le minimum.”

2. Le manque de motivation comme frein à l'autonomie

L'autonomie prônée par les enseignants est aussi freinée par le manque de motivation des élèves qui éprouvent des difficultés dans le choix du sujet de recherche ainsi que dans l'implication personnelle dans la tâche demandée.

a. Un sujet qui plaît vs. un sujet légitime

Lorsque Vikidia est utilisée dans le cadre des cours liés à une discipline, comme l'Histoire ou les Lettres par exemple, les enseignants proposent aux élèves de rechercher de l'information et de restituer du contenu dans la thématique de la discipline concernée. En revanche, les professeurs documentalistes, dans le cadre des cours d'EMI, laissent généralement le choix du sujet à leurs élèves. Toutefois, face à l'infinie étendue de sujets possibles, ces

¹² Le langage informatique qui permet l'édition sur les Wikis. Toutefois, depuis 2015, Vikidia s'est munie d'un éditeur visuel qui facilite la contribution par les plus jeunes. Voir l'article dédié : https://fr.wikidia.org/wiki/Vikidia:%C3%89diteur_visuel

derniers peinent parfois à s'arrêter sur un article précis. De plus, le choix du sujet peut également ne pas correspondre aux objectifs pédagogiques ni aux critères culturels de l'enseignant. D'un côté, il faut que le sujet traité soit assez peu fourni en informations pour que les élèves puissent facilement effectuer leur travail de recherche, de restitution et de sourçage. Par exemple, une élève du collège Darwin, choisit de contribuer à l'article dédié à Cristiano Ronaldo, le joueur de football. Jérôme réagit :

« Mais qu'est ce que tu vas pouvoir ajouter la dessus ? Ce que je veux c'est que vous ajoutiez des informations : cherchez les informations qui manquent. »

Ainsi, bien que le choix du sujet soit entièrement libre, Jérôme émet également des réserves lorsqu'un élève lui demande s'il est possible de traiter de la guerre en Ukraine. Il ajoute d'ailleurs à cet élève qu'il faut qu'il pense à un sujet "intéressant pour Vikidia", qui n'existe pas ou qui n'est pas assez "fondé" sur l'encyclopédie. Plus tard, au cours de la même séance d'EMI, il précise : « Je me fiche que vous n'aimiez pas votre sujet », afin de pousser les élèves à ne pas perdre trop de temps dans la sélection.

b. Le manque d'implication

Finalement, en proposant une activité qui sort du cadre ordinaire d'un cours, les participants s'inquiètent du manque d'implication des élèves. Florian s'exprime à ce propos :

“Cinq à six élèves n'auront peut-être pas réussi à se motiver et auront fait le minimum, surtout les élèves qui ont souvent des soucis en orthographe.”

Les observations de la classe de cinquième du collège Darwin a effectivement mis en évidence que pour les élèves les plus en difficulté ainsi que les plus perturbateurs, il était laborieux de se concentrer ou de se plonger dans l'activité. Une élève s'exclame d'ailleurs qu'elle a "la flemme", et qu'elle n'a "pas envie de travailler". Par ailleurs, les élèves sollicitent leur enseignant afin de recevoir une aide individualisée, et particulièrement ceux qui perturbent le plus la classe. Les élèves les plus timides, qui ont tendance à travailler discrètement, lèvent aussi la main pour recevoir de l'accompagnement. Toutefois, l'enseignant a tendance à se faire happer par les élèves les plus turbulents, délaissant alors les élèves les plus timides. Jérôme, au moyen de menaces de mots dans le carnet de correspondance, tente d'ailleurs de corriger l'attitude de certains élèves qui profitent de cette autonomie pour ne pas faire le travail demandé. Ce dernier regrette d'ailleurs que les élèves arrivent au deuxième cours d'EMI sans avoir fait leurs devoirs à la maison. Vivian conclut :

“Les encourager est une chose, les faire vraiment aller en est une autre.”

DISCUSSION

À travers cette recherche qualitative autour de l'usage des encyclopédies collaboratives en ligne comme outil de socialisation aux savoirs, nous cherchions à mieux comprendre la vision des enseignants sur la transmission des connaissances, ainsi que sur leur propre rôle en tant que transmetteurs des connaissances à l'ère du numérique. Elle révèle une détermination des enseignants à rendre les apprenants autonomes dans l'acquisition des connaissances. Toutefois, elle met en évidence des freins à cette autonomisation.

En démontrant que la démarche pédagogique des enseignants s'appuyant sur Wikidia est en adéquation avec celle des enseignants qui emploient Wikipédia en classe, cette recherche semble confirmer la majorité des concepts révélés par la littérature. Premièrement, l'usage de Wikidia s'inscrit dans la vision d'un savoir dont le mode d'accès a été bousculé par l'arrivée d'Internet et du Web collaboratif et auquel les élèves doivent apprendre à s'adapter. Une connaissance qui se construit en collectif et de manière active, que l'on produit plutôt que l'on consomme. Un savoir qui est le fruit de l'intelligence collective plutôt qu'imposé par des experts. Ensuite, nous avons constaté que la démarche pédagogique naît d'un désir d'innovation, de dépassement des traditionnels exposés et cours prodigués par les enseignants. Elle se veut centrée sur l'élève, enthousiasmante et motivante mais aussi comme un moyen de catalyser la collaboration. De plus, cette étude va également dans le sens de la littérature en révélant les difficultés techniques et pratiques inhérentes à l'usage des encyclopédies collaboratives en contexte scolaire. Puis, à l'instar de Wikipédia, Wikidia est considérée comme un outil pédagogique très complet, tant pour l'enseignement des disciplines scolaires que pour les compétences info-documentaires. En effet, elle permet aux apprenants d'aborder de nombreux concepts de littératies numériques et informationnelles considérées comme indispensables dans un contexte d'évolution constant des médias sur Internet. Cette étude souligne effectivement l'inquiétude des enseignants quant aux lacunes de leurs élèves en termes de littératies informationnelles et d'esprit critique face à l'information diffusée sur Internet. La notion de "pensée magique", mentionnée par Pauline, professeure documentaliste, qui se questionne sur la possible corrélation entre l'âge de ses élèves et leur manque de recul fait écho au domaine de l'épistémologie personnelle évoquée par Swanson (2006), dans lequel les élèves, en vieillissant, passeraient d'une vision absolue à une appréhension plus relativiste de la connaissance.

De cette recherche se dégage toutefois l'aspiration des enseignants à rendre leurs élèves autonomes dans l'acquisition des connaissances sur les encyclopédies collaboratives. Cette ambition rencontre néanmoins des difficultés chez les élèves d'une part, et des tensions concernant le rôle des enseignants en tant que pilier de la transmission des savoirs à l'école d'autre part.

D'un côté, les entretiens avec les enseignants mais surtout l'observation des cours au collège Darwin ont mis en évidence la complexité de l'autonomisation des élèves. Comme l'exprime Vivian, enseignant dans un collège en Suisse, proposer une ressource qui semble motivante et entraînant n'assure pas l'engagement des élèves. Le premier frein se cristallise autour du choix du sujet, aussi large soit-il. Les élèves peuvent en effet se sentir perdus dans la vastitude de tous les champs de la connaissance, d'autant plus lorsque l'on considère Wikidia comme la *terra incognita* des encyclopédies en ligne. De plus, les observations ont révélé que les élèves sont facilement dissipés lorsqu'on leur demande de se munir de leur téléphone ou de se positionner aux postes d'ordinateurs. Les collégiens, nés après l'an 2000 et donc considérés comme natifs numériques, ont une connaissance des écrans à part entière. Plutôt perçus comme un terrain de jeu sur lequel ils semblent se sentir à l'aise, ils se retrouvent finalement dérouterés lorsque les enseignants leur demandent d'effectuer des tâches qui ne font pas partie de leurs usages du numérique. Aussi, les élèves peuvent se sentir anxieux lorsqu'on leur demande d'être seuls face à un outil et une communauté qu'ils ne connaissent pas. Enfin, il se peut que le manque de sérieux et/ou de motivation des élèves soit une tension inhérente aux pédagogies actives, les élèves n'étant peut-être pas habitués à ce qu'on leur demande de devenir acteurs de leur propre apprentissage dans le cadre des cours.

De l'autre côté, bien que les enseignants soient convaincus que les élèves doivent apprendre à apprendre par eux-mêmes sur la toile, ils gardent tout de même un rôle de transmetteurs de compétences indispensables à cette autonomie. Ils maintiennent donc cette posture centrale dans la propagation des connaissances. Aussi, Sandrine, enseignante en Lettres, reste sceptique quant à l'aspect communautaire et ubiquitaire des savoirs sur le Web et reproche aux enseignants fraîchement diplômés de manquer de connaissances disciplinaires. Cette différence de discours témoigne d'une tension sur la place des enseignants dans l'accès aux savoirs qui oppose le professeur omniscient de la "courroie de transmission" pour reprendre la métaphore de Pauline. À cela s'ajoute d'ailleurs une tension sur le type de savoir véhiculé par les enseignants qui prônent l'autonomisation de leurs élèves. Si, à l'avenir, les élèves devaient devenir entièrement autonomes dans l'acquisition des connaissances, quels sujets, thématiques, disciplines devraient-ils apprendre ? Quelles compétences devraient-ils acquérir ? Comment les enseignants maintiendraient-ils une légitimité dans le choix des sujets valorisés ou nécessaires à l'éducation ? Qu'en serait-il des programmes scolaires ?

Des recherches plus approfondies pourraient explorer la question suivante : Quels sont les savoirs considérés comme légitimes par les enseignants qui prônent l'autonomisation des élèves dans leur acquisition des connaissances ?

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Barajas, M., & Frossard, F. (2018). Mapping Creative Pedagogies in Open Wiki Learning Environments. *Education and Information Technologies*, 23(3), 1403–1419.

Barber, W., King, S., & Buchanan, S. (2015). Problem Based Learning and Authentic Assessment in Digital Pedagogy: Embracing the Role of Collaborative Communities. *Electronic Journal of e-Learning*, 13(2), 59–67.

Barnhisel, G., & Rapchak, M. (2014). Wikipedia and the wisdom of crowds: A student project. *Communications in Information Literacy*, 8(1), 145–159. <https://doi.org/10.15760/comminfolit.2014.8.1.158>

Bayliss, G. (2013). Exploring the Cautionary Attitude Toward Wikipedia in Higher Education: Implications for Higher Education Institutions. *New Review of Academic Librarianship*, 19(1), 36–57. <https://doi.org/10.1080/13614533.2012.740439>

Bronner, G., Cayrol, R., Cordonier, L., Douzet, F., Farinella, R.-M., Favre, A., Garrigues, J., Harfoush, R., Khan, R., Muxel, A., Reichstadt, R., Roder, I., Warusfel, B., & Wierviorka, A. (2022). *Les Lumières à l'ère numérique*. <https://www.vie-publique.fr/sites/default/files/rapport/pdf/283201.pdf>

Correia, A.-P. (2014). Student's Online Learning Experiences in Collectivist Cultures. *Association for Educational Communications and Technology*, 53–58.

Fessakis, G., & Zoumpatianou, M. (2012). Wikipedia uses in learning design: A literature review. *Themes in Science & Technology Education*, 5(2), 97–106. <http://earthlab.uoi.gr/ojs/theste/index.php/theste/article/view/109>

Fulton, C. (2019). The use of collaborative open-access publishing via Wikipedia in university education to embed digital citizenship skills. *Netcom*, 33(1/2), 09–22.

Gray, A. (2013). Wikipedia and information literacy. *School Librarians*, 61(1), 8–10.

Lamb, A., & Johnson, L. (2013). Wicked or Wonderful: Revisiting Wikipedia. *Teacher Librarian*, 40(4), 68–73.

Harouni, H. A. N. (2009). High School Research and Critical Literacy: Social Studies with and Despite Wikipedia. *Harvard Educational Review*, 79(3), 473–494.

Herrera, O. A., & Meijas, P. (2017). Peer Instructions and Use of Technological Tools: An Innovative Methodology for the Development of Meaningful Learning. *International Association for Development of the Information Society*, 59–66.

Khan, H., & Martindale, T. (2014). A review of research on collaboration via blogs in online learning. *Association for Educational Communications and Technology*, 1, 96–104.

Khany, R., & Khosravian, F. (2014). Iranian EFL Learners' Vocabulary Development through Wikipedia. *English Language Teaching*, Vol. 7, Issue 7, pp. 57–67.

Kukkonen, J., Dillon, P., Kärkkäinen, S., Hartikainen-Ahia, A., & Keinonen, T. (2016). Pre-Service Teachers' Experiences of Scaffolded Learning in Science through a Computer Supported Collaborative Inquiry. *Education and Information Technologies* 21(2), 349–371.

McKenzie, B., Brown, J., Casey, D., Cooney, A., Darcy, E., Giblin, S., & Ní Mhórdha, M. (2018). From Poetry to Palmerstown: Using Wikipedia to Teach Critical Skills and Information Literacy in A First-Year Seminar. *College Teaching*, 66(3), 140–147. <https://doi.org/10.1080/87567555.2018.1463504>

Ladage, C., & Ravestein, J. (2012). Wikipédia à l'école, où en est-on aujourd'hui ? *Actes Du Colloque International JOCAIR*, 11.

Pifarré, M., & Kleine Staarman, J. (2011). Wiki-supported collaborative learning in primary education: How a dialogic space is created for thinking together. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 6(2), 187–205. <https://doi.org/10.1007/s11412-011-9116-x>

Polk, T., Johnston, M. P., & Evers, S. (2015). Wikipedia Use in Research: Perceptions in Secondary Schools. *TechTrends: Linking Research and Practice to Improve Learning*, 59(3), 92–102.

Ruhalhti, S., Korhonen, A.-M., & Rasi, P. (2017). Authentic, Dialogical Knowledge Construction: A Blended and Mobile Teacher Education Programme. *Educational Research*, 59(4), 373–390.

Sahut, G. (2014). Les jeunes, leurs enseignants et Wikipédia: Représentations en tension autour d'un objet documentaire singulier. *Documentaliste: Sciences de l'Information*, 51(2), 70–79.

Sahut, G., & Chabriac, K. (2015). Quand des lycéens contribuent à Wikipédia : quelles évolutions de leur connaissances informationnelles ? Éditions Du Centre d'Études Sur Les Jeunes et Les Médias, 108–118.

Sahut, G., Jeunier, B., Mothe, J., Tricot, A., (2015). Qu'apprennent les jeunes usagers à propos de Wikipédia ? Presses Universitaires de Paris Ouest, 149–161.

Sahut, G. (2017). Variations de la confiance et de la réputation de Wikipédia chez les jeunes (11-25 ans). Adjectif.net, 1–8.

Swanson, T. (2006). Information Literacy, Personal Epistemology, and Knowledge Construction. October 2012, 37–41. <https://doi.org/10.1300/J106v13n03>

Thomas, P., Jones, M. F., & Mattingly, S. (2021). Using wikipedia to teach scholarly peer review: A creative approach to open pedagogy. *Journal of Information Literacy*, 15(2), 178–190.

Thompson, N., & Hanley, D. (2017). Science Is Shaped by Wikipedia: Evidence from a Randomized Control Trial. *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3039505>

Vetter, M. A. (2020). Broadening representations of rhetoric in Wikipedia: disciplinary praxis as graduate pedagogy and research. *Studies in Higher Education*, 45(5), 990–1002.

ANNEXES

Annexe 1 : Appel à témoignage

Capture d'écran du message de prise de contact d'un enseignant à travers la page discussion du compte utilisateur d'un établissement scolaire dans lequel a été réalisé un projet pédagogique.

The screenshot shows a Wikidia discussion page. At the top, there is a navigation bar with the Wikidia logo on the left and user links on the right: 'Mathilde Louis WMFr', 'Ma page de discussion', 'Mon brouillon', 'Mes préférences', 'Ma liste de suivi', 'Mes contributions', and 'Se déconnecter'. Below this is a search bar and a 'Rechercher dans Wikidia' field. The main heading is 'Discussion Projet:Ecole élémentaire Louis Pergaud'. The sub-heading is 'Appel à témoignage [modifier le wikicode]'. The message content reads: 'Bonjour, Je m'appelle Mathilde et suis étudiante en master à l'Université de Paris en sciences de l'éducation. Parallèlement, je suis en alternance en tant que chargée de missions projets pédagogiques chez Wikimedia France. Je cherche à recueillir des témoignages d'enseignant.e.s qui, comme vous, ont utilisé Wikidia en classe, afin d'étudier leurs démarches pédagogiques d'une part, et d'autre part de donner envie aux enseignants d'utiliser l'encyclopédie collaborative avec leurs élèves. J'aimerais échanger avec vous à propos de votre démarche pédagogique : seriez vous disponible pour un entretien de 20 minutes (maximum, promis) ? Bien cordialement, Mathilde Louis WMFr (discussion) 28 janvier 2022 à 17:58 (CET)'. Below the message is a banner with the Wikidia logo and the text: 'Wikidia a besoin de toi ! Faire fonctionner les serveurs a un coût, et pour rester indépendant nous refusons l'affichage de publicités. En faisant un don, tu permets à Wikidia de continuer sa mission et d'apporter la connaissance aux enfants. Tu peux nous soutenir **en faisant un don**, ou gratuitement en utilisant le moteur de recherche solidaire **Lilo**.' At the bottom, there are logos for Creative Commons Attribution-Share Alike 3.0 and MediaWiki, along with a 'Powered by MediaWiki' logo.

Annexe 2 : Questionnaire des entretiens semi-dirigés

Questions sur l'approche pédagogique

1. Qu'est ce qui vous a motivé à concevoir ce scénario pédagogique avec Vikidia ?
2. Comment les fonctionnalités wikis ont-elles appuyé l'apprentissage et l'enseignement ?
3. Quelles difficultés avez-vous rencontrées lors de la conception et la mise en place de ce scénario pédagogique ?
4. Quels sont pour vous les signes qu'un projet fonctionne, vous satisfait ?
5. Quelles stratégies d'évaluation avez-vous utilisées ?
6. Selon vous, quelles compétences vos élèves ont-ils acquis en travaillant avec Vikidia ? Des exemples ? Quelles compétences auriez-vous aimé qu'ils acquièrent ?

Questions sur la transmission des connaissances

7. Qu'est ce qui vous a motivé à faire le métier de professeur documentaliste / enseignant ?
8. Comment définiriez-vous votre rôle auprès des élèves ?
9. Comment les élèves pensent-ils que la connaissance est créée ? Quelles sont les visions de la connaissance qui vous surprennent le plus ? Des exemples ?
10. Comment pensez-vous que l'utilisation de Vikidia impacte leur vision de la connaissance ? Des exemples de réflexion, de choses qui confirment l'impact ?
11. Qu'aimeriez vous qu'ils retiennent ? (Si ne parlent pas de connaissance: Quelle vision de la connaissance aimeriez vous qu'ils retiennent à l'issue des séances ?)

Annexe 3 : Extrait de la visualisation des données de l'enquête sur la communauté vikidienne

Sur 799 réponses, on peut constater que 60,5% des répondants ont moins de 18 ans. De plus, ils sont 70,9% à être en étude, 48,7% d'entre eux étant au collège.

