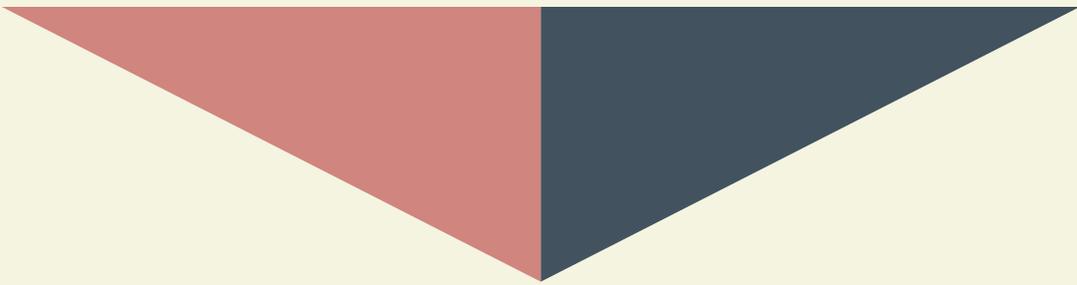




« L'éducation aux médias en ligne
dans l'enseignement spécialisé »





Analyse des
besoins en
éducation
aux médias
en ligne dans
l'enseignement
spécialisé :
pistes pour l'élaboration
de matériel éducatif
en matière d'usage
responsable d'internet

Périne Brotcorne
Chercheur senior

Table des matières

Introduction

Objectifs de la recherche-action

Méthodologie de la recherche-action : une démarche participative

Conception des outils de prévention: une démarche inclusive

Structure du rapport 4

1. Cadrage et enjeux 15

1.1 Des élèves en situation de handicap aux élèves à besoins éducatifs particuliers : de qui parle-t-on ?

1.2 La scolarisation des élèves à besoins éducatifs spécifiques en Belgique

1.3 Particularités et points communs des jeunes à besoins spécifiques du public-cible

1.4 Des technologies capacitantes : l'enjeu des médias en ligne pour les élèves à besoins éducatifs spécifiques

2. L'accessibilité et l'utilisabilité des outils de prévention de Child Focus 29

2.1 Une condition préalable : l'accès aux technologies numériques dans les institutions d'enseignement spécialisé

2.1.1. Du côté francophone : une situation peu enviable

2.1.2. du côté néerlandophone : une situation plus encourageante

2.2 L'utilisabilité du matériel éducatif : des adaptations fondamentales pour des outils pédagogiques faciles à lire et à comprendre

2.2.1. La forme : des outils didactiques au format plus dépouillé

2.2.2. Le fond : des contenus pédagogiques simples, concrets et imagés

2.2.3. La méthode : des séquences pédagogiques ludiques, stimulantes et valorisantes

2.3 Illustrer pour conclure : proposition d'outil de prévention, adapté à tous les jeunes, y compris à ceux à besoins éducatifs spécifiques

3. Au-delà de l'accessibilité : la question de la sensibilisation et de la formation des intermédiaires éducatifs 44

3.1 L'importance de la médiation numérique à l'école : une évidence qui n'apparaît pas unanimement partagée

3.1.1. L'importance de la médiation numérique à l'école : une évidence qui n'apparaît pas unanimement partagée

3.1.2. Un accompagnement des enseignants dans leur rôle de médiateur numérique : une urgence pédagogique

3.2 Un manque de visibilité et de diffusion des outils de prévention de Child Focus

3.3 L'information et l'accompagnement des familles : un travail complémentaire nécessaire

3.3.1. Une stigmatisation d'internet par les parents

3.3.2. Sensibiliser et former les parents à leur rôle de médiateur numérique

4. Conclusions et recommandations 58

Sources 64

« Je ne vois aucune limite dans les personnes, seulement des possibilités. Mais alors, nous devons enlever les obstacles et veiller à ce que chacun puisse pleinement participer à notre société ». Jan Dekelver

Introduction

Depuis l'année 2000, Child Focus, la Fondation pour enfants disparus et sexuellement exploités, conçoit, développe et gère en collaboration avec des partenaires nationaux et internationaux des projets de prévention en matière d'Internet pour en promouvoir une utilisation sûre et responsable auprès des enfants et des adolescents. La Commission européenne reconnaît en outre la Fondation comme le « Centre belge pour un Internet plus sûr ».

Pour mener à bien cette mission, Child Focus s'adresse autant aux enfants et aux adolescents qu'aux personnes en charge de leur éducation : parents et professionnels d'une part via son portail de prévention www.clicksafe.be et d'autre part par le biais de ses projets éducatifs. Depuis juin 2011, Child Focus a également lancé une ligne d'aide pour répondre aux questions des citoyens, petits et grands, confrontés à un problème sur la toile :

www.clicksafe.be

Dans l'ensemble la médiation active des usages des médias numériques constitue la pierre angulaire de la démarche d'éducation aux médias numériques prônée par Child Focus, à travers la création de matériel de prévention, de dossiers pédagogiques, de conférences et formations mais aussi grâce à la publication de nombreux articles.

Cependant, depuis quelques années, Child Focus a remarqué qu'il souffre d'un « effet Matthieu » dans son travail de sensibilisation aux risques d'Internet. L'effet Matthieu désigne, de manière très générale, les mécanismes par lesquels les plus favorisés tendent à accroître leur avantage sur les autres. En effet, l'expérience de terrain montre que la Fondation ne parvient pas à sensibiliser les « groupes vulnérables » de notre société.



Child Focus a ainsi constaté que ses actions de prévention autour de « Clicksafe » sont largement méconnues des groupes fragilisés ainsi que des institutions et professionnels qui les encadrent.

C'est pourquoi, il y a deux ans, Child Focus s'est demandé pourquoi et comment y remédier. Sur cette base est né un large projet portant sur les « familles socialement vulnérables et l'éducation aux médias en ligne » (Bastiaenen, 2012). La notion de vulnérabilité représente toutefois une notion très large qui couvre un grand nombre de situations et de besoins différents. Selon Robert Castel (1995), elle est une zone intermédiaire instable qui se situe entre l'intégration et l'exclusion ; elle conjugue la précarité du travail et la fragilité des supports sociaux de proximité.

Dans le cadre de cette première recherche-action, Child Focus avait donc souhaité mettre en particulier l'accent sur les enfants en situation de précarité et de pauvreté financière dans leur rapport aux technologies en ligne dans un contexte familial. Il s'agissait d'une analyse pratique des besoins en éducation aux technologies en ligne des familles défavorisées d'un point de vue socio-économique, préalable à l'élaboration de matériel éducatif adapté à tous les groupes de notre société, y compris les plus socialement vulnérables.

Dans ses pistes de recommandations, cette recherche-action suggérait entre autres de porter une attention particulière envers les enfants porteurs d'un handicap, mental ou physique afin de prendre en considération cette vulnérabilité dans les stratégies d'e-accessibilité, d'alphabétisation digitale et d'éducation aux médias en ligne destinées aux enfants, à leurs parents et aux professionnels encadrants. C'est bien l'ambition de cette présente recherche-action.

Objectifs de la recherche-action

La présente recherche-action s'inscrit donc directement dans la continuité de l'étude précédente. Ses recommandations suggéraient d'élargir les démarches d'éducation aux médias en ligne de Child Focus vers d'autres publics jeunes vulnérables, comme ceux porteurs de divers handicaps ou souffrant de troubles de l'apprentissage et/ou du comportement, pris en charges par des institutions d'enseignement spécialisé.

Cette recherche-action part d'un constat de terrain : à l'heure actuelle, il n'existe pas encore d'outils de prévention en matière d'éducation à l'usage critique des médias en ligne adaptés aux besoins spécifiques des jeunes pris en charge par des institutions d'enseignement spécialisé. Or, Child Focus reçoit régulièrement des demandes d'informations et de d'animation de la part de ces institutions en la matière ; les professionnels d'éducation permanente de Child Focus constatent effectivement que les acteurs de l'enseignement spécialisé sont souvent démunis face à la nécessité d'accompagner leurs élèves vers un usage critique et responsable d'internet par manque d'information et de formation sur cette problématique émergente.

L'ambition générale de cette recherche-action est double :

Il s'agit, d'une part, de cerner les attentes et les besoins spécifiques des jeunes concernés par l'étude en matière d'éducation aux médias en ligne en vue de formuler des pistes de recommandation concernant le développement de démarches pédagogiques et d'outils éducatifs pleinement adaptés aux spécificités du groupe cible.

Il s'agit, d'autre part, de cerner les attentes et les besoins des acteurs éducatifs de l'enseignement spécialisé et, dans une moindre mesure des parents, en termes d'information, de sensibilisation et de formation en matière d'éducation aux médias en ligne afin qu'ils puissent dispenser, à leur tour, un accompagnement et un encadrement de qualité aux jeunes concernés.

Les résultats permettront de définir une approche éducative efficace et adaptée aux jeunes du groupe-cible en matière d'accompagnement à l'usage autonome et critique des médias en réseaux, et d'internet en particulier.



Dès lors, il s'agit bien d'une analyse pratique des besoins, à la fois des acteurs éducatifs – professionnels de l'éducation et parents – en termes de soutien à l'accompagnement des enfants vers des usages responsables des médias en réseaux, et des jeunes concernés eux-mêmes, en termes d'éducation à ces médias numériques. Cette recherche-action constitue un préalable à l'élaboration de démarches et de matériel pédagogiques adaptés à tous les groupes de jeunes de la société.

Ce projet s'inscrit dans une démarche de prévention plus large que mène Child Focus avec pour mission de protéger, d'éduquer et de responsabiliser tous les enfants et les adolescents de tous milieux sociaux et quel que soit leur handicap par rapport à l'usage sûr, critique et responsable des technologies de l'information et de la communication.

La notion de publics jeunes en situation de handicap est toutefois très large ; elle couvre un grand nombre de situations et de besoins éducatifs spécifiques différents. Il est dès lors illusoire d'espérer pouvoir développer de mêmes démarches et outils pédagogiques adaptés à toutes les formes de besoins éducatifs spécifiques simultanément.

Étant donné le temps très court qui était imparti pour réaliser cette recherche-action, celle-ci se centre exclusivement sur les besoins éducatifs spécifiques de deux types de publics juvéniles à besoins éducatifs spécifiques : les jeunes en situation de handicap mental léger pris en charge par les institutions d'enseignement spécialisé de type 1, d'une part, et les jeunes souffrant de troubles de l'apprentissage et/ou du comportement pris en charge par les institutions d'enseignement spécialisé de type 8, d'autre part.

¹ Pour la justification détaillée du choix du public-cible de l'étude, voir chapitre 1 du rapport.

Méthodologie de la recherche-action : une démarche participative

Pour mener à bien cette analyse des besoins, Child Focus s'est associé à l'asbl Fondation Travail-Université, à Namur. Child Focus a joué un rôle de trait d'union entre le centre de recherche d'une part, les acteurs éducatifs et les parents d'autre part.

La recherche-action s'est basée sur une démarche méthodologique participative ; celle-ci vise à associer les professionnels de l'éducation et les parents à l'élaboration d'un diagnostic des pratiques actuelles en matière d'éducation aux médias en ligne à destination des jeunes concernés à l'école ainsi qu'à la formulation de pistes d'action en vue d'un développement de démarches pédagogiques et d'outils didactiques adaptés aux besoins et préoccupations du public-cible.

La consultation des professionnels de l'éducation et des parents a été réalisée par le biais de « focus groupes » ou « groupes de discussion ». Ce sont des procédures de consultation dites « dialogiques ». Ils constituent une alternative efficace aux procédures de consultations représentatives plus classiques. Il s'agit de réunir un groupe de personnes, potentiellement concernées par une problématique définie préalablement, de mettre ainsi le « focus » sur celle-ci et de recueillir les débats, controverses éventuelles, exemples vécus, etc. Les focus groupes sont une méthodologie particulièrement pertinente lorsque l'objectif est de faire émerger, comme dans le cas la présente recherche-action, la dimension collective de la réflexion sur la problématique concernée. Celle-ci permet ainsi une élaboration collective de recommandations, ce qui est toujours plus riche que le recueil de suggestions individuelles.

Par ailleurs, cette démarche méthodologique possède l'avantage d'être relativement peu énergivore en termes de temps. Son caractère ponctuel et limité permet une mise en place aisée. Les participants ne doivent pas

s'engager dans une procédure longue et contraignante. Ainsi quatre focus groupes d'une durée d'une demi-journée ont été organisés : deux d'entre eux ont impliqué les professionnels de l'éducation, francophones d'une part et, néerlandophones d'autre part ; les deux autres ont impliqué les parents, francophones d'un côté et, néerlandophones de l'autre.

Chaque focus groupe était constitué d'une petite dizaine de participants. Ceux-ci ont été sélectionnés à l'aide des directions d'école participantes au projet de la recherche-action. Dans l'ensemble une trentaine de personnes ont été impliquées dans cette démarche, professionnels de l'éducation et parents d'enfants du groupe-cible confondus.

Tableau 1. Détails sur les focus groupes

Focus Groupes	Néerlandophones	Francophones
Parents :	Eekhoutcentrum KU Leuven Kulak Kortrijk E. Sabbelaan, 53 - 8500 Kortrijk	Ecole communale «Les Forges», Quai de l'Industrie, 28 C, 5590 CINEY
18 parents rencontrés au total	22 Octobre 2013 9 parents présents	22 Mai 2013 9 parents présents
Professionnels de l'éducation :	Preventiedienst - Stad Leuven Philipssite 4 - 3001 Heverlee	École communale «Les Forges», Quai de l'Industrie, 28 C, 5590 CINEY
21 acteurs éducatifs rencontrés au total	26 Mai 2013 10 professionnels présents	22 Mai 2013 11 professionnels présents

Pour les quatre focus groupes, une méthode identique a été appliquée. Concrètement, ils se sont déroulés en deux tours de table successifs, structurés autour de questions thématiques ouvertes, lesquelles constituaient un support à la discussion. Deux guides d'entretien distincts ont été élaborés, l'un adapté à la réalité des parents, l'autre à celle des professionnels de l'éducation.

² Nous remercions monsieur Jean-Luc Piérard, Directeur de l'école communale d'enseignement spécialisé «Les Forges» à CINEY, Nathalie Nouwkens du service de prévention de la ville de Leuven et Pieter Charlie collaborateur BuO du centre Eekhout à Kortrijk pour leur aide précieuse dans l'organisation des focus groupes.

- ◇ Le premier tour de table touchait à des questions liées à l'état des lieux des usages d'internet par les enfants à la maison ou dans le cadre de leurs activités pédagogiques à l'école, et notamment au recours éventuel des parents ou des enseignants à des outils de prévention en ligne comme ceux de Child Focus (degré d'(in)adéquation des outils de prévention actuels de Child Focus).
- ◇ Le second tour de table touchait à des questions liées aux attentes et besoins des parents ou des professionnels de l'éducation en termes d'accompagnement à l'éducation des enfants aux usages autonomes et critiques des technologies en ligne : types d'infrastructure, d'information et de formation nécessaires pour mener à bien leur rôle d'éducateur en matière d'éducation aux technologies en ligne ; types de dispositifs pédagogiques et d'outils de prévention adaptés à ces enfants (en termes de démarches, de formes et de contenus).

Tableau 2 : questions des tours de table lors des focus groupes

Questions des focus groupes avec les acteurs éducatifs	Questions des focus groupes avec les parents
1. Dans quelle mesure considérez-vous que certains usages actuels d'internet constituent un levier privilégié pour l'émancipation des enfants du groupe-cible ?	1. Dans quelle mesure considérez-vous que certains de leurs usages actuels d'internet constituent un levier pour leur émancipation ?
2. Actuellement, l'usage d'internet fait-il l'objet de vos enseignements en classe ou de vos pratiques professionnelles ? Si non, si oui Expliquez.	2. Parlez-vous d'internet à la maison ? De quelle manière ? À propos de quels sujets ?
3. Avez-vous déjà eu recours à des outils de prévention en ligne, et particulièrement ceux proposés par Child Focus, pour travailler en classe avec vos élèves ?	3. Avez-vous déjà eu recours à des outils éducatifs, et en particulier ceux de Child focus, pour accompagner vos enfants dans leurs usages d'internet ?
Deuxième tour de table : les besoins	Deuxième tour de table : les besoins
1. Selon vous, quels sont les thèmes à aborder en priorité dans le cadre d'un enseignement au « bon usage » d'internet en classe ?	1. Selon vous, quels sont les thèmes à aborder en priorité à la maison pour éduquer vos enfants au « bon usage » d'internet ?
2. Quel(s) type(s) d'enseignement spécialisé pourraient-ils être concernés par cette éducation en ligne ?	2. Quels types d'outils imagineriez-vous pour supporter de manière adéquate cet accompagnement de vos enfants à l'usage d'internet (formes, contenus) ?



3. Est-il concevable de développer des outils de prévention adaptés à plusieurs types d'enseignement spécialisé ? Si oui, quelles en seraient leurs caractéristiques ?	3. Selon vous, quels sont les points forts et les limites des outils actuels de prévention de Child Focus pour travailler avec votre/vos enfants ?
4. Quels types d'outils imagineriez-vous pour supporter de manière adéquate cet accompagnement à l'usage d'internet (formes, contenus)?	4. Si vous deviez les rendre plus adaptés aux besoins de vos enfants, que proposeriez-vous ?
5. Selon vous, quels sont les points forts et les limites des outils actuels de prévention de Child Focus pour travailler un public d'enfants issus de l'enseignement spécialisé ?	5. De quelle manière les outils devraient-ils être distribués/diffusés pour que vous les utilisiez à la maison avec vos enfants ?
6. Si vous deviez les rendre plus adaptés aux besoins de votre public d'enfants, que proposeriez-vous ?	
7. De quelle manière les outils devraient-ils être distribués/diffusés pour que vous les utilisiez dans vos classes ?	

Parallèlement à cette consultation « d'experts du vécu », les analyses et les recommandations issues de ce rapport se basent aussi en grande partie sur une analyse documentaire de travaux scientifiques et d'écrits à finalité pédagogique portant sur la large thématique de « technologies numériques et handicap » ainsi que sur des questions plus spécifiques liées à l'adaptation de l'enseignement et des méthodes pédagogiques aux élèves à besoins éducatifs spécifiques.

Cette analyse documentaire fut essentielle à l'élaboration de suggestions systématiques concernant l'adaptation des supports didactiques de Child Focus et des méthodes pédagogiques qui les accompagnent.

Vu le temps qui était imparti pour cette recherche-action, nous n'avons effectivement pas eu l'occasion de procéder à une évaluation pratique des outils de prévention de Child Focus, telle qu'elle a été réalisée lors de la recherche précédente et laquelle aurait été pourtant efficace dans le cadre de cette analyse des besoins.

Celle-ci consistait à réunir des personnes du groupe-cible sous forme d'ateliers pratiques afin qu'ils testent les outils de Child Focus dans des conditions réelles d'utilisation. L'objectif de ces testings était de mettre en évidence les freins à l'utilisation de ces outils par le groupe cible de la recherche afin de formuler des pistes concrètes d'adaptations.

En l'absence de la mise en place d'une telle méthodologie dans le cadre de la présente analyse, la consultation de sources documentaires sur la question des « publics à besoins éducatifs spécifiques et aménagements pédagogiques » fut donc d'une aide précieuse pour l'élaboration de recommandations relativement exhaustives en la matière.

Notons finalement que les recommandations concernant l'adaptation des supports didactiques de Child Focus et des méthodes pédagogiques qui les accompagnent aux besoins spécifiques des jeunes du groupe-cible ont été aussi considérablement enrichies grâce aux nombreux conseils précieux donnés par le groupe d'experts lors d'une réunion organisée par Child Focus en novembre 2013.

³ Les références de l'ensemble des documents consultés sur ces questions sont disponibles en bibliographie en fin de ce rapport.

Conception des outils de prévention : une démarche inclusive

L'objectif de Child Focus est de développer une démarche d'éducation à l'usage critique des médias en ligne qui s'inscrit dans une perspective inclusive. Mettre en place une démarche de prévention et d'éducation inclusive signifie que les méthodes pédagogiques et le matériel éducatif qui les accompagnent sont conçus de manière à ce qu'ils soient adaptés à tous les élèves : les élèves ordinaires, les élèves en situation de handicap mais aussi les élèves primo-arrivants, les élèves vivant des situations familiales ou socio-économiques difficiles, etc. Autrement dit, la démarche de Child Focus consiste bien à développer des outils qui soient adaptés et utilisables par tous les enfants et non pas des outils spécifiques dédiés à certaines catégories d'enfants.

C'est pourquoi, cette recherche-action vise à privilégier une réflexion qui porte sur les conditions d'adaptation des

démarches pédagogiques et des outils éducatifs de Child Focus existants afin qu'ils soient accessibles et utilisables par tous les enfants, y compris ceux de notre groupe-cible. Ce faisant, la démarche de Child Focus s'inscrit bien dans une approche sociale du « handicap » qui vise à agir sur l'environnement pédagogique pour l'adapter aux enfants concernés et non l'inverse.

Autrement dit, l'approche inclusive consiste donc non pas développer des outils spécifiquement destinés à des enfants porteurs d'un handicap en particulier, mais d'adapter les outils existants afin qu'ils n'excluent personne et tiennent ainsi également compte des différents groupes vulnérables dans la société.

Structure du rapport

Pour mener à bien les objectifs de cette recherche-action, le présent rapport est divisé en cinq chapitres.

Le premier chapitre – Cadrage et enjeux – veille à baliser le cadre dans lequel s'inscrit la présente étude et à situer ses objectifs par rapport aux préoccupations actuelles portant sur l'éducation aux médias numériques des jeunes, d'une part, et sur l'inclusion sociale des personnes en situation de handicap, d'autre part. Après avoir défini ce que l'on entend exactement par personne en situation de handicap et élève à besoins éducatifs spécifiques, ce chapitre présente brièvement l'organisation du système d'enseignement dans lequel sont inscrits les jeunes concernés. Il s'attarde ensuite sur l'enjeu que représentent les médias en ligne pour les élèves à besoins éducatifs particuliers en termes d'émancipation et de capacitation citoyenne.

Le deuxième chapitre – l'accessibilité et l'utilisabilité des outils de prévention de Child Focus – présente les obstacles qui entravent à la fois l'accès et l'usage du matériel didactique par les jeunes concernés. En présentant un bref état des lieux de la situation de l'équipement technologique et de l'usage du numérique dans les écoles d'enseignement spécialisé des deux côtés de la frontière linguistique, la première section du chapitre insiste sur l'importance de pouvoir bénéficier d'un accès aisé aux technologies numériques comme préalable indispensable à

une intégration judicieuse d'une éducation à l'usage critique des médias numériques dans les enseignements de ces institutions.

Dans un deuxième temps, les sections suivantes s'attardent à analyser les freins à l'utilisabilité des outils de prévention de Child Focus existants pour les jeunes de notre public-cible, et finissent par formuler une série d'adaptations à mettre en œuvre tant au niveau des méthodes pédagogiques que du format et des contenus du matériel éducatif.

Le troisième chapitre – Au-delà de l'accessibilité, la sensibilisation et la formation des intermédiaires éducatifs - présente un état des lieux des besoins et des attentes des acteurs éducatifs d'institutions d'enseignement spécialisé, et dans une moindre mesure des parents, en termes de sensibilisation et de formation à l'accompagnement des jeunes concernés vers des usages critiques et autonomes des médias numériques.

Le chapitre met en évidence les nombreux freins actuels en la matière et insiste sur l'urgence d'accompagner les enseignants et les parents dans leur rôle de médiateur numérique. Pour finir, il souligne le peu de visibilité dont bénéficient encore aujourd'hui les outils de prévention de Child Focus auprès des acteurs éducatifs des institutions concernées, comme des parents, et propose quelques pistes d'action pour y remédier.

Le cinquième et dernier chapitre – Conclusions et recommandations – expose les conclusions de la recherche-action, suite auxquelles il formule des recommandations concrètes destinées à adapter les outils de prévention et les démarches pédagogiques qui les accompagnent aux besoins spécifiques des jeunes du public-cible ainsi qu'à améliorer le soutien et l'encadrement des acteurs éducatifs dans le rôle de médiateur numérique auprès des enfants concernés.

1. Cadrage et enjeux

La problématique de cette recherche-action s'inscrit dans une préoccupation publique actuelle au niveau européen : celle liée au développement d'un « internet mieux adapté à tous les enfants ».

La Stratégie européenne pour un internet mieux adapté aux enfants s'inscrit dans le cadre de la stratégie numérique pour l'Europe visant l'objectif du numérique pour tous. Partant du constat que les enfants sont de plus en plus en contact avec internet et qu'ils commencent à l'utiliser de plus en plus tôt, le texte préconise l'élaboration d'une stratégie appropriée pour intégrer leurs besoins spécifiques et prévenir les risques particuliers auxquels ils sont confrontés en ligne en mettant au point des contenus et services nouveaux, de plus grande qualité et mieux sécurisés.

Le texte insiste sur l'importance de la mise en place d'une combinaison de mesures politiques et d'actions qui privilégient davantage la voie de l'éducation et de la responsabilisation que la voie réglementaire. Pour ce faire, la stratégie s'articule autour de quatre grands piliers complémentaires, à savoir :

- la promotion du contenu en ligne de qualité destiné aux jeunes;
- la sensibilisation et la responsabilisation accrues ;
- la création d'un environnement en ligne sûr pour les enfants;
- la lutte contre les abus sexuels sur mineur et l'exploitation sexuelle des enfants.

⁴ Stratégie européenne pour un internet mieux adapté aux enfants COM(2012) 196 final, disponible à l'adresse <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2012:0196:FIN:FR:PDF>

⁵ Stratégie numérique pour l'Europe COM(2010) 245 final/2, disponible à l'adresse http://ec.europa.eu/information_society/newsroom/cf/itemdetail.cfm?item_id=5826

Pour atteindre ces objectifs, la Stratégie Européenne propose des pistes d'action concrètes à mettre en œuvre, comme notamment promouvoir les expériences en ligne positives des enfants et adolescents, encourager la production de contenu en ligne créatif et didactique, promouvoir l'éducation aux médias et l'enseignement de la sécurité en ligne à l'école, ou encore développer les activités de sensibilisation et la participation des jeunes à propos des usages d'internet. Celles-ci constituent autant de pistes d'action privilégiées par Child Focus déjà bien avant la publication de cette note d'orientation dans son travail de prévention auprès d'un jeune public. L'approche développée par Child Focus sur ces questions s'inscrit donc bien dans celle prônée au niveau européen.

1.1. Des élèves en situation de handicap aux élèves à besoins éducatifs particuliers : de qui parle-t-on ?

En Belgique, comme dans les autres pays, un nombre non négligeable d'élèves présentent des handicaps ou vivent des difficultés face à l'apprentissage. En 2009-2010, l'enseignement spécialisé en Belgique accueillait ainsi près de 5 % de l'ensemble des élèves scolarisés dans l'enseignement primaire et secondaire⁶.

La Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées, ratifiée par la Belgique, définit les personnes handicapées⁷ comme étant « des personnes qui présentent des incapacités physiques, mentales, intellectuelles ou sensorielles durables dont l'interaction avec diverses barrières peut faire obstacle à leur pleine et effective participation à la société sur la base de l'égalité avec les autres ». Selon cette définition, il existe trois types de déficiences : les déficiences perceptives (sensorielles – cécité, malvoyance, surdité), les déficiences motrices (physiques) et les déficiences cognitives ou mentales.

De son côté, la législation anti-discrimination en Belgique ne propose pas de définition du handicap, l'objectif étant d'appliquer une conception large de celui-ci, qui inclut les maladies chroniques, ainsi que les troubles de l'apprentissage, de l'attention et du comportement.

Tant dans l'esprit de la législation anti-discrimination et que dans celle de la Convention de l'ONU, le handicap naît de la confrontation entre une déficience qui entraîne, dans certaines situations, des incapacités et un environnement inadapté. Dans cette optique, le handicap est causé en majeure partie par l'accessibilité de l'environnement et non par la nature intrinsèque du handicap. C'est un désavantage social issu d'une incapacité à exécuter une tâche commune, résultant d'une déficience. Cette approche est davantage sociale que médicale dans la mesure où l'environnement est questionné et non pas seulement la différence spécifique de l'individu. On parle ainsi de « situation de handicap », une même personne pouvant être en situation de handicap dans un contexte donné et non dans un autre.

Cette vision du handicap s'inscrit bien dans la nouvelle classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé (CIF) proposée par l'Organisation Mondiale de la Santé en 2001⁸. Celle-ci insiste davantage sur le rôle de l'environnement non adapté dans la situation de handicap, considérant que toute société doit prendre en compte les besoins spécifiques de chacun de ses citoyens. C'est dans cette optique que la législation et les mesures politiques portant sur la scolarisation des enfants en situation de handicap parlent plus volontiers « d'enfants à besoins éducatifs particuliers » plutôt « qu'enfants handicapés », ou en « situation de handicap ».

Les situations de handicap dans un environnement donné peuvent donc être diverses, ce qui rend parfois difficile l'élaboration d'une réelle catégorisation objective des élèves selon leurs différents types de besoins éducatifs spécifiques.

⁶ Les indicateurs 2012 de l'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles sont disponibles sur le site : www.enseignement.be et ceux de l'enseignement en Communauté Flamande sur le site : <http://www.ond.vlaanderen.be/onderwijsstatistiek/>.

Par ailleurs, pour une présentation de l'enseignement spécialisé en Belgique, voir section suivante.

⁷ Convention des Nations Unies relative aux droits des personnes handicapées, disponible à l'adresse : <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-f.pdf>

⁸ OMS, Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé, disponible sur le site de l'OMS <http://www.who.int/icidh>

Tout en ayant conscience du caractère quelque peu arbitraire d'une telle catégorisation, cette recherche-action vise à traiter uniquement les besoins éducatifs spécifiques en matière d'usage responsable des médias en ligne des jeunes ayant des troubles de l'apprentissage et/ou du comportement ainsi que de ceux en situation de handicap mental léger, inscrits dans des institutions d'enseignement spécialisé de type 1 et de type 8 en Belgique. Dans le cadre de cette étude, il apparaît d'autant plus pertinent de se pencher sur ces deux types qu'ils constituent les deux types d'enseignement spécialisé les plus fréquentés au nord comme au sud du pays.

1.2. La scolarisation des élèves à besoins éducatifs spécifiques en Belgique

Afin de pouvoir répondre aux besoins éducatifs spécifiques pluriels des élèves en difficulté – difficultés d'apprentissage, problèmes de comportement, handicap physique, sensoriel, cognitif – des institutions d'enseignement spécialisé ont été créées depuis plus d'une quarantaine d'années en Belgique.

Sans s'attarder trop longuement sur les spécificités de cette filière d'enseignement, il semble important, en préambule à cette étude, de brièvement présenter les grandes lignes de ses objectifs et de son organisation, lesquels sont similaires des deux côtés de la frontière linguistique⁹.

Notons d'emblée que cette filière d'enseignement, au nord comme au sud, du pays accueille chaque année un nombre croissant de jeunes en âge de scolarisation. Ainsi en 15 ans, en Belgique francophone par exemple, chaque niveau d'enseignement – maternel, primaire, secondaire – a connu une croissance de ses effectifs d'au moins 20 % ; il accueille ainsi aujourd'hui près de 5% de l'ensemble des élèves scolarisés de cette partie du pays.

A l'heure actuelle, l'enseignement spécialisé se scinde en huit différents types qui correspondent, comme le stipule le décret de 2004, à un enseignement « adapté aux besoins éducatifs généraux et particuliers des jeunes

relevant de l'enseignement spécialisé appartenant à un même groupe, besoins qui sont déterminés en fonction du handicap principal commun à ce groupe ».

- L'enseignement spécialisé de type 1 répond aux besoins éducatifs et de formation des enfants et des adolescents présentant un retard mental léger (les élèves qui présentent un « retard pédagogique » ne sont pas compris dans cette catégorie), il est organisé aux niveaux primaire et secondaire ;
- l'enseignement spécialisé de type 2 répond aux besoins éducatifs et de formation des enfants et des adolescents présentant un retard mental modéré ou sévère ;
- l'enseignement de type 3 répond aux besoins éducatifs et de formation des enfants et des adolescents présentant des troubles du comportement (troubles structurels et/ou fonctionnels de l'aspect relationnel et affectif de la personnalité, d'une gravité telle qu'ils exigent le recours à des méthodes éducatives, ré-éducatives et psychothérapeutes spécifiques) ; il est organisé aux niveaux maternel, primaire et secondaire ;
- l'enseignement de type 4 répond aux besoins éducatifs et de formation des enfants et des adolescents présentant des déficiences physiques (dont l'état nécessite le recours à des soins médicaux et paramédicaux réguliers)
- l'enseignement de type 5 répond aux besoins éducatifs et de formation des enfants et des adolescents malades et/ou convalescents ;
- l'enseignement de type 6 répond aux besoins éducatifs et de formation des enfants et des adolescents présentant des déficiences visuelles ;

⁹Pour une présentation détaillée de l'enseignement spécialisée en Belgique voir « L'enseignement spécialisé : pour qui ? Pour quoi ? », Supplément au Bulletin d'information de l'Administration Générale de l'Enseignement et de la Recherche Scientifique disponible à l'adresse : http://www.belgium.be/fr/publications/publ_enseignement_specialise_pourquoi_pourquoi.jsp

¹⁰Les indicateurs 2012 de l'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles sont disponibles sur le site www.enseignement.be

¹¹Décret coordonnant l'ensemble des textes réglementaires organisant l'enseignement spécialisé en Belgique, 03/03/2004, disponible à l'adresse : http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/28737_004.pdf

- l'enseignement de type 7 répond aux besoins éducatifs et de formation des enfants et des adolescents présentant des déficiences auditives ;
- l'enseignement de type 8 répond aux besoins éducatifs et de formation des élèves présentant des troubles des apprentissages comme la dyslexie, dyscalculie, dysorthographe, etc. Ceux-ci peuvent se traduire par des difficultés dans le développement du langage ou de la parole et/ou dans l'apprentissage de la lecture, de l'écriture ou du calcul, sans qu'il y ait retard mental ou de déficit majeur sur le plan physique, comportemental ou sensoriel, il est organisé aux niveaux primaire et secondaire.

De manière générale, l'enseignement spécialisé vise à permettre aux élèves à besoins éducatifs particuliers de poursuivre leur cursus scolaire en fonction de leurs besoins et potentialités, grâce à un encadrement pédagogique permettant une individualisation de l'enseignement. Il n'en demeure pas moins que cet enseignement intègre les objectifs et les missions de l'enseignement ordinaire.

Vers davantage d'intégration dans l'enseignement ordinaire

Ceci dit, on assiste ces dernières années en Belgique, comme dans les autres pays européens, à une évolution du modèle de scolarisation des enfants en situation de handicap vers un modèle plus inclusif visant à accueillir tous les élèves, quels que soient leurs besoins éducatifs, dans les écoles ordinaires. Cette évolution récente se base notamment sur la déclaration de Salamanque adoptée par l'Organisation des Nations-Unies lors de la conférence mondiale sur l'éducation et les besoins éducatifs spéciaux¹² : celle-ci a formulé des orientations pour passer de l'éducation traditionnelle dite « spéciale » pour des élèves déficients à une éducation inclusive pour des enfants considérés comme ayant des « besoins éducatifs particuliers ».

¹² « Déclaration de Salamanque et cadre d'action pour l'éducation et les besoins spéciaux », adopté par l'Organisation des Nations-Unies lors de la conférence mondiale sur l'éducation et les besoins éducatifs spéciaux, juin 1994, disponible à l'adresse : <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000984/098427fo.pdf>

Ce concept de besoins éducatifs particuliers est souvent indissociable de la notion d'éducation inclusive. Comme souligné dans la section précédente, celle-ci privilégie les besoins et non plus le handicap et met ainsi l'accent sur le contexte. Dans cette optique, c'est bien à l'école de s'adapter et non à l'enfant.

En Belgique, les enfants à besoins éducatifs particuliers peuvent ainsi être « en intégration » dans l'enseignement ordinaire, moyennant quelques adaptations et aménagements. Cette intégration leur permet de suivre des cours dans des classes de l'enseignement ordinaire de manière temporaire (une ou des parties de l'année) ou permanente (année entière), partielle (une partie des cours) ou totale (tous les cours dans l'enseignement ordinaire). Cette intégration est facilitée par un accompagnement de la part de l'enseignement spécialisé (instituteur primaire, logopède, etc.).

Ce processus est en développement constant depuis une dizaine d'années. On tente surtout de favoriser ces intégrations totales ou partielles pour les élèves souffrant de troubles d'apprentissage dans la mesure où elles leur semblent particulièrement intéressantes et bénéfiques.

Néanmoins, malgré cette évolution, une étude documentaire récente portant sur la scolarisation des élèves en situation de handicap en Europe (Beaucher, 2012) souligne qu'en pratique en Belgique, encore peu d'élèves, comparativement à d'autres pays comme la Suède, l'Italie ou l'Espagne, sont véritablement intégrés dans les écoles ordinaires. Dans notre pays, l'approche dominante est encore celle de la coexistence de deux systèmes d'éducation distincts, l'un spécialisée et l'autre ordinaire, comme c'est le cas également en Allemagne et aux Pays-Bas notamment.

1.3. Particularités et points communs des jeunes à besoins spécifiques du public-cible

La présente étude porte donc sur l'analyse des besoins éducatifs spécifiques en matière d'usage responsable des médias numériques des jeunes qui, soit vivent une situation de handicap mental léger, soit souffrent de différents troubles d'apprentissage comme la « dyslexie », la « dyscalculie », « dyspraxie », « dysorthographe » ou encore le TDA/H – trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité. Ce dernier est aussi parfois considéré comme un trouble du comportement. En général, ces jeunes sont respectivement inscrits dans des institutions d'enseignement spécialisé de type 1 et de type 8, même si certains bénéficient d'une intégration partielle ou totale dans l'enseignement ordinaire, comme expliqué dans la section précédente.

En ce qui concerne d'abord les situations de handicap mental léger, l'Organisation Mondiale de la Santé¹³ considère que les personnes dans cette situation connaissent des difficultés scolaires mais sont capables de s'intégrer à la société de façon autonome à l'âge adulte. Selon l'OMS les personnes présentant un développement mental incomplet sont caractérisées essentiellement par une insuffisance des facultés déterminant le niveau global d'intelligence, c'est-à-dire les fonctions cognitives, le langage, la motricité et les performances sociales. Le retard mental peut accompagner un autre trouble mental ou physique, ou survenir isolément.

En ce qui concerne ensuite les différents troubles de l'apprentissage, chacun d'eux possède sa spécificité. Les élèves dyslexiques éprouvent des difficultés spécifiques et persistantes lors de l'apprentissage de la lecture et, dans la plupart des cas, de l'orthographe (dysorthographe) qui ne peuvent s'expliquer ni par une origine sociale défavorisée, ni par des troubles psychologiques, ni par une déficience intellectuelle, visuelle ou auditive.

¹³ OMS, Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé, Op.Cit

Quant à la dyscalculie, elle a trait à un trouble spécifique en mathématiques dû à un dysfonctionnement dans le domaine de la logique, de la construction des nombres et des opérations sur les nombres, et la dysgraphie est un trouble affectant l'aspect forme de l'écriture. Mais en général, il est très fréquent qu'un même enfant cumule l'ensemble de ces troubles ou certains d'entre eux.

Par ailleurs, le Trouble déficitaire de l'attention avec ou sans hyperactivité est un trouble neuro-développemental qui se manifeste par des comportements intenses, fréquents et persistants d'inattention, d'impulsivité et d'hyperactivité. L'enfant TDA/H présente cette triade de comportements de façon handicapante et sévère, qui le rendent dysfonctionnel dans les différentes sphères de sa vie.

Il faut noter qu'à la différence des « difficultés d'apprentissage », les « troubles d'apprentissage » ont un caractère durable. Ceci implique qu'ils ne peuvent pas être résolus par une simple remédiation ponctuelle mais qu'ils nécessitent une véritable rééducation, qui permettra l'acquisition de stratégies de compensation adéquates afin de d'apprendre à vivre avec ces troubles.

Tout en reconnaissant les spécificités de chaque trouble et situation de handicap, il semble néanmoins important de pointer les difficultés similaires auxquelles sont confrontées, de manière plus ou moins importante, les différents publics-cible de cette étude. La mise en évidence de ces particularités permettra ainsi de formuler des suggestions pertinentes concernant l'adaptation du matériel éducatif de Child Focus.

Malgré la pluralité de ces troubles et formes de handicap, Prater (2007) relève effectivement certaines caractéristiques communes aux jeunes en situation de handicap mental léger et à ceux souffrant de troubles d'apprentissage légers voire moyens. Ces élèves présentent, dans bien des cas, des difficultés d'attention et de lecture ainsi que des problèmes de mémoire ; ils montrent par ailleurs une connaissance relativement limitée des concepts. Ces élèves attribuent habituellement leurs succès à des facteurs externes et leurs échecs à des

causes intrinsèques. Selon ce chercheur, il est essentiel que les enseignants travaillant avec ces publics jeunes soient conscients de ces difficultés et les prennent en compte dans leur enseignement dès lors que ces facteurs influencent leurs apprentissages.

Une première difficulté commune rencontrée par l'ensemble des jeunes concernés a trait aux capacités de codage et de traitement de l'information. Ces difficultés sont souvent accompagnées de difficulté de concentration. La plupart de ces élèves éprouvent en général des difficultés, plus ou moins importantes selon le degré et la nature de leur trouble, à réaliser des activités cognitives ou ludiques leur demandant un effort mental soutenu trop longtemps. Ceci est particulièrement le cas pour les enfants en situation de handicap mental léger et ceux souffrant de troubles de l'attention. Chez les « Dys », ces difficultés de concentration se traduisent davantage par des difficultés de mémorisation et de respect des consignes. Se conformer aux consignes est cependant aussi un problème que rencontrent les enfants atteints de troubles de l'attention comme ceux en situation de handicap léger.

Les difficultés organisationnelles sont aussi communes à l'ensemble des enfants concernés par l'étude bien que celles-ci soient issues de raisons différentes – difficulté de se repérer dans l'espace et dans le temps pour les « dys » et pour ceux atteints d'une déficience cognitive légère d'une part, et distractions anormales pour les TDH/A, d'autre part. D'où l'importance de bien structurer les activités pédagogiques destinés à ces enfants.

Par ailleurs, vivre avec ces formes de trouble ou handicap entraîne généralement une mauvaise estime de soi-même. Ces élèves ont donc tendance à se dévaloriser facilement, ainsi qu'à avoir rapidement des doutes et des découragements lorsqu'ils réalisent des activités. Trop souvent stigmatisés, ils ont généralement une faible image d'eux-mêmes. Avec l'aide de renforcements positifs, ils peuvent montrer une plus grande motivation à s'améliorer et à donner le meilleur d'eux-mêmes. Ces élèves ont besoin plus que les autres d'une émotion positive pour s'impliquer dans une activité, même ludique.

Par conséquent, il est essentiel de s'appuyer sur ces éléments problématiques pour élaborer des outils de prévention au format, aux contenus et aux méthodes pédagogiques qui soient adaptés aux besoins spécifiques de ces élèves. Néanmoins, l'objectif de Child Focus est de développer des outils éducatifs inclusifs sur base du concept du « design universel ». Dès lors, la démarche de conception consiste bien à développer des outils qui soient adaptés, accessibles et utilisables par tous les enfants, y compris par ceux de notre groupe-cible, et non pas des outils spécifiques dédiés à certaines catégories d'enfants.

1.4. Des technologies capacitantes : l'enjeu des médias en ligne pour les élèves à besoins éducatifs spécifiques

Il n'est pas nouveau d'affirmer que les technologies de l'information et de la communication – TIC – et les applications qui en découlent favorisent considérablement les possibilités d'intégration, d'autonomie et de sécurité des personnes en situation de handicap dans de nombreux aspects de leur vie quotidienne. Pour s'en convaincre, il suffit de regarder les possibilités qui leur sont désormais offertes en termes de formation à distance, de logiciels éducatifs spécialisés, de télétravail, d'accès aux services administratifs et autres biens et services en ligne – information, communication, culture, loisirs – grâce aux TIC. Indéniablement ces technologies offrent aux personnes en situation de handicap de réelles opportunités d'améliorer leur qualité de vie et de prendre une part plus active à la vie citoyenne de manière générale.

Comme le souligne A. Casilli (2009) dans son article portant sur les enjeux des usages numériques dans les situations de handicap, les technologies de l'information et de la communication et le Web en particulier constituent des technologies au potentiel « capacitant ¹⁴ » important pour les personnes en situation de handicap dans la mesure où elles leur offrent la possibilité d'atteindre davantage d'autonomie au quotidien.

¹⁴ Le terme de « technologies capacitantes » est la traduction un peu maladroite de « enabling technologies » signifiant des technologies qui activent (enable) les capacités du corps humain.

Selon ce chercheur, la dimension capacitante d'internet pour les personnes en situation de handicap est d'abord évidente au niveau informationnel : la toile leur offre un accès autonome inédit à une série d'informations et de services relatifs à la santé, l'éducation, à l'insertion socio-professionnelle et plus largement sociale.

La dimension capacitante du Web pour les personnes en situation de handicap est aussi puissante du point de vue communicationnel : la galaxie d'usages relationnels du Web – mails, forums, réseaux sociaux en tous genres – leur permet de développer une sociabilité inédite leur donnant la possibilité d'une présentation « contrôlée » d'eux-mêmes dans laquelle ils sont libres de révéler ou non les aspects de leur handicap. Ainsi, selon Bowker et Tuffin (2002), les médias numériques égalisent les modes de présentation de sa personne entre les usagers porteurs d'un handicap et les autres. Ces nouvelles opportunités de présentation permettent la construction d'une « identité déclarative » (George, 2009). Cette nouvelle forme d'identité leur permet à son tour de développer une position sociale alternative sur la toile, qui leur donne la possibilité de multiplier les occasions relationnelles et de rompre ainsi leur isolement social (Soderstrom, 2009). Par ailleurs, certains sites de réseautage social sont spécifiquement dédiés aux personnes en situation de handicap afin de promouvoir le contact avec des usagers dans les mêmes situations de vie. Sous cet angle, le Web peut être donc considéré comme une technologie d'intégration sociale, capable de créer, pour les porteurs d'un handicap, des occasions de socialisation autonomes, sans aucune médiation humaine.

Que cela soit dans l'accès aux ressources en ligne – l'internet information – ou bien dans la poursuite d'un positionnement social alternatif grâce à des interactions en ligne – internet communication – cette technologie numérique offre donc aux personnes en situation de handicap une possibilité inédite de prise en charge autonome d'eux-mêmes et de leur propre sociabilité. Certaines études citées dans l'article d'A. Casilli (2009) semblent d'ailleurs souligner les effets positifs de l'usage du Web sur l'augmentation du niveau de bien-être des personnes en situation de handicap.

Comme nous le verrons en détail dans le cadre du chapitre 3, lors des focus groupes, certains professionnels de l'éducation et parents reconnaissent le potentiel émancipateur d'internet pour les jeunes concernés. Néanmoins, cette position est loin d'être majoritaire ; on constate encore beaucoup de méconnaissance voire de peur dans le chef de nombreux professionnels et de parents à cet égard, lesquels constituent pourtant des personnes-ressources clés pour ces jeunes.

En ce qui concerne les bénéfices des technologies de l'information et de la communication dans le cadre de l'enseignement et de l'apprentissage en particulier, de nombreuses recherches empiriques semblent aller dans ce sens. De fait, sur base d'une recension d'études sur ce thème, une recherche canadienne vient à la conclusion que le potentiel des TIC se révèle particulièrement intéressant pour soutenir les élèves ayant des difficultés d'apprentissage et de comportement (Depover, Karsenti et Komis 2007). Selon les auteurs, l'apport potentiel des technologies pour les élèves en situation de handicap ou atteints de troubles de l'apprentissage est bénéfique dans la mesure où celles-ci les incitent à déployer plus d'efforts et stimulent davantage leur motivation dans le cadre d'activités d'apprentissage.

Pour les jeunes concernés, les usages des technologies numériques en général et d'internet en particulier peuvent donc constituer des leviers essentiels en termes de valorisation personnelle, d'autonomie et d'émancipation. On cerne dès lors tout l'enjeu, la pertinence et l'urgence de dispenser une éducation aux médias numériques à ces élèves en vue de leur apprendre à développer des usages à la fois critiques et responsables de ces médias en ligne.

Toutefois, l'usage autonome de ces technologies en réseaux peut constituer un formidable tremplin pour l'autonomie et l'émancipation de ces jeunes à condition seulement que ces outils leur soient accessibles, utilisables et utiles. Ceci implique que les besoins spécifiques liés à la situation de handicap de ces jeunes usagers soient pris en compte lors de leur conception. Si ce n'est pas le cas, ces technologies « capacitantes » vont alors révéler leurs

limites : celles de renforcer des inégalités déjà existantes entre jeunes « ordinaires » et ceux « extraordinaires ». De fait, nombreux chercheurs pointent encore l'existence de ce qu'ils appellent le « disability divide », à savoir des inégalités dans l'accès et l'usage des technologies numériques entre les personnes ordinaires et celles en situation d'un handicap.

La thématique de l'exclusion vs inclusion des personnes en situation de handicap via les technologies numériques constitue d'ailleurs, depuis une quinzaine d'années, une préoccupation constante. Pour lutter contre ces inégalités numériques, des actions politiques et de terrain sont régulièrement mises en place. Ces actions, groupées sous le nom d'e-inclusion, visent notamment à ce que les technologies numériques soient adaptées à une gamme très large de besoins et de capacités, sur base du principe de « design pour tous ». Ce principe consiste à prôner la conception des technologies et des applications numériques de manière à ce qu'elles soient adaptées et utilisables par n'importe quel utilisateur quels que soient sa situation de handicap, son âge ou son niveau de connaissances et compétences.

C'est bien dans cette perspective de « design pour tous » que Child Focus souhaite concevoir son matériel pédagogique, support essentiel à ses démarches de prévention en matière d'usage citoyen et responsable du Web auprès des enfants et des adolescents. Si ce principe de « design pour tous » a été au départ conçu pour guider l'élaboration de supports et services numériques, celui-ci peut aussi orienter la conception d'outils éducatifs hors ligne. Lorsqu'une « solution pour tous » est difficilement envisageable, l'objectif de Child Focus sera alors de développer des outils pédagogiques adaptables, offrant des modules de personnalisation en fonction des besoins spécifiques des différents groupes de jeunes usagers potentiels.

2. L'accessibilité et l'utilisabilité des outils de prévention de Child Focus

Pourquoi les outils de prévention de Child focus ne sont-ils pas ou peu utilisés auprès des jeunes à besoins éducatifs spécifiques, fréquentant l'enseignement spécialisé ? Sont-ils accessibles à ces jeunes et adaptés à leurs besoins éducatifs particuliers ?

2.1. Une condition préalable : l'accès aux technologies numériques dans les institutions d'enseignement spécialisé

S'il est possible d'entamer un travail d'information et de sensibilisation à l'usage autonome et critique des technologies en ligne en classe sans disposer de matériel informatique ni de connexion internet, il apparaît néanmoins difficile de poursuivre et d'approfondir la formation sans jamais permettre aux élèves de se mouvoir concrètement en classe dans l'environnement numérique dont il est question.

C'est pourquoi une condition préalable pour mener à bien cette éducation aux médias en ligne dans les écoles de l'enseignement spécialisé réside dans l'accès relativement aisé au matériel informatique connecté par les enseignants désireux d'aborder ces questions en classe. Le taux de disponibilité des équipements technologiques dans l'école, et plus encore dans la classe elle-même, constitue donc un premier facteur déterminant de l'usage des outils numériques par les enseignants.

2.1.1. Du côté francophone : une situation peu enviable

La dernière enquête de l'Agence Wallonne des Télécommunication portant sur l'équipement et l'usage des TIC dans les écoles wallonnes (AWT, 2013) donne un bon aperçu général de la situation actuelle des écoles en Belgique francophone et met notamment en évidence la situation peu enviable de l'enseignement spécialisé à cet égard.

Les résultats de l'enquête montrent que le taux de disponibilité des ordinateurs dans les écoles reste encore relativement faible et dans les institutions d'enseignement spécialisé en particulier : ce taux est de 11,6 ordinateurs pour 100 élèves – fondamental et secondaire confondus – contre 13,8 dans l'enseignement ordinaire. En outre, sur 10 ordinateurs opérationnels, 7 sont connectés à internet dans l'enseignement spécialisé, contre 9 sur 10 dans l'enseignement ordinaire et en promotion sociale.

Ceci dit, comptabiliser le nombre d'ordinateurs disposant d'une connexion internet ne dit pas encore grand-chose sur la disponibilité concrète des équipements informatiques pour les enseignants dans le cadre de leur cours.

Dans l'enquête de l'AWT, des questions plus précises posées aux enseignants pour évaluer dans quelle mesure ils disposent d'une série d'équipements pour leur cours apprennent qu'une salle cyberclasse et un vidéoprojecteur ne sont disponibles que dans 1 école d'enseignement spécialisé sur 2 ; un ordinateur portable utilisable en classe tout comme une connexion wifi ne sont disponibles que dans 4 écoles sur 10. En ce qui concerne la mise à disposition d'un kit d'ordinateurs portables à utiliser en classe, moins de 2 écoles sur 10 offrent cette possibilité aux enseignants.

Pourtant, ces équipements sont autant de technologies dont l'usage apparaît sinon indispensable du moins nécessaire pour aborder de manière efficace la question des usages critiques et responsables des médias numériques avec les élèves.

Par ailleurs, l'existence d'un projet pédagogique de l'établissement faisant mention explicite de l'utilisation des technologies numériques dans les méthodes pédagogiques constitue aussi facteur non négligeable à l'intégration par les enseignants d'un volet spécifique d'éducation aux médias en réseaux dans leur enseignement. Or, à ce niveau aussi, selon l'enquête AWT, seules 3 écoles de l'enseignement spécialisé sur 10 déclarent développer un tel projet pédagogique.

La plupart des acteurs de l'enseignement – enseignants et directions – rencontrés dans le cadre du focus groupe francophone font état de cette situation relativement déplorable concernant l'accès effectif à des équipements numériques de qualité dans les institutions d'enseignement spécialisé ; ils sont plusieurs à exprimer une certaine frustration en la matière, comme en témoignent les propos de ces deux enseignants :

« L'usage d'internet dans les classes, on aimerait bien, franchement, mais pas de possibilité d'utiliser les pc dans les classes. En fait, on est frustré pour l' instant car on a quelques ordinateurs à l'école mais on ne sait pas encore les utiliser, ça fait des mois qu'il faut les configurer (...) » (Enseignante primaire).

« Je n'utilise pas d'ordinateurs en classe car on n'a pas la possibilité de le faire au niveau matériel. Concrètement, il faut dire qu'on n'a même pas encore les moyens pour payer la piscine. Donc les ordinateurs, les tableaux interactifs numériques (TBI) et autres technologies numériques du genre, c'est impossible financièrement. Puis ensuite, il faut former les enseignants et on n'a pas de local prévu. Moi je vis dans le monde réel. Dans le monde du rêve, je suis d'accord mais dans l'état actuel des choses, ce n'est tout simplement pas possible » (Enseignante secondaire).

2.1.2. Du côté néerlandophone : une situation plus encourageante

En ce qui concerne la situation des écoles néerlandophones en termes d'équipements informatiques, force est de constater que celle-ci était plus avantageuse que celle des écoles francophones en 2010, année de la dernière enquête – MICTIVO – Monitoring ICT in het Vlaamse Onderwijs – pour le nord du pays (Clarebout et al., 2010). Actuellement, on ne possède pas encore de données réactualisées de ce monitoring ; une étude est en cours pour actualiser les chiffres du rapport MICTIVO publiés en 2010 et ne sera disponible que fin novembre 2013.

Notons toutefois que les résultats de l'enquête néerlandophone révèlent qu'en 2010, le taux de disponibilité des ordinateurs par élève dans les écoles d'enseignement spécialisé flamandes est déjà plus de deux fois supérieur

à celui des écoles d'enseignement spécialisé francophones en 2013 : en Flandre, ce taux est de 25 ordinateurs pour 100 élèves – fondamental et secondaire confondus – en 2010, contre 11,6 seulement du côté francophone en 2013. On peut donc supposer que le taux de disponibilité des ordinateurs par élève dans les écoles néerlandophones a encore très probablement augmenté depuis lors.

En outre, en ce qui concerne le taux de disponibilité des ordinateurs munis d'une connexion internet, celui-ci est de 16 ordinateurs pour 100 élèves en Flandre en 2010 – enseignement spécialisé primaire et secondaire confondus – ce qui est aussi supérieur à celui des écoles francophones en 2013.

Par ailleurs, de manière intéressante, les résultats de l'enquête néerlandophone mettent en évidence que près de 7 ordinateurs sur 10 (69%) sont disponibles directement dans les classes dans l'enseignement spécialisé du niveau primaire. Ceci n'est par contre pas le cas au niveau secondaire : seuls 4 ordinateurs disponibles sur 10 se trouvent dans les salles de classe.

Ainsi, sans grande surprise, la question liée à l'accès aux équipements technologiques dans les institutions d'enseignement spécialisé flamandes n'est pas un aspect qui fut abordé dans le cadre des focus groupes avec les professionnels de l'éducation néerlandophones. A l'inverse des participants francophones, ils n'ont pas pointé cet élément comme un frein éventuel à l'intégration d'un volet éducatif lié à l'usage critique et responsable des médias en ligne dans leur enseignement.

2.2. L'utilisabilité du matériel éducatif : des adaptations fondamentales pour des outils pédagogiques faciles à lire et à comprendre

Le contenu de cette section est essentiellement alimenté par des informations tirées de divers documents présentant les aménagements pédagogiques nécessaires à mettre en place pour les enseignants qui accueillent des

élèves présentant des déficiences intellectuelles mineures et/ou des troubles de l'apprentissage et du comportement.

Bien que les participants aux focus groupes aient souligné quelques éléments pédagogiques essentiels à prendre en compte dans l'adaptation des outils éducatifs de Child Focus au public cible de l'étude, les informations données lors de ces focus groupes n'étaient pas suffisamment systématiques et exhaustives pour ne se baser que sur celles-ci. Dans cette section, elles viennent donc davantage compléter et confirmer les informations tirées de la littérature spécialisée à ce propos.

Dans tous les cas, tant les participants aux focus groupes – professionnels de l'éducation et parents – que les auteurs de différents documents consultés soulignent l'importance d'aménager le format, le contenu et les attributs pédagogiques d'outils didactiques destinés aux jeunes du groupe-cible afin que ceux-ci leur soient facilement accessibles, utilisables et stimulants. Néanmoins, la plupart de ces aménagements ne relèvent pas d'une pédagogie particulière ; ils peuvent s'inscrire dans des attitudes pédagogiques relativement habituelles, qui peuvent aussi bénéficier à l'ensemble des élèves, et plus particulièrement aux élèves fragiles ou en difficulté.

En ce sens la démarche proposée ici vise à définir une approche éducative en matière d'accompagnement à l'usage responsable des médias en réseaux qui convient aux enfants ordinaires tout en étant également adaptée aux enfants à besoins éducatifs spécifiques de notre groupe-cible. Autrement dit, sur base du principe de « design universel », il s'agit bien de concevoir un outil qui soit adapté et utilisable par tous les enfants et non pas un outil spécifique dédié à certaines catégories d'enfants.

Pour atteindre cette ambition « inclusive », les outils éducatifs – qu'ils soient online ou offline – doivent être élaborés selon quelques règles de base qui tentent de contourner les principales difficultés rencontrées par les

enfants concernés sans entraver leur bon usage par les enfants ordinaires. C'est bien l'ambition de ce chapitre. De manière générale, les outils pédagogiques peuvent contenir quatre types d'informations : les informations écrites sur un support papier, les informations écrites sur un support numérique, les informations audio et les informations vidéo¹⁵.

2.2.1. La forme : des outils didactiques au format plus dépouillé

Dans la mesure où les élèves du groupe-cible ont comme important point commun de rencontrer des difficultés de lecture ainsi que des problèmes de distraction et de concentration, il est essentiel de ne pas surcharger la mise en page des outils éducatifs d'éléments textuels ou visuels inutiles qui parasiteraient la bonne compréhension du message principal.

Lorsque qu'un outil pédagogique – online ou offline – contient du texte, il est essentiel de prévoir des adaptations d'ordre graphique pour assurer un confort de lecture grâce à une mise en page aérée, en évitant d'écrire trop petit et de façon trop chargée. Autrement dit ici, c'est la clarté qui doit primer. Il faut veiller à :

- privilégier un format relativement court dans le cas où les éléments textuels dominent (maximum 1 page) ;
- utiliser un interligne d'au moins 1,5 et une police de caractère assez grande et lisible comme par exemple Arial, Tahoma ou Calibri Light de taille 12 au minimum ;
- utiliser un seul type d'écriture pour l'ensemble du document, en mettant en gras les mots clés ou les idées principales ;
- ne pas superposer des images et du texte, et utiliser différentes couleurs bien contrastées si vous faites varier les couleurs.

¹⁵ L'information pour tous. Règles européennes pour une information facile à lire et à comprendre, 2009, disponible à l'adresse : http://inclusion-europe.org/images/stories/documents/Project_Pathways1/FR-Information_for_all.pdf

Par ailleurs, vu les difficultés organisationnelles que rencontrent la plupart des enfants du groupe-cible de l'étude, il est également important de prévoir une structure cohérente, régulière et prévisible du contenu offline ou online. L'objectif est bien de donner des repères clairs aux élèves. Autrement dit ici, c'est la cohérence qui doit primer. Aussi est-il essentiel de veiller à prendre en compte les quelques éléments suivants lors de l'élaboration ou

l'adaptation des outils pédagogiques de prévention :

- placer les informations dans un ordre facile à comprendre et facile à suivre ;
- placer ensemble toutes les informations sur le même sujet ;
- guider le regard en donnant des repères stables et identiques dans les différentes parties du texte ou pages internet. Par exemple, il est important de mettre des titres clairs à chaque page ou chaque section et de toujours faire précéder les informations de nature similaire de puces ou pictogrammes identiques, tout en veillant à ne pas trop alourdir la mise en page.

Lors des focus groupes, les enseignants ont effectivement insisté sur l'importance de donner une structure claire et cohérente aux informations présentées au sein du matériel pédagogique. Dès lors, par exemple, tout en soulignant la qualité du format concis de l'affiche Z-card « chatter sans risque » élaboré par Child Focus, ils ont critiqué la position des éléments graphiques tels que les flèches. Celles-ci vont dans le sens inverse du sens de la lecture, ce qui risque de perturber les élèves du groupe-cible. La surcharge graphique de l'affiche est aussi considérée comme un aspect négatif, susceptible de brouiller la compréhension du message principal. Néanmoins ils saluent positivement l'utilisation des émoticônes qui permettent de travailler à partir des émotions des jeunes du groupe-cible.

Par ailleurs, le groupe d'expert a largement insisté sur l'importance de veiller à la simplicité et à la clarté du format sans que celui-ci ne devienne pour autant enfantin. Il est essentiel de trouver un juste équilibre entre ces deux aspects afin que les jeunes concernés ne sentent pas infantilisés lors de l'utilisation de l'outil.

En résumé, au niveau du format, le matériel didactique doit être présenté avec clarté, simplicité, concision, structure et cohérence tout en veillant à ce que le format ne soit pas pour autant enfantin et susceptible d'être infantilisant.

2.2.2. Le fond : des contenus pédagogiques simples, concrets et imagés

Au-delà des aménagements de forme, il est bien entendu aussi indispensable d'adapter les outils pédagogiques au niveau de leurs contenus quel que soit la nature de l'information utilisée : information textuelle offline ou online, information audio ou vidéo.

Concernant les thèmes à aborder en priorité avec les jeunes concernés, les participants au groupe d'expert s'accordent tous pour reconnaître l'importance de privilégier deux thématiques en particulier :

- La première thématique concerne tout ce qui a trait à la vie privée. Cette thématique est importante dans la mesure où elle est transversale ; elle englobe différents thèmes sous-jacents comme l'identité numérique, la e-réputation, la protection des données personnelles, le droit à l'image, etc.
- La deuxième thématique concerne l'expression de la vie sexuelle et affective sur le Net, dont notamment les comportements transgressifs en la matière.

Ces thématiques sont similaires à celles que l'on aborde dans le travail de prévention auprès des jeunes ordinaires. Selon les participants des focus groupes, c'est donc principalement au niveau du format, des contenus pédagogiques et des démarches pédagogiques que des adaptations doivent être réalisées.

a. Les contenus textuels

En ce qui concerne les contenus textuels, il faut veiller à les simplifier le plus possible en utilisant un langage adapté et des accroches visuelles. Pour ce faire, il est essentiel de :

- formuler des phrases courtes et précises, avec maximum une idée par phrase en termes positifs, c'est-à-dire en évitant les négations et la forme passive ;
- utiliser des mots faciles à comprendre ;
- utiliser toujours le même mot ou le même symbole pour exprimer la même chose ;
- répéter plusieurs fois les messages importants ou les mots plus compliqués ;
- illustrer de manière systématique les idées et concepts importants par des exemples concrets textuels et imagés ;
- associer de manière systématique des éléments visuels aux éléments textuels et chercher à privilégier dès que possible le visuel et/ou le sonore sur le textuel.

Tant les analyses documentaires que les discussions avec les professionnels de l'éducation et les parents ont effectivement mis en évidence l'importance de recourir le plus souvent possible à des compléments voire des alternatives graphiques – image, dessin, pictogramme, émoticônes, symbole ↯, vidéo, et/ou audio – aux éléments textuels. Nombreux sont ceux qui ont insisté sur l'importance de privilégier d'autres supports que le support écrit classique trop long et rébarbatif lorsque l'on enseigne aux élèves concernés par l'étude.

Par ailleurs, les effets positifs des pictogrammes et, en particulier, des émoticônes sur la compréhension du message par les enfants du public-cible ont souvent été pointés par les professionnels de l'éducation, comme en témoignent les extraits ci-dessous :

« Avec internet, ce qui est intéressant pour nos élèves qui ne savent pas bien lire, c'est qu'il y a de bons supports visuels. Comme outils en ligne intéressants, je pense par exemple à une visite virtuelle sous forme d'expo photos ou d'images qui transmettent des messages. Nos enfants, ils aiment le ludique et les images comme support » (enseignante primaire francophone).

« On peut par exemple envisager un jeu en ligne qui se base sur des situations concrètes que les enfants doivent

résoudre mais toujours en pensant bien à privilégier les images et les pictogrammes sur le texte » (éducatrice néerlandophone).

b. Les contenus audiovisuels

S'il est donc primordial de privilégier les éléments visuels (images ou vidéos) sur les éléments textuels, les informations audiovisuelles nécessitent, elles aussi, quelques adaptations afin de faciliter leur compréhension par les jeunes du public-cible, et en particulier par ceux en situation de handicap mental léger.

Au niveau des contenus audiovisuels, il faut veiller à :

- prévoir une séquence relativement courte – pas plus de 20 minutes étant donné leur difficulté de concentration ;
- fragmenter en deux courtes séquences vidéo plutôt qu'une seule longue si l'information à faire passer est trop dense.
- ne pas insérer des propos ni trop moralisateurs, ni trop infantilisants, susceptibles de leur donner le sentiment d'être jugé et dévalorisé ;
- ne pas insérer ni des images trop choquantes étant donné leur grande émotivité, ni des images trop enfantines pour les mêmes raisons que ci-dessus ;

Par ailleurs, tout comme pour les informations audio, les personnages et l'éventuelle voix de fond doivent parler lentement et clairement pour s'assurer d'être bien audible et compréhensible. Il ne faut pas hésiter à répéter les informations importantes. En outre, idéalement, une voix de fond ne devrait parler que de choses qui apparaissent à l'écran.

En résumé, au niveau des contenus pédagogiques, le matériel didactique doit donner des informations et des consignes concises, concrètes et imagées. Celles-ci doivent être formulées dans un langage simple et en termes positifs sans être pour autant infantilisantes et moralisatrices. Il ne faut pas hésiter à répéter plusieurs fois les informations clés.

2.2.3. La méthode : des séquences pédagogiques ludiques, stimulantes et valorisantes

Au-delà de l'adaptation du format et des contenus des outils didactiques, il est aussi essentiel de prévoir des aménagements en ce qui concerne les méthodes pédagogiques afin que celles-ci répondent aux besoins éducatifs particuliers du public-cible.

Sur base de la documentation consultée ainsi que des discussions lors des focus groupes, il est possible de formuler quelques grands principes pédagogiques à prendre en compte lors de la conception et du développement des activités éducatives à destination des élèves concernés.

De manière générale, la méthode pédagogique appliquée doit pouvoir permettre de soutenir à la fois les connaissances, les compétences – capacités à faire des choix critiques et avertis sur le Web – les attitudes, les comportements et les émotions des jeunes concernés.

En outre, plus encore qu'avec les élèves « ordinaires », il ne suffit pas simplement de dire ou de faire lire aux jeunes concernés ce qu'ils doivent apprendre et comprendre pour qu'ils le retiennent et l'appliquent. Il faut, au contraire, les placer dans des situations simples mais concrètes d'apprentissage qu'ils sont susceptibles de rencontrer dans la vie de tous les jours pour parvenir à les accrocher et à leur transmettre une information qui ait du sens pour eux. Dans ce cadre, il faut veiller à :

- concevoir une démarche pédagogique qui s'appuie sur des situations quotidiennes réelles qui interpellent les jeunes du groupe cible et à partir de personnages auxquels ils peuvent s'identifier (jeunes de leur âge par exemple). Pour ce faire, il s'agit de partir de leurs questionnements, leurs préoccupations, leurs intérêts en matière d'usages d'internet ;
- concevoir une démarche pédagogique ludique, qui s'appuie sur des jeux – hors ligne ou en ligne – ou sur d'autres applications Web que les élèves du groupe-cible connaissent, utilisent et apprécient ;
- concevoir une démarche pédagogique interactive qui sollicite le plus possible la participation active des jeunes en laissant une large place à la fois à :

- un espace de réflexion, d'expression et de créativité personnelle sur les notions et situations abordées ;
- un espace de coopération entre pairs en vue de créer une dynamique de groupes par le biais de jeux coopératifs, ou des mises en situation simples et faciles à résoudre ;
- concevoir des séquences pédagogiques plus courtes que pour les élèves « ordinaires » tout en fragmentant davantage les étapes de progression dans l'activité. Il faut donner la possibilité de réussir séparément chaque étape de l'activité et ne pas hésiter à répéter les consignes au début de chaque nouvelle étape. L'objectif est bien ici d'éviter de solliciter le maintien d'une attention soutenue trop longtemps en séquencant l'activité pédagogique en plusieurs étapes intermédiaires afin de ne pas mettre les élèves en difficulté et les décourager ;
- concevoir des séquences pédagogiques avec un renforcement positif régulier : il est essentiel d'insérer à chaque étape de réussite de l'activité/du jeu, des commentaires et feedbacks encourageants et valorisants. Il s'agit bien ici de mettre en place une démarche pédagogique qui développe l'estime de soi des élèves du groupe-cible. Comme expliqué dans le chapitre 1, les troubles ou le handicap que ces élèves doivent assumer au quotidien entraînent une souffrance psychologique et le développement d'une faible image d'eux-mêmes. C'est pourquoi, il est important de les valoriser et les encourager en cherchant à maintenir un climat émotionnel chaleureux, favorable et propice à leur bon apprentissage. Ces types d'élèves ont besoin plus que les autres d'une émotion positive pour s'impliquer dans une activité, même ludique ;
- les séquences pédagogiques doivent responsabiliser les jeunes ; il ne s'agit pas de proposer seulement des activités éducatives dans lesquelles ils sont victimes d'abus en ligne, mais aussi des situations qui les amènent à réfléchir aux conséquences de leurs propres comportements transgressifs éventuels sur le Net.
- formuler des consignes simples, brèves et concrètes : une idée par phrase en y associant, dès que possible, un exemple textuel concret et/ou une image, un pictogramme.

Par ailleurs, si l'association du texte et de l'image est un principe éducatif général qui vaut pour l'ensemble du groupe-cible de l'étude, la conception d'une séquence pédagogique multi-sensorielle constitue, quant à elle,

une proposition suggérée pour les élèves souffrant de troubles de l'apprentissage et/ou du comportement, mais fortement déconseillée pour les élèves en situation de handicap mental léger. En effet, alors que l'utilisation de différents stimuli – variation de l'intonation de la voix, des couleurs, des signes visuels et tactiles – permet de solliciter l'attention des enfants avec des troubles de l'apprentissage et/ou du comportement en faisant appel à tous leurs sens, cette même démarche pédagogique va susciter, à l'inverse, chez les jeunes porteurs d'un handicap mental, confusion et perte de repère.

Dans l'ensemble, la discussion avec les professionnels de l'éducation confirme l'importance de certains aspects pédagogiques mis en lumière dans la littérature grise. Le rôle positif de la coopération avec les pairs a ainsi été souligné à plusieurs reprises. Du côté francophone, il a notamment aussi été suggéré de développer des activités en collaboration avec des élèves plus âgées souffrant de difficultés similaires et auxquels les jeunes du groupe-cible peuvent s'identifier. Comme l'explique ce directeur d'école primaire :

« Dans l'école, nous avons déjà réalisé une expérience qui consistait à faire travailler les plus jeunes avec des élèves plus âgés dans le cadre d'une sensibilisation à l'usage d'internet, justement, et cela avait assez bien fonctionné. Des affiches offrant des conseils sur le bon usage d'internet ont été réalisées par les élèves de 6ème secondaire, c'est eux qui ont choisi les messages à faire passer, les images, c'est même eux qui sont venus présenter leur affiche dans les classes. Comme les messages venaient de jeunes de 18 ans, cela a bien plus accroché les plus jeunes, cela leur a parlé davantage, je pense ».

Du côté néerlandophone, la plupart des éducateurs et enseignants ont insisté sur la nécessité de rendre l'apprentissage le plus interactif possible en travaillant sur base de mises en situation virtuelles. Comme le suggère un travailleur social :

« Mettre les jeunes dans des situations virtuelles et les laisser faire par eux-mêmes en leur

décernant un petit diplôme comme récompense à la fin du jeu est le mieux qu'on puisse faire ».

Dans cette perspective, certains ont notamment souligné les effets positifs de l'utilisation des outils numériques sur la motivation à apprendre des élèves du groupe-cible, et en particulier de ceux porteurs d'un handicap mental : « il faut davantage d'utilisation de pc portables, d'ipad ou de tablettes dans les classes, ce serait vraiment bien pour stimuler leur motivation à s'intéresser et retenir les choses qu'on veut leur enseigner ».

En résumé, au niveau des démarches pédagogiques, elles doivent être ludiques et partir de situations concrètes en lien avec les préoccupations quotidiennes des jeunes afin qu'ils saisissent le sens et l'utilité de l'activité. Les séquences pédagogiques seront courtes, fondées sur l'image plutôt que le texte, tout en se référant à des symboles auxquels ils peuvent s'identifier. Il s'agit de privilégier un maximum les mises en situation et l'interactivité, qui suscitent l'implication à la fois personnelle et collective des jeunes. Il est nécessaire de prévoir des renforcements positifs réguliers lors de l'activité par le biais des feedbacks encourageants et valorisants. Néanmoins, il ne faut pas surprotéger les jeunes, en ne les considérant que comme de potentielles victimes d'abus en ligne ; il s'agit aussi de leur proposer des situations éducatives qui les amènent à réfléchir sur leurs propres comportements transgressifs éventuels sur le Net.

2.3. Illustrer pour conclure : proposition d'outil de prévention, adapté à tous les jeunes, y compris à ceux à besoins éducatifs spécifiques

Lors du focus groupe avec les parents néerlandophones, une proposition concrète d'outil pédagogique « idéal » pour travailler la question des usages responsables d'internet avec le public jeune concerné a été formulée.

Celle-ci a ensuite été retravaillée et affinée lors de la réunion avec le groupe d'expert. Cette proposition est intéressante dans la mesure où elle réunit une série de recommandations élaborées dans le présent chapitre, tant sur le fond que sur la forme.

Il s'agit de courtes vidéos situationnelles – entre 10 à 20 secondes. Chacune d'entre elle illustre une situation à laquelle les jeunes sont susceptibles d'être confrontée en ligne, y compris celle de leurs propres comportements transgressifs éventuels.

Chaque vidéo est divisée en deux séquences.

Séquence 1 de la vidéo : présentation de la situation problème jouée par des acteurs du même âge que les jeunes concernés.

Arrêt de la séquence au moment où les jeunes doivent réagir face à la situation qu'ils rencontrent. Sur l'écran, trois ou quatre possibilités de solutions/réactions s'affichent sous forme de quizz, accompagnées de la question suivante : que fais-tu face à cette situation ?

- Place à la réflexion personnelle : chaque jeune réfléchit individuellement à la réponse à donner en cherchant à argumenter son choix.
- Place à la créativité : les jeunes se rassemblent en sous-groupes et s'accordent sur une des attitudes à adopter. Ils présentent librement au reste de la classe les conséquences imaginées de ce que la réaction va engendrer (par le biais de jeux de rôle, mimes, dessin, collage, etc.)

Séquence 2 : projection des conséquences que chaque réaction/attitude adoptée engendre pour le jeune et pour le(s) tiers impliqué(s)

- Place au débat : les jeunes discutent, argumentent leur choix de départ et réfléchissent aux conséquences présentées, lors d'un débat modéré par l'enseignant.

Des fiches pédagogiques sont rédigées pour chaque vidéo situationnelle en vue de soutenir l'enseignement dans la progression et la gestion du débat.

En raison de la thématique de l'outil, il s'adressera aux jeunes concernés par la communication en ligne en général et les réseaux sociaux en particulier. C'est-à-dire des jeunes issus du groupe-cible de l'étude âgés entre 10 et 14 ans, qui commencent à utiliser les réseaux sociaux, les utilisent déjà ou qui sont susceptibles de les utiliser.

3. Au-delà de l'accessibilité : la question de la sensibilisation et de la formation des intermédiaires éducatifs

Pourquoi les outils de prévention de Child focus ne sont-ils pas utilisés auprès des jeunes concernés en charge d'institutions d'enseignement spécialisé ? Sont-ils connus des acteurs éducatifs de ces institutions ? Ceux-ci sont-ils suffisamment sensibilisés et outillés pour bien accompagner les enfants dans leur éducation aux usages critiques et responsables des médias numériques ?

3.1. Un manque sensibilisation et de formation des acteurs éducatifs aux questions d'éducation aux médias en réseaux

De récentes recherches scientifiques l'attestent clairement (Livingstone et al., 2011, notamment) : la médiation active des usages d'internet des enfants par les enseignants et les parents tend à réduire l'exposition aux risques sans réduire le développement de leurs compétences et des opportunités en ligne. Ce type de médiation permet aussi aux enfants de mieux gérer les situations négatives lorsqu'ils y sont confrontés. C'est une évidence : les enseignants et les parents constituent des relais essentiels dans le processus de sensibilisation et d'éducation aux usages citoyens des médias en ligne auprès de tous les jeunes, à condition, bien entendu, qu'ils portent, eux-mêmes, un regard averti sur cette question.

Or, force est de constater que ces relais privilégiés n'apparaissent dans l'ensemble ni encore suffisamment informés des opportunités que l'usage critique d'internet est susceptible d'apporter aux jeunes concernés en termes d'émancipation, ni suffisamment sensibilisés aux enjeux que représente cette éducation aux médias en ligne auprès de ces élèves.

Au-delà de la question de l'accès au matériel de prévention de Child Focus et de leur utilisabilité par les élèves du groupe-cible, un autre frein d'importance à leur généralisation dans les écoles d'enseignement spécialisé réside donc bien dans le manque évident d'information et de sensibilisation des acteurs éducatifs à cette problématique. Les propos d'une éducatrice néerlandophone l'illustrent bien :

« Trop d'enseignants et d'animateurs dans le milieu extra-scolaire voient malheureusement encore internet d'un œil trop souvent négatif et ne se rendent pas compte des possibilités que ce média est susceptible d'apporter aux jeunes dont on parle pour leur épanouissement et leur bien-être ».

De fait, parmi les acteurs éducatifs rencontrés lors des focus groupes, surtout du côté francophone, le sentiment dominant est le doute lorsque l'on évoque l'usage pédagogique des médias numériques et d'internet en particulier comme levier pour l'autonomie et la motivation à l'apprentissage des élèves concernés. A la question portant sur les bénéfices du Web pour l'apprentissage et plus généralement l'émancipation de ces jeunes, les réponses apparaissent nuancées et sont loin d'être unanimement positives.

Certes, quelques enseignants identifient le potentiel capacitant de ce média numérique pour ces jeunes, comme l'explique cette enseignante de dessin et d'informatique en secondaire : *« pour les plus jeunes, il y a des choses très positives sur l'ordinateur. Quand on a internet à disposition, c'est génial pour travailler leur motivation et le désir d'apprendre ».*

Toutefois la plupart d'entre eux émettent plus de réserve à cet égard tel que l'illustre le témoignage suivant : *« Pour moi l'usage d'internet n'est pas indispensable à 100% pour nos élèves, c'est une ouverture, je suis d'accord, mais c'est ce n'est pas LE levier indispensable, surtout dans le cadre de l'enseignement »* (directrice d'école primaire francophone).

De plus, il est frappant de constater combien les professionnels de l'éducation sont encore nombreux à se focaliser sur les risques supposés d'internet et à négliger ainsi les aspects, stimulants et ludiques de ce média numérique.

« Je suis fort dans le négatif avec internet car ils (les élèves) me font peur quand je les entends (...) je ne suis pas convaincue qu'ils ne vont pas faire de bêtises avec internet, ils me font vraiment peur, car c'est un endroit où ils échappent aux parents et aux enseignants » (enseignante primaire francophone).

Dans une perspective assez similaire, une directrice d'école primaire insiste sur le fait qu'elle ne considère pas internet comme un levier privilégié pour l'éducation et l'émancipation de ces élèves. Aussi estime-t-elle que ce n'est pas une priorité dans l'enseignement : *« pour nous, c'est un choix de l'école de ne pas travailler avec internet ; nous avons un projet pour utiliser l'ordinateur comme support pour apprendre à écrire, mais pas utiliser internet (...) j'estime qu'il y a d'autres choses à travailler en priorité en classe avec ces élèves »*.

A l'inverse, du côté des travailleurs socio-éducatifs néerlandophones présents lors des focus groupes, un consensus semble apparaître dans leur propos concernant le rôle d'internet comme levier privilégié pour l'émancipation des jeunes à besoins éducatifs spécifiques. Ils s'accordent dans l'ensemble pour insister sur les opportunités que l'usage de ce média social peut apporter en général aux jeunes et moins jeunes, et laissent ainsi de côté la question de ses dangers supposés. Comme l'exprime un d'entre eux :

« Oui, internet émancipe, il n'y a plus de doutes à avoir là-dessus, il faut être réaliste, aujourd'hui les jeunes vivent en partie en ligne, on doit leur faire découvrir tous les aspects

positifs du Web et lutter contre l'exclusion numérique ».

3.1.1. L'importance de la médiation numérique à l'école : une évidence qui n'apparaît pas unanimement partagée

La médiation numérique consiste à « accompagner des publics variés vers l'autonomie dans les usages quotidiens des technologies, services et médias numériques » (Cazeneuve, 2011). Néanmoins, pour réaliser une médiation numérique de qualité, il est nécessaire de cerner correctement les enjeux d'un usage critique des médias numériques. En l'absence de ce regard pleinement informé sur le potentiel « capacitant » d'internet et sur les enjeux liés à ces usages, les acteurs éducatifs de la sphère scolaire rencontrés lors des focus groupes expriment des doutes concernant à la fois l'utilité de cette médiation numérique à l'école et sa priorité dans les programmes d'enseignement des institutions spécialisés.

Du côté francophone, les professionnels de l'éducation issus de la sphère scolaire sont loin de tous reconnaître la nécessité de donner une place privilégiée à l'éducation aux usages citoyens des médias numériques dans le cadre de l'enseignement obligatoire spécialisé.

Certains paraissent peu concernés lorsqu'on les interroge sur le degré d'importance de l'éducation aux médias en ligne dans le cadre scolaire, comme l'illustre les propos de ces deux enseignants de primaire :

« Ah je ne sais pas vraiment, je n'ai pas vraiment encore réfléchi à la question (...) C'est important, oui, cela devrait même être sans doute être obligatoire dans l'enseignement spécialisé ; cela créerait de la motivation auprès des élèves, sûrement mais sans doute pas auprès des professeurs ».

« Je n'ai jamais vraiment abordé la question de l'usage d'internet avec mes élèves, mais c'est vrai qu'ils sont souvent demandeurs d'aller sur internet (...) il me semble néanmoins

important de ne pas brûler les étapes, de travailler d'abord sur les questions de traitement de texte, et pas directement des dangers d'internet par exemple, mais je dois reconnaître qu'actuellement, je ne parle pas de tout cela en classe ».

D'autres professionnels de l'éducation ont un avis plus tranché sur la question, mais expriment des réticences concernant la nécessité de considérer la médiation numérique comme un enjeu majeur à l'école. Ils estiment, au contraire, que cette éducation n'est pas une mission éducative prioritaire pour les institutions d'enseignement, comme l'attestent les propos de cette directrice :

« Pour moi, c'est loin d'être une priorité dans l'enseignement. Je suis d'accord de les informer, ça oui, mais je ne veux pas que l'école prenne le rôle éducatif des parents ».

L'idée selon laquelle l'école n'a pas à se substituer au rôle éducatif parental revient d'ailleurs dans plusieurs témoignages dont celui d'un autre directeur d'école d'enseignement spécialisé primaire :

« Toute la partie éducation à l'usage des réseaux sociaux, c'est l'entière responsabilité des parents, selon moi. On est toujours en retard dans l'enseignement, on passe plus de temps à éduquer qu'à enseigner. Pourquoi parler des dangers d'internet alors que cela ne relève pas de l'école mais bien du rôle éducatif des parents ».

Dans cette perspective, lorsque la question des usages des médias numériques est concrètement abordée à l'école, c'est essentiellement sous l'angle curatif, suite à des incidents survenus entre élèves sur les réseaux sociaux :

« On est parfois bien obligés d'aborder le sujet de l'utilisation d'internet à l'école car il y a des injures entre élèves via Facebook à l'école. Donc, oui il faut cadrer les usages d'internet, ne fût-ce que pour leur montrer les désavantages et les dangers de ces réseaux sociaux » (directrice d'école de secondaire).

En pratique, la dimension préventive de l'éducation à l'usage d'internet semble donc peu prise en compte dans

la politique scolaire des écoles représentées lors des focus groupes, même si, sur le principe, certains acteurs éducatifs admettent la nécessité de cadrer les usages des élèves :

« C'est certain, il y a du travail à faire sur la thématique de l'usage responsable d'internet, tant avec les élèves de type 1 que type 8, car internet, c'est leur contact avec le monde extérieur. Il faut ainsi leur montrer les dangers, leur montrer qu'internet ce n'est pas que Facebook, leur expliquer la question de respect de la vie privée, notamment » (directrice d'une école spécialisé fondamental).

Toutefois, l'accompagnement des jeunes dans leurs usages de la toile apparaît pour bon nombre d'entre eux comme une démarche relativement contraignante. Ils le considèrent davantage comme une obligation qu'une véritable priorité. Comme l'explique cette éducatrice d'institution d'enseignement fondamental :

« Il faut bien travailler avec son temps ; je reconnais que je ne suis pas très preneuse, mais les enfants sont tout le temps fourrés sur internet, donc les professionnels et les parents doivent s'y intéresser. Forcément, notre rôle est de les cadrer, leur apprendre les limites, apprendre à se protéger ».

Du côté néerlandophone, la plupart des professionnels de l'éducation et de la formation présents au focus groupe étaient issus de la sphère extra-scolaire et non scolaire. Ce faisant, ils posent un regard plus distancié sur ces questions. Selon eux, il est indispensable d'intégrer concrètement l'éducation à l'usage des médias en ligne dans les programmes d'enseignement obligatoire. Ils reconnaissent que des heures sont officiellement dédiées à l'utilisation des technologies numériques dans les programmes scolaires de la Communauté néerlandophone, mais sans que leurs contenus ne soient imposés. Cette situation laisse une grande liberté aux enseignants au niveau des thématiques abordés. Dans les faits, les questions liées à l'usage critique et autonome d'internet sont donc abordées ou non en fonction la sensibilité plus ou moins accrue des enseignants par rapport à cet enjeu particulier.

3.1.2. Un accompagnement des enseignants dans leur rôle de médiateur numérique : une urgence pédagogique

Cette réticence palpable de nombreux acteurs éducatifs à considérer l'éducation à l'usage critique des médias numériques comme un enjeu éducatif prioritaire dans les établissements d'enseignement spécialisé masque, dans bien des cas, une sous-utilisation effective des médias en réseaux dans leurs propres pratiques professionnelles. Elle traduit même parfois un sentiment d'inconfort voire d'incompétence face à l'usage de ces outils numériques à des fins pédagogiques.

Or, au-delà de la question de la disponibilité des équipements technologiques dans les classes, le degré d'usage des médias numériques par les enseignants dans le cadre scolaire et leur niveau de compétences à cet égard constitue un élément déterminant à l'intégration judicieuse de l'éducation aux médias numériques dans leurs pratiques pédagogiques quotidiennes. Par ailleurs, la confiance qu'ils témoignent en leurs propres compétences numériques conditionne aussi leur volonté à donner une place plus ou moins grande à ce volet éducatif dans leur enseignement.

En la matière, la dernière enquête de l'Agence Wallonne des Télécommunications (AWT, 2013) donne à voir quelques résultats témoignant d'une sous-exploitation par les enseignants des technologies numériques à des fins pédagogiques d'une part, et d'un manque de formation en la matière d'autre part.

De fait, seul 1 enseignant sur 4 de l'ensemble du corps professoral des établissements de l'enseignement spécialisé en Belgique francophone atteste avoir recours aux technologies numériques dans le cadre de cours en classe. Or, pour cerner les enjeux de la médiation numérique et de l'éducation à l'usage critique des médias en réseaux, il est indispensable d'acquérir une certaine liberté d'utilisation vis-à-vis de ces outils.

Parallèlement, les enseignants du spécialisé sont aussi dans l'ensemble peu formés aux technologies numériques

et à leurs exploitations pédagogiques : moins de 4 d'entre eux sur 10 affirment avoir déjà suivi des formations dans ces matières au cours de leurs études ou de leur carrière. De plus, une question complémentaire portant sur leurs besoins en formation en la matière révèle que près de 4 enseignants sur 10 sont en attente de formations spécifiques liées à l'utilisation responsable et sécurisée d'internet. Aussi est-il manifeste que nombre d'entre eux estiment ne pas posséder les compétences suffisantes pour guider adéquatement leurs propres élèves dans une utilisation sécurisée et critique d'internet.

Lors des focus groupes, les propos d'une directrice d'école fondamentale de l'enseignement spécialisé dévoilent ce manque de formation du personnel enseignant dans son ensemble en matière d'éducation aux médias en réseaux :

« Faire de l'éducation aux médias en ligne dans le cadre de l'école, ce n'est pas la priorité. En plus, c'est difficile car on n'a pas vraiment de local de prévu, puis il faut amener des professionnels de la médiation numérique pour qu'ils forment nos propres enseignants, qui sont eux-mêmes pas toujours preneurs, bref tout cela ne s'improvise pas ».

Parallèlement, le témoignage d'une enseignante primaire illustre le peu d'information systématique fourni aux enseignants à ce propos :

« De mémoire, la seule information que j'ai reçue sur la question des usages des médias en ligne était une séance d'information donnée par l'EPN de Ciney sur les dangers d'internet. Cela avait seulement duré une demi-heure, 3/4 heure, et le travail de prévention de Child focus, ça non je ne connaissais pas ».

Du côté néerlandophone, les propos des professionnels de l'éducation et de la formation vont globalement dans le même sens que ceux des francophones. Tout en rappelant que des heures officielles sont consacrées à l'utilisation des technologies numériques dans les programmes scolaires de la Communauté néerlandophone, ils admettent que, dans les faits, de nombreux enseignants sont encore insuffisamment formés en la matière. Beaucoup ne

semblent pas avoir une vision suffisamment claire de la problématique pour introduire ces questions avec leurs élèves dans leur classe.

Si certains professeurs perçoivent l'intérêt d'intégrer cette problématique dans leur enseignement, l'évolution des outils et des contenus numériques est tellement rapide que la plupart ne parviennent pas à actualiser de manière régulière leurs connaissances et compétences numériques autour de thématiques émergentes : identités numériques, sécurité en ligne, protection de la vie privée notamment. Comme l'explique un travailleur social du Centre pour l'accompagnement des élèves - CLB :

« J'entends des enseignants me dire qu'ils ont envie de faire quelque chose dans leur classe autour de l'usage intelligent d'internet, mais ils ne savent pas bien comment s'y prendre avec leurs élèves et se sentent vite dépassés par les évolutions dans le domaine (...) Ils interviennent souvent après qu'il y ait eu un incident avec internet à l'école, mais ne parviennent pas vraiment à anticiper ces questions avec leurs élèves ».

Sur base de ces constats, certains participants au focus groupe soulignent les efforts qu'il reste encore à faire pour maintenir les connaissances des enseignants à jour dans le domaine de l'éducation aux médias en ligne. Dans ce cadre, ils critiquent notamment les initiatives actuelles qui consistent, pour la plupart, à ne proposer que des accompagnements ponctuels en la matière aux enseignants. Ils insistent sur la nécessité de proposer des accompagnements réguliers qui s'inscrivent de manière systématique dans la formation initiale et continue des enseignants.

Assurément donc, l'école constitue un relai essentiel entre Child Focus et les enfants du groupe-cible. Les acteurs éducatifs de l'enseignement spécialisé doivent jouer un rôle de médiateur numérique de premier plan dans cette dynamique éducative aux médias en réseaux. Pourtant, dans l'ensemble, ceux-ci ne sont pas encore suffisamment

informés et outillés pour assurer pleinement cet accompagnement à l'usage critique et citoyen d'internet auprès des jeunes. Il est donc urgent de porter une attention particulière à la sensibilisation et à la formation de ces intermédiaires éducatifs afin qu'ils deviennent des médiateurs numériques avertis, capables d'accompagner leurs élèves vers des usages citoyens des médias numériques et du Web en particulier.

3.2. Un manque de visibilité et de diffusion des outils de prévention de Child Focus

Au-delà de l'accessibilité des outils de prévention de Child Focus aux jeunes concernés, c'est donc bien la sensibilisation et la formation des acteurs éducatifs des institutions de l'enseignement spécialisé à leur rôle de médiateur numérique qui contribue à impulser la mise en place d'un accompagnement pédagogique de qualité en matière d'éducation aux médias en ligne auprès des élèves du groupe-cible.

Parallèlement à cette indispensable formation des intermédiaires éducatifs, il est aussi important de les informer sur l'existence des outils de prévention de Child Focus afin qu'ils se les approprient et les utilisent en classe.

Or, à cet égard, le constat est sans appel à l'écoute des propos tenus par les acteurs éducatifs participant aux focus groupes : la grande majorité d'entre eux ne sait pas exactement vers qui s'orienter en cas de questions liées à une utilisation responsable d'internet par les jeunes. De plus, la plupart admettent ne connaître ni le travail de prévention mené par Child Focus en la matière, ni les outils éducatifs développés dans le cadre de cette mission.

Un effort important de visibilité et de diffusion autour des initiatives éducatives de Child Focus doit donc être réalisé auprès des acteurs éducatifs du monde scolaire et extra-scolaire, qui travaillent directement avec les jeunes concernés.

A l'instar des recommandations formulées dans la recherche-action précédente menée par Child Focus (Bastiaenen, 2012), il importe de privilégier une stratégie de visibilité et de diffusion continue qui s'appuie sur la multiplication des canaux de communication et des formats de l'information à destination des directions d'établissements scolaires en charge de l'accompagnement pédagogique des jeunes du groupe-cible.

Concrètement, les professionnels présents aux focus groupes suggèrent d'organiser la campagne de diffusion en deux temps : Child Focus doit d'abord mettre en place une démarche de diffusion de proximité : Child Focus vient présenter, de manière informelle, son travail de prévention – et les outils utilisés en support – dans les écoles et/ou les services extra-scolaires concernés. Après avoir identifié et rencontré les intermédiaires éducatifs sur lesquels Child Focus peut s'appuyer, Child Focus doit, ensuite, veiller à assurer une continuité dans ses actions de sensibilisation. Cette stratégie consiste à diffuser et réactualiser REGULIEREMENT sa campagne d'information par le biais de canaux plus formels comme par exemple l'envoi de courriers postaux ou électroniques aux personnes relais identifiés, la distribution de flyers de présentation et/ou d'outils de prévention dans des lieux fréquentés par les professionnels de l'éducation concernés.

Par ailleurs, une autre stratégie de diffusion pertinente consiste à établir des partenariats stables avec des institutions de formation initiale et des organismes de formation continue en charge de la formation des enseignants du spécialisé et de tous les acteurs éducatifs susceptibles de travailler avec des jeunes à besoins éducatifs spécifiques. L'objectif est ici que les formateurs des enseignants deviennent des relais privilégiés de diffusion et d'accompagnement des outils développés par Child Focus.

3.3 L'information et l'accompagnement des familles : un travail complémentaire nécessaire

Tout comme les enseignants et autres intermédiaires éducatifs en charge des jeunes à besoins éducatifs particuliers, les parents apparaissent encore largement insuffisamment outillés pour accompagner leurs enfants dans des usages critiques et responsables des médias en ligne et d'internet en particulier.

Dans l'ensemble, les parents francophones et néerlandophones qui ont participé aux focus groupes ne semblent ni

réellement informés des opportunités que l'usage critique d'internet est susceptible d'apporter à leurs enfants en termes d'autonomie et d'émancipation, ni sensibilisés à l'importance que représente la médiation active des usages par les parents pour une bonne gestion par les enfants des situations négatives qu'ils rencontrent sur le Web.

3.3.1. Une stigmatisation d'internet par les parents

Une recherche européenne récente européenne l'a mis en évidence (Livingstone et al, 2011) : la médiation active des usages juvéniles par les parents et les autres acteurs éducatifs constitue une solution de prévention constructive et bénéfique pour les jeunes. Malheureusement, force est de constater que de nombreux parents en général et ceux d'enfants à besoins éducatifs spécifiques en particulier privilégient bien souvent la restriction des usages voire l'interdiction de certains d'entre eux plutôt que leur accompagnement. Cette attitude restrictive des parents est notamment due à une méconnaissance de l'univers numérique, de son organisation, de ses opportunités et de ses limites. Face aux nombreux risques supposés d'internet qu'ils ne comprennent et ne contrôlent pas nécessairement bien, de nombreux parents stigmatisent la toile ; ils sont généralement sceptiques lorsque l'on évoque les opportunités que ce média en ligne est susceptible d'apporter à leurs enfants. Dans ce cadre, ils font le choix de restreindre les usages de leurs enfants plutôt que de les accompagner :

« C'est depuis un an seulement que l'on a internet à la maison car mon mari n'était pas chaud du tout. On ne laisse pas nos enfants de 13 et 10 ans aller sur internet car on n'a pas d'information sur la sécurité en ligne. Ils savent donc bien que c'est interdiction d'utilisation des réseaux sociaux. Facebook et autres c'est hors de question car on leur explique que ce n'est que des règlements de compte » (maman néerlandophone).

Ce constat est loin d'être spécifique à la présente recherche-action. La recherche européenne menée par Livingstone (2011) confirme largement cette tendance : selon l'étude, les parents apparaissent dans l'ensemble plus inquiets à l'idée que leurs enfants rencontrent

des inconnus en ligne ou tombent sur du contenu choquant plutôt qu'ils ne tombent dans l'alcool, la drogue ou le sexe. De même, les conclusions de la recherche-action menée l'année passée par Child Focus sur les « familles socialement vulnérables et l'éducation aux médias en ligne » (Bastiaenen, 2012) vont dans le même sens.

C'est donc bien la dimension de protection des jeunes vis-à-vis des risques et des dangers d'internet qui sont mis en avant dans les propos des parents. En ce sens, ils relayent un message largement dominant dans les médias et la société en général qui tend à trop insister sur les aspects négatifs des médias en réseaux sans évoquer les multiples dimensions positives et opportunités que leurs usages avertis peuvent apporter à tout jeune internaute, en situation de handicap ou non.

3.3.2. Sensibiliser et former les parents à leur rôle de médiateur numérique

Face à ces constats, il apparaît important, dans un premier temps, de réaliser auprès des parents un travail de déconstruction de l'image négative de l'univers numérique en général. Il s'agit de susciter leur intérêt envers ce monde inconnu et de les sensibiliser aux nombreux avantages qu'un usage responsable d'internet peut apporter à tous les enfants, en termes de renforcement d'estime de soi, d'expression de soi, de sentiment d'appartenance, d'autonomie.

Outre cette première action de sensibilisation auprès des parents visant à leur montrer la valeur ajoutée de ce média numérique pour leurs enfants, une déconstruction durable de leur perception négative des applications en ligne doit nécessairement passer par un renforcement de leurs connaissances et compétences numériques.

De fait, cette stigmatisation d'internet traduit, la plupart du temps, leur sentiment d'incompétence face à leur propre utilisation critique et responsable. De nombreux parents ne sentent dès lors pas suffisamment outillés

dans ce monde numérique pour conseiller et accompagner adéquatement leurs enfants dans leurs usages. Une stratégie d'éducation aux médias numériques durable et de qualité auprès des jeunes concernés ne peut donc faire l'impasse sur la sensibilisation et la formation des intermédiaires éducatifs, y compris des parents, à leur rôle de médiateur numérique afin qu'ils assurent pleinement, à leur tour, cet accompagnement à l'usage responsable et citoyen d'internet auprès de leurs enfants.

Réaffirmer l'importance de la formation de l'ensemble des intermédiaires éducatifs à leur rôle de médiateur numérique, c'est rappeler que si l'adaptation des outils de prévention de Child Focus aux spécificités des jeunes concernés est nécessaire, elle n'est pas à elle seule suffisante pour impulser la mise en place d'un accompagnement pédagogique de qualité en matière d'éducation aux médias en ligne auprès de ce public jeune.



4. Conclusions et recommandations

L'ambition de cette recherche-action commanditée par Child Focus à la Fondation travail-Université était double : D'une part, il s'agissait de cerner les attentes et les besoins spécifiques des jeunes concernés par l'étude en matière d'éducation aux médias en ligne en vue de formuler des pistes de recommandation concernant le développement de démarches pédagogiques et d'outils éducatifs pleinement adaptés aux spécificités de ce groupe cible. D'autre part, il s'agissait de cerner les attentes et les besoins des acteurs éducatifs de l'enseignement spécialisé et, dans une moindre mesure des parents, en termes d'information, de sensibilisation et de formation en matière d'éducation aux médias en ligne afin qu'ils puissent dispenser, à leur tour, un accompagnement et un encadrement de qualité aux jeunes concernés.

Au terme de cette étude, l'ensemble des résultats permet de définir une approche éducative en matière d'accompagnement à l'usage responsable des médias en réseaux qui convient à la fois aux jeunes ordinaires et à ceux qui ont des besoins éducatifs spécifiques. Autrement dit, la démarche de Child Focus se veut inclusive ; elle se base sur le principe du « design universel » qui vise la conception d'outils numériques de manière à ce qu'ils soient adaptées et utilisables par n'importe quel utilisateur, quelle que soit sa situation de handicap, son âge ou son niveau de connaissances et compétences.

Étant donné que cette recherche-action constituait un préalable à l'élaboration de démarches et de matériel pédagogiques adaptés à tous les groupes de jeunes de la société, l'objectif de cette conclusion est de dégager les pistes de recommandations principales pour le développement et l'encadrement de ces nouveaux outils de prévention.

1. Recommandations pour l'élaboration de démarches et d'outils éducatifs adaptés à tous les jeunes

→ Développer des outils au format dépouillé en veillant à leur simplicité, à leur clarté et à leur concision.

L'objectif est ici d'éviter la présence d'éléments superflus qui parasitent la bonne compréhension du message.

- prévoir une mise en page suffisamment aérée et un format relativement court afin d'assurer un confort de lecture ;
- prévoir une structure cohérente, régulière et prévisible du contenu afin de donner des repères clairs ;
- veiller à la simplicité et à la concision concision sans être puéril pour autant.

En résumé, au niveau du format, le matériel didactique doit être présenté avec clarté, simplicité, concision, structure et cohérence tout en veillant à ce qu'il ne soit pas pour autant trop enfantin et donc susceptible d'être infantilisant.

→ Développer des contenus pédagogiques simples, concrets et imagés, qui veillent à se baser sur des symboles issus de l'univers des jeunes.

→ Privilégier des thématiques qui parlent aux jeunes et font sens pour eux, notamment :

- les questions qui ont trait au respect de leur propre vie privée et de celle d'autrui – l'identité numérique, e-réputation, protection des données personnelles, droit à l'image, etc. ;
- les questions qui ont trait à l'expression de leur vie sexuelle et affective sur le Web, y compris leurs propres comportements transgressifs en la matière.

→ En ce qui concerne les contenus textuels, il faut veiller à les simplifier en :

- utilisant un langage facile à comprendre – phrases courtes et positives, répéter les informations importantes ;
- associer systématiquement des éléments visuels aux textes ;
- privilégier un maximum les compléments voire les alternatives graphiques aux textes – image, dessin, pictogramme, émoticône, symbole, vidéo, et/ou audio;

ne pas insérer de propos trop moralisateurs et trop infantilisants, susceptibles de leur donner le sentiment d'être jugé et dévalorisé ;

→ En ce qui concerne les contenus audiovisuels ou sonores :

- prévoir une séquence relativement courte – pas plus de 20 minutes ;
- fragmenter un maximum les séquences vidéo dès que l'information est trop dense ;
- insérer des images ou personnages auxquels ils peuvent s'identifier – univers et personnages jeunes ;
- ne pas insérer d'images trop choquantes étant donné leur grande émotivité ;
- s'assurer que les personnages et l'éventuelle voix de fond parlent lentement et clairement ;
- s'assurer que la voix de fond ou les personnages ne parlent que de choses qui apparaissent à l'écran.

En résumé, au niveau des contenus pédagogiques, le matériel didactique doit donner des informations et des consignes concises, concrètes et imagées. Celles-ci doivent être formulées dans un langage simple, positif sans être pour autant infantilisantes, choquantes et/ou moralisatrices. Il ne faut pas hésiter à répéter plusieurs fois les informations clés.

→ Développer des séquences pédagogiques ludiques, stimulantes et valorisantes

- la démarche pédagogique doit s'appuyer sur des situations quotidiennes réelles qui interpellent les jeunes et qui font intervenir des personnages auxquels ils peuvent s'identifier ;
- la démarche pédagogique doit être ludique en se basant sur des jeux online de préférence – qu'ils connaissent, utilisent et apprécient ;
- la démarche pédagogique doit être interactive sur base de mises en situation. Elle doit solliciter à la fois la participation personnelle – par le biais d'espaces de réflexion, d'expression, de créativité – et collective des jeunes – par le biais d'un espace de coopération entre pairs ;
- les séquences pédagogiques doivent être courtes, en veillant à la fragmentation des étapes de progression dans l'activité ;
- les séquences pédagogiques doivent prévoir un renforcement positif régulier, en insérant une possibilité de réussite à chaque étape de l'activité, accompagnée de feedbacks encourageants et valorisants.
- les séquences pédagogiques doivent responsabiliser les jeunes ; il ne s'agit pas de proposer seulement des activités éducatives dans lesquelles ils sont victimes d'abus en ligne, mais aussi des situations qui les amènent à réfléchir aux conséquences de leurs propres comportements transgressifs éventuels sur le Net.

En résumé, au niveau des démarches pédagogiques, elles doivent être ludiques et partir de situations concrètes en lien avec les préoccupations quotidiennes des jeunes afin qu'ils saisissent le sens et l'utilité de l'activité. Les séquences pédagogiques seront courtes, fondées sur l'image plutôt que le texte, tout en se référant à des symboles auxquels ils peuvent s'identifier. Il s'agit de privilégier un maximum les mises en situation et l'interactivité, qui suscitent l'implication à la fois personnelle et collective des jeunes. Il est nécessaire de prévoir des renforcements positifs réguliers lors de l'activité par le biais des feedbacks encourageants et valorisants. Néanmoins, il ne faut pas surprotéger les jeunes, en ne les considérant que comme de potentielles victimes d'abus en ligne ; il s'agit aussi de leur proposer des situations éducatives qui les amènent à réfléchir sur leurs propres comportements transgressifs éventuels sur le Net.

2. Recommandations pour un encadrement pédagogique de qualité des outils de prévention

Dans la mesure où ce volet ne constituait pas le principal volet de l'étude et que ses conclusions recourent largement celles de la recherche-action précédente menée par la Child Focus (Bastiaennen, 2012), seules les grandes lignes des pistes de recommandation sont présentées ici.

→ Une sensibilisation et un accompagnement des enseignants et autres acteurs éducatifs dans leur rôle de médiateur numérique : une urgence pédagogique

Il est évident que l'école – lieu de socialisation par excellence des jeunes – joue un rôle central dans la dynamique éducative aux médias en réseaux. Dès lors, il est impératif d'accorder une attention particulière aux acteurs éducatifs de l'enseignement obligatoire (enseignants, direction, éducateurs, services de médiation scolaire). Ils doivent être considérés comme un groupe cible à part entière dans les démarches de sensibilisation à l'usage responsable des médias en réseaux, menées par Child Focus. Ces actions doivent être menées sur plusieurs fronts :

- sensibiliser les enseignants et autres professionnels de l'éducation à l'importance d'intégrer l'éducation à l'usage responsable des médias en réseaux dans leurs enseignements ;
- informer les enseignants et autres professionnels de l'éducation de l'existence des outils de prévention de Child Focus par le biais notamment de personnes-relais clés – sorte « d'ambassadeur de Child Focus » – présent dans chaque établissement scolaire et institution de formation initiale et préalablement formé par Child Focus ;
- former régulièrement les enseignants à l'utilisation des outils de prévention afin qu'ils deviennent à leur tour des « media coach » auprès des jeunes concernés. L'accompagnement des futurs formateurs doivent idéalement s'inscrire de manière systématique et récurrente dans la formation initiale et continue des enseignants.

- Informer et outiller les familles dans leur rôle de médiateur numérique: un travail complémentaire nécessaire.
- Sensibiliser les parents aux avantages et aux opportunités des médias en réseaux pour leurs enfants en termes d'estime de soi, d'appartenance sociale et d'émancipation (par le biais de réunions d'information thématique régulières à l'école, discussions avec les enseignants par exemple) ;
- sensibiliser les parents à l'importance de leur rôle de médiateur numérique et les outiller pour assumer convenablement ce rôle (par le biais de formations organisées dans le cadre de l'école, d'activités à réaliser en famille, suggérées par les enseignants, par exemple).

Développer une stratégie de visibilité et de diffusion permanente des outils de Child Focus qui s'appuie sur la multiplication des canaux de communication à destination des directions d'établissements scolaires. Il faut toutefois veiller à débiter par une stratégie de proximité en identifiant, dans chaque établissement scolaire et institution de formation initiale, un acteur éducatif susceptible de jouer le rôle « d'ambassadeur de Child Focus » auprès de ses collègues ou étudiants.

→ Développer une stratégie de visibilité et de diffusion permanente des outils de Child Focus qui s'appuie sur la multiplication des canaux de communication à destination des directions d'établissements scolaires. Il faut toutefois veiller à débiter par une stratégie de proximité en identifiant, dans chaque établissement scolaire et institution de formation initiale, un acteur éducatif susceptible de jouer le rôle « d'ambassadeur de Child Focus » auprès de ses collègues ou étudiants.

Sources

- Audiau A. (2009). Enseigner tout simplement : Recommandations aux personnes travaillant dans le domaine de la formation continue pour les aider à assurer des cours accessibles, avec le soutien d'Inclusion Europe et de la Commission européenne, disponible à l'adresse : http://www.townsandcities.designforall.org/publico/index.php?opc=articulo&article=1253&idioma_article=fr
- Audiau A. (2009). L'information pour tous. Règles européennes pour une information facile à lire et à comprendre, avec le soutien d'Inclusion Europe et de la Commission européenne, disponible à l'adresse : http://inclusion-europe.org/images/stories/documents/Project_Pathways1/FR-Information_for_all.pdf
- Bastiaenen N. (2012). Les familles vulnérables et l'éducation aux médias en ligne, rapport soutenu par le Fondation Roi Baudoin.
- Beaucher H. (2012). La scolarisation des élèves en situation de handicap en Europe, synthèse documentaire, Centre de ressources et d'ingénierie documentaires, disponible à l'adresse : <http://www.ciep.fr/dossierdocs/docs/synthese-documentaire-scolarisation-eleves-situation-handicap-en-europe.pdf>
- Bowker N. & Tuffin K. (2002). "Disability discourse for online identities" Disability and Society, n°17, p.327-344.
- Casilli A. (2009). « Technologies capacitantes et « disability divide » : enjeux des usages numériques dans les situations de handicap », dans J. Gaillard (dir.), Vers la fin du handicap ? Pratiques sportives, nouveaux enjeux, nouveaux territoires, Nancy, PUN, 2010, p. 501-515.
- Chapireau F. (2002). « Classification internationale du fonctionnement, du handicap et de la santé ». Annales médico-psychologique, 160, p.242-246.
- Clarebout G., Van Braak J. & Elen J. (2010). Monitoring ICT in het Vlaamse Onderwijs, UGent / KULeuven, 2010.
- Depover C., Karsenti T. & Komis V. (2007). Enseigner avec les technologies. Québec, Les Presses de l'Université du Québec.

Enseigner aux élèves avec troubles de l'apprentissage, brochure publiée de l'administration générale de l'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles, disponible sur le site www.enseignement.be

Georges E. (2009). « Représentation de soi et identité numérique. Une approche sémiotique et quantitative de l'emprise culturelle du web. 2.0. », Réseaux, 2009/2, n°154, p.165-193.

Hallet M. & Brison B. (2011). Le petit guide des dyslexiques. Comment les dépister et les aider en classe ?, E. Grammaticos, Apeda.

L'enseignement spécialisé en Fédération Wallonie-Bruxelles, brochure publiée par l'administration générale de l'enseignement de la Fédération Wallonie-Bruxelles, 2012, disponible sur le site www.enseignement.be.

L'enseignement en Flandre. Aperçu succinct du paysage de l'enseignement en Flandre, Brochure publiée par Agentschap voor Onderwijscommunicatie, 2008, disponible à l'adresse : <http://www.flandre.be/fr/publications/detail/l-enseignement-en-flandre-aper-u-succinct-du-paysage-de-l-enseignement-en-flandre-2008>

Livingstone S., Haddon L., Görzig A. & Ólafsson K. (2011). EU Kids Online: final report 2011, London school of Economy, London, UK.

Prater M. A. (2007). Teaching strategies for students with mild to moderate disabilities. Boston, Pearson Education.

Soderstrom S. (2009). "Offline social ties and online use of computers. A study of disabled youth and their use of ICT advances", New media and Society, n°5, p.709-727.

TDA/H et Scolarité – comprendre et accompagner l'élève atteint de TDA/H à l'école, 2013, disponible sur le site www.enseignement.be