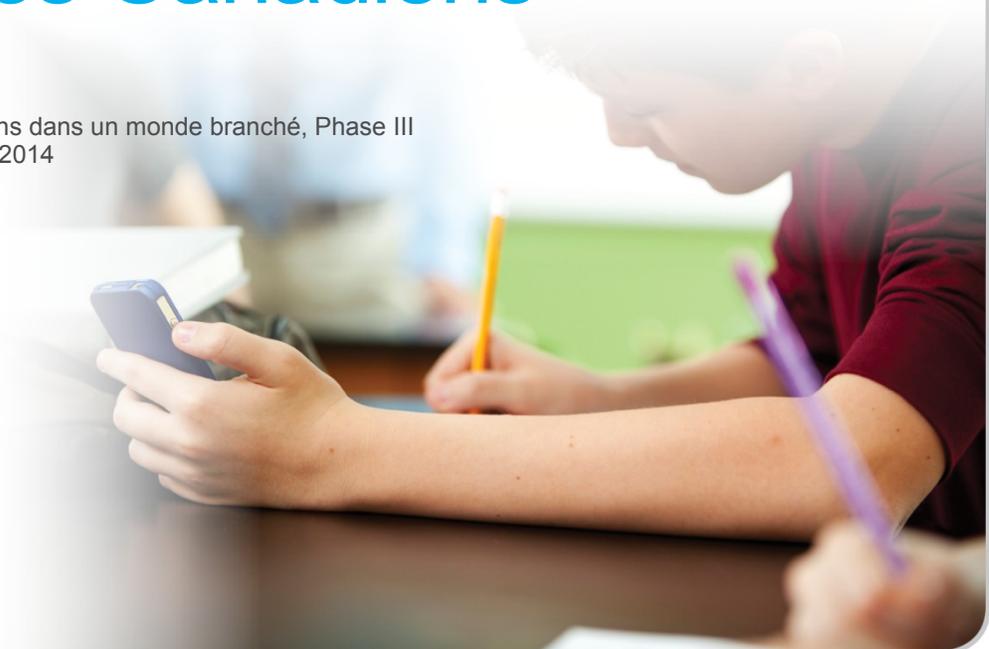




**JEUNES
CANADIENS**
DANS UN MONDE BRANCHÉ

Experts ou amateurs? Jauger les compétences en littératie numérique des jeunes Canadiens

Jeunes Canadiens dans un monde branché, Phase III
HabiloMédias © 2014



Ce rapport peut être téléchargé à l'adresse suivante :
<http://habilomedias.ca/jcmb>

Citez comme suit : Steeves, Valerie. (2014.) Jeunes Canadiens dans un monde branché, Phase III : Experts ou amateurs? Jauger les compétences en littératie numérique des jeunes Canadiens. Ottawa : HabiloMédias.

Écrit par Valerie Steeves, Ph.D. pour HabiloMédias

Firme de recherche : Directions Evidence & Policy Research Group



950, avenue Gladstone, bureau 120
Ottawa (Ontario) Canada K1Y 3E6
Tél. : 613-224-7721 Téléc. : 613-761-9024
info@habilomedias.ca
habilomedias.ca
[@habilomedias.ca](https://www.instagram.com/habilomedias.ca)

Jeunes Canadiens dans un monde branché, Phase III : Experts ou amateurs? Jauger les compétences en littératie numérique des jeunes Canadiens en ligne a pu être réalisé grâce aux contributions financières de l'Autorité canadienne pour les enregistrements Internet, du Commissariat à la protection de la vie privée du Canada, et de la Alberta Teachers' Association.

Table de matières

Introduction	1
Sommaire – Principales conclusions	3
› Utiliser, une composante de base de la littératie numérique	3
› Comprendre le contexte et évaluer le contenu	4
› Créer du contenu et contribuer à la société numérique	6
› Les compétences en littératie numérique : où les jeunes les acquièrent-ils et de quelle manière?	6
› La technologie en classe et les filtres scolaires	8
Utiliser, une composante de base de la littératie numérique	9
Comprendre le contexte, évaluer le contenu	21
Créer du contenu et contribuer à la société numérique	32
Les compétences en littératie numérique : où les jeunes les acquièrent-ils et de quelle manière?	40
La technologie en classe et les filtres scolaires	52
Méthodologie	59
Données démographiques des participants au sondage	64

Jeunes Canadiens dans un monde branché, Phase III : EXPERTS OU AMATEURS? JAUGER LES COMPÉTENCES EN LITTÉRATIE NUMÉRIQUE DES JEUNES CANADIENS

Introduction

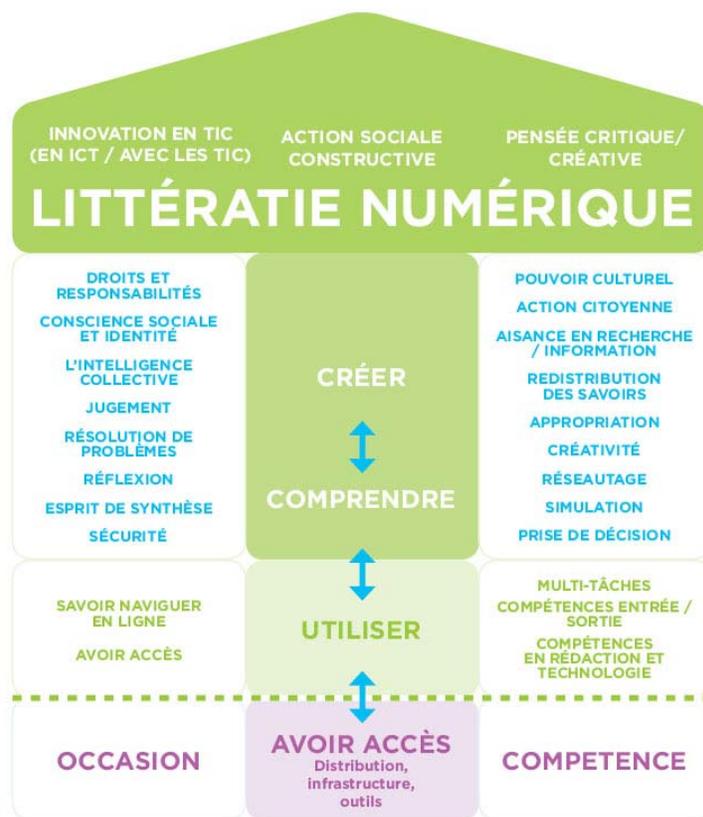
Selon de nombreux experts, les jeunes qui ont grandi avec des appareils en réseau – ces « enfants du numérique », nés après l'an 2000 – sont doués d'une facilité étonnante pour les médias numériques qui les positionnent comme des experts en technologie et des innovateurs. Même les tout-petits, qui apprennent sans effort à naviguer sur un téléphone intelligent ou une tablette, seraient plus calés en technologie que ne le seront jamais leurs parents. Bien sûr, les jeunes intègrent avec enthousiasme les médias en réseau à leur quotidien. Ils savent texter, télécharger des photos et bloguer avec une certaine facilité. Toutefois, ce n'est pas parce qu'ils utilisent les médias sans effort qu'ils le font nécessairement bien. Pour devenir des citoyens numériques réfléchis et informés, les enfants doivent absolument acquérir les compétences grâce auxquelles ils pourront faire l'évaluation critique des médias numériques dans lesquels ils sont plongés.

La littératie numérique désigne une multitude de compétences qui permettent aux jeunes d'utiliser les technologies numériques afin de mieux comprendre le monde qui les entoure et de participer efficacement à la vie scolaire, culturelle, civique et économique. Bien que la capacité d'utiliser la technologie en est une composante fondamentale, la littératie numérique exige davantage qu'une familiarité avec les logiciels, les applications et les plates-formes et appareils numériques. La littératie numérique est fondée sur de solides capacités de pensée critique et une compréhension des droits et des responsabilités en ligne.

Le modèle de littératie numérique d'HabiloMédias¹ illustre la littératie numérique chapeautant une multitude de compétences transversales, allant du simple accès, en passant par la conscientisation et la formation pour informer les citoyens... pour atteindre des littératies et des productions hautement spécialisées et faisant appel à une créativité aussi complexe

¹ Ce modèle est fondé sur des modèles du rapport du Digital Britain Media Literacy Working Group. (mars 2009), DigEuLit – a European Framework for Digital Literacy (2005), et de Jenkins et al., (2006) *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. <http://habilomedias.ca/principes-fondamentaux/quest-ce-que-leducation-aux-medias>

qu'exigeante. On note une progression naturelle des compétences fondamentales vers des niveaux plus élevés de création et de production. Toutefois, cette progression n'est pas nécessairement séquentielle : elle se forge en fonction des besoins individuels.



Pour les fins du présent rapport, nous avons réparti les compétences en littératie numérique définies par les élèves dans le cadre de l'enquête en trois grandes catégories, soit : *Utiliser*, *Comprendre* et *Créer*, tout en reconnaissant que l'accès à Internet haute-vitesse et aux plateformes et appareils numériques en est la base et que les compétences s'appuient les unes sur les autres, sont interdépendantes et se chevauchent.

Ce rapport examine les résultats d'un sondage mené en 2013 auprès de 5 436 élèves de la 4^e à la 11^e année vivant dans toutes les provinces et territoires du Canada et qui dresse un portrait des compétences en littératie numérique des jeunes Canadiens, des types d'appareils qui sont à la disposition des élèves dans les classes et des problèmes numériques à propos desquels ils aimeraient en apprendre plus à l'école.

Experts ou amateurs? Jauger les compétences en littératie numérique des jeunes Canadiens est le quatrième d'une série de rapports fondés sur les riches données que nous avons recueillies et fait partie du projet de recherche en cours d'HabiloMédias, *Jeunes Canadiens dans un monde branché*.

Sommaire – Principales conclusions

L'image des enfants et des adolescents étant des technophiles ou des « enfants du numérique » persiste auprès des adultes, en particulier les parents, qui sont considérés (et c'est souvent ce qu'ils ressentent eux-mêmes) comme étant désespérément dépassés. Dans quelle mesure cette image reflète-t-elle la réalité? C'est la question sur laquelle HabiloMédias s'est penché dans ce rapport, qui porte sur les compétences des élèves selon le modèle de littératie numérique d'HabiloMédias, illustrant la littératie numérique chapeautant une multitude de compétences transversales. [<http://habilomedias.ca/principes-fondamentaux/quest-ce-que-leducation-aux-medias>]

► Utiliser, une composante de base de la littératie numérique

Utiliser réfère à l'acquisition de connaissances techniques permettant d'utiliser aisément l'ordinateur ou Internet. Ces acquis sont les aptitudes et compétences de base constituant un savoir-faire essentiel – **Utiliser**, par exemple, des programmes informatiques comme les logiciels de traitement de texte, les navigateurs Web, le courriel électronique et d'autres outils de communication – qui doit progressivement atteindre un calibre de plus haut niveau pour nous permettre d'avoir accès et d'utiliser des ressources d'information comme les moteurs de recherche et les bases de données en ligne, de même que les technologies émergentes comme l'infonuagique (*cloud computing*).

L'accès à Internet et aux appareils et plates-formes numériques est essentiel à l'acquisition de compétences en littératie numérique.

- Les élèves canadiens sont très branchés : l'accès à Internet en dehors de l'école est universel (99 %).
- Toutefois, cet accès n'est pas réparti uniformément :
 - Les élèves les plus âgés sont plus susceptibles que les plus jeunes d'accéder à Internet à la maison à partir d'un appareil portable comme un ordinateur portable ou un téléphone cellulaire, d'avoir des appareils en réseau dans leur classe ou d'utiliser la technologie pour faire leurs travaux scolaires.
 - Les élèves très aisés sont plus susceptibles que les élèves moyennement aisés de posséder leur propre téléphone cellulaire et d'avoir accès à Internet en dehors de l'école par des appareils portables, notamment un ordinateur portable, un lecteur MP3, un téléphone cellulaire ou un téléphone intelligent ou une console de jeux.
- La plupart des jeunes Canadiens possèdent au moins des compétences de base en littératie numérique qui relèvent de la catégorie Utiliser :
 - Presque tous les élèves utilisent la technologie numérique en dehors de l'école pour prendre part à une vaste gamme d'activités à l'aide de plateformes

numériques comme les réseaux sociaux, les sites de vidéo transmission et les jeux en ligne.

- Un nombre important d'élèves possèdent des compétences avancées en ce qui concerne certaines activités, notamment :
 - l'affichage de photos;
 - le blocage de personnes indésirables;
 - l'utilisation des paramètres de confidentialité sur les sites de réseautage social;
 - le contournement des filtres scolaires qui bloquent l'accès aux sites Web qu'ils veulent visiter.

Les activités suggèrent que la forte motivation des élèves à acquérir des compétences techniques avancées leur fournit de ce fait un avantage direct qui les touche personnellement ou socialement.

- Les élèves démontrent certaines habiletés à trouver de l'information en ligne :
 - 61 pour cent utilisent plus d'un moteur de recherche;
 - 61 pour cent reprennent une recherche s'ils ne sont pas satisfaits des résultats qu'ils ont obtenus;
 - un peu plus du tiers (35 %) des étudiants de la 7^e à 11^e année utilisent des outils de recherche avancée;
 - 50 pour cent font défiler la page complète des résultats de recherche avant de cliquer sur un lien.

► Comprendre le contexte et évaluer le contenu

Comprendre désigne l'ensemble de compétences qui nous permettent de saisir, mettre en contexte et évaluer avec circonspection les médias numériques de manière à pouvoir prendre des décisions éclairées sur nos agissements et nos découvertes en ligne. Dans l'ensemble, les résultats du sondage dressent un bilan mitigé des compétences des élèves canadiens en ce qui concerne l'aspect **Comprendre** de la littératie numérique.

- La bonne nouvelle, c'est qu'un large pourcentage d'élèves de tous les âges vérifient l'exactitude des renseignements trouvés en ligne :
 - 89 pour cent vérifient informations en ligne pour leurs travaux scolaires;
 - 71 pour cent vérifient l'information qu'ils fournissent à un ami ou à un membre de leur famille;
 - 66 pour cent vérifient l'information qu'ils cherchent pour leur plaisir;
 - 60 pour cent vérifient l'information présentée dans une nouvelle, un blogue, etc., en ligne.

La variation des résultats illustre que les jeunes ont davantage tendance à appliquer leurs compétences numériques lorsqu'ils perçoivent un risque de conséquences immédiates – dans

le cas d'un travail noté, par exemple, ou si des amis ou des membres de leur famille comptent sur eux.

- Fait intéressant, le nombre d'élèves qui vérifient l'exactitude des renseignements en ligne pour leurs travaux scolaires demeure relativement stable pour l'ensemble des niveaux scolaires :
 - le pourcentage passe de 82 pour cent en 4e année à 90 pour cent en 5e année;
 - de la 6e à la 11e année, le taux fluctue entre 87 pour cent et 93 pour cent.
- Les élèves utilisent diverses méthodes pour vérifier l'information qu'ils trouvent en ligne :
 - les stratégies de vérification les plus courantes consistent à chercher sur un site qu'ils considèrent fiable et à vérifier d'autres sources pour voir si elles disent la même chose (« triangulation »);
 - la prochaine stratégie courante est de s'assurer que les faits présentés sur le site proviennent d'experts en la matière;
 - la moitié des élèves vérifient si les opinions présentées sur le site sont appuyées par des faits qu'ils peuvent corroborer;
 - moins de la moitié des élèves font des recherches pour voir si la source est considérée fiable par d'autres ou si le site ne présente qu'un côté d'une question.
- Pour environ la moitié des élèves, les professeurs jouent un rôle important en recommandant des sites à consulter ou en confirmant la fiabilité des sites visités.
 - plus de la moitié des élèves demandent à leur professeur quels sites consulter quand ils recherchent de l'information ou leur demandent conseil pour savoir si un site est bon ou non;
 - les élèves de 4e année sont plus susceptibles de demander conseil à un professeur (67 %).

D'autres aspects importants des compétences dans la catégorie **Comprendre** concernent la capacité à prendre des décisions éclairées et la prise de conscience des incidences éthiques découlant de ses actions.

- Les élèves expriment des connaissances limitées en ce qui concerne les aspects commerciaux des sites et des plates-formes qu'ils utilisent en ligne :
 - 39 pour cent des élèves pensent à tort que les entreprises ne s'intéressent pas à ce qu'ils disent et font en ligne;
 - 68 pour cent pensent à tort que si un site Web possède une politique de confidentialité, il ne communiquera pas leurs renseignements personnels à d'autres.
- L'éthique numérique est un autre motif de préoccupation :
 - 14 pour cent des élèves de 11e année indiquent qu'ils utilisent le cellulaire pour tricher pendant un examen à l'école;
 - 46 pour cent des élèves sont d'accord avec l'affirmation suivante : « Il n'y a aucun problème à télécharger de la musique, des émissions de télé ou des films illégalement ». Ce pourcentage augmente avec les niveaux, soit de 26 pour cent en 6e année à 72 pour cent en 11e année.

► Créer du contenu et contribuer à la société numérique

Créer, c'est savoir produire des contenus et communiquer efficacement en utilisant divers outils et médias numériques. Former les Canadiens à créer à partir de médias numériques, c'est leur assurer le droit de jouer pleinement leur rôle de citoyens contribuant activement à la société numérique. La création – par le biais de blogues, de tweets, de wikis ou de tous ces outils qui foisonnent et nous permettent de nous exprimer et de partager en ligne – est au cœur de la citoyenneté et de l'innovation.

Contrairement à l'évaluation, dans le cadre de notre étude, de la capacité des élèves à utiliser et à comprendre les médias numériques, nous n'avons pas cherché à savoir à quel point ceux-ci sont habiles pour créer du contenu numérique. Nous nous sommes plutôt intéressés à déterminer s'ils en créent et à quelle fréquence.

- Une majorité d'élèves créent un certain contenu numérique assez fréquemment. Cependant, leur création de contenu semble être surtout axée sur leur vie sociale.
 - Près des trois quarts des élèves publient des commentaires ou des photos sur leur propre site de réseautage social. Un élève sur six le fait au moins une fois par jour.
- Un petit nombre d'élèves publient fréquemment du contenu créatif, mais la vaste majorité des élèves ne le font que rarement ou pas du tout :
 - 38 pour cent ont déjà publié une histoire ou une œuvre d'art qu'ils avaient eux-mêmes créée – mais seulement un tiers d'entre eux le font une fois par année ou plus;
 - étonnamment, bien que YouTube est le site le plus populaire des élèves selon notre enquête, seulement un tiers des élèves publient des vidéos ou des fichiers audio d'eux-mêmes;
 - 9 pour cent des garçons publient une vidéo au moins une fois par mois, comparativement à 6 pour cent des filles.
- Un mince pourcentage d'élèves participent au débat public et au militantisme en ligne :
 - bien que 29 pour cent des élèves de la 7^e à 11^e année ont déjà publié des commentaires sur des sites de nouvelles, seulement un petit pourcentage le font sur une base régulière.

► Les compétences en littératie numérique : où les jeunes les acquièrent-ils et de quelle manière?

En plus d'évaluer le niveau des compétences en littératie numérique des élèves, l'étude s'est penchée sur des questions tout aussi importantes portant sur la manière dont ils font ces apprentissages. Sans surprise, les parents et les professeurs sont les sources d'information les plus fréquemment signalées en ce qui concerne les compétences numériques, mais il est intéressant de constater que les élèves ont tendance à apprendre des compétences différentes de la part de ceux-ci.

- Presque tous les élèves (92 %) disent avoir appris comment chercher de l'information en ligne :
 - les parents (47 %) et les professeurs (45 %) sont les sources principales de cet apprentissage;
 - les filles ont davantage tendance à faire cet apprentissage grâce à des professeurs (53 %, comparativement à 38 % des garçons). Ce résultat cadre avec celui selon lequel les filles sont davantage susceptibles de demander l'aide de leur enseignant pour trouver et évaluer de l'information en ligne. Mais ceci soulève une inquiétude à l'effet que le programme d'enseignement n'intégrerait pas encore la recherche d'information, accessible uniquement aux élèves qui en manifestent l'intérêt et qui sont disposés à poser des questions.
- Une grande majorité d'élèves (80 %) ont également appris à déterminer la véracité des renseignements en ligne :
 - une moitié de ces élèves ont fait cet apprentissage par leurs professeurs (45 %), mais un nombre nettement inférieur, par leurs parents (37 %).
- Les élèves ont davantage tendance à dire que leurs parents leur ont enseigné à utiliser les paramètres de confidentialité sur les sites de réseautage social – compétence pratique qui pourrait être considérée comme une préoccupation relative à la sécurité – tandis que les professeurs sont une source plus courante pour apprendre comment les entreprises recueillent et utilisent les renseignements personnels en ligne, une question plus abstraite.
- Les élèves étaient aussi plus susceptibles de se tourner vers leurs parents pour apprendre quelles activités sont légales et illégales en ligne.
 - Les parents jouent un rôle important quand vient le temps d'aider les élèves à faire des choix éthiques à cet égard : par exemple, il y a une corrélation directe entre les familles qui ont des règles à la maison à propos du téléchargement de musique, de vidéos, d'émissions de télé ou de logiciels et la probabilité et la fréquence à laquelle les élèves s'adonnent illégalement à de telles choses.
- Lorsqu'on les a interrogés à propos des sujets sur lesquels ils aimeraient en apprendre davantage à l'école, les élèves ont surtout manifesté un intérêt pour la recherche d'information en ligne :
 - 51 pour cent des élèves veulent apprendre comment savoir si une information en ligne est vraie;
 - 45 pour cent veulent apprendre comment savoir ce qui est permis ou interdit de faire en ligne;
 - un tiers des élèves veulent apprendre comment les entreprises recueillent et utilisent les renseignements personnels, comment chercher de l'information en ligne et comment utiliser les paramètres de confidentialité.
- Le nombre d'élèves qui ont acquis des compétences de littératie numérique à l'école est à peu près constant d'un niveau à l'autre, ce qui laisse à penser que ces compétences n'ont pas encore trouvé leur place au sein des programmes d'enseignement et que ces notions seraient plutôt introduites par des enseignements ponctuels.

► La technologie en classe et les filtres scolaires

Une autre question portant sur l'éducation des élèves en matière de littératie numérique concerne le rôle de la technologie dans la classe. Dans l'ensemble, relativement peu d'élèves ont le droit d'utiliser à l'école les appareils numériques portables qui sont omniprésents dans leur vie, comme les téléphones intelligents et les lecteurs MP3. Même lorsque ces appareils et ces plateformes sont disponibles, les élèves les utilisent surtout pour des activités essentiellement similaires aux exercices en classe. Ce qui se traduit par une réduction du travail d'équipe et des communications avec les autres membres de la communauté, deux éléments centraux des compétences de littératie numérique relevant de la catégorie **Comprendre**.

- Un grand nombre d'élèves indiquent que leur école possède des technologies numériques axées sur l'enseignement, comme un site Web de classe (72 %), des tableaux blancs numériques (68 %), un laboratoire d'informatique (74 %) et des ordinateurs dans les classes (66 %).
- Un nombre beaucoup plus faible d'élèves disent avoir le droit d'utiliser leur propre appareil numérique, comme un ordinateur portable ou un mini-ordinateur portable (53 %), une tablette (31 %), un lecteur électronique (27 %) ou un cellulaire/téléphone intelligent (25 %). Et seulement 29 pour cent disent que leurs enseignants ont déjà utilisé des médias sociaux pour les aider à apprendre.
- Les élèves qui ont le droit d'utiliser leur propre appareil numérique en classe l'utilisent le plus souvent dans le cadre d'activités éducatives traditionnelles, notamment :
 - les recherches (83 %);
 - la lecture de matériel scolaire (51 %);
 - l'utilisation de jeux ou de programmes éducatifs (42 %);
 - le visionnement de vidéos, l'écoute de fichiers balados ou la lecture de sites Web pour du le travail en classe (40 %).
- Un nombre beaucoup plus petit d'élèves utilisent leur appareil pour communiquer avec d'autres élèves de leur classe (24 %) ou avec des personnes à l'extérieur de la classe (16 %) ou pour contribuer à un blogue de classe ou à un wiki (19 %).
- L'enquête a examiné si les filtres scolaires sont un obstacle à l'apprentissage et si les élèves peuvent les contourner :
 - plus d'un tiers des élèves (36 %) disent qu'ils ont déjà eu de la difficulté à trouver quelque chose dont ils avaient besoin pour leurs travaux scolaires sur un ordinateur de l'école parce qu'on l'avait bloqué ou en raison d'un logiciel de filtrage. (Les élèves les plus âgés sont plus susceptibles de répondre ainsi que les plus jeunes.);
 - 25 pour cent des élèves affirment qu'ils peuvent contourner les filtres scolaires. Les garçons sont plus susceptibles que les filles de faire cette affirmation, de même que les élèves les plus âgés.

Utiliser, une composante de base de la littératie numérique

Selon le modèle de littératie numérique d'HabiloMédias :

Utiliser réfère à l'acquisition de connaissances techniques permettant d'utiliser aisément l'ordinateur ou l'Internet. Ces acquis sont les aptitudes et compétences de base constituant un savoir-faire essentiel – utiliser, par exemple, des programmes informatiques comme les logiciels de traitement de texte, les navigateurs Web, le courriel électronique et d'autres outils de communication – qui doit progressivement atteindre un calibre de plus haut niveau pour nous permettre d'avoir accès et d'utiliser des ressources d'information comme les moteurs de recherche et les bases de données en ligne, de même que les technologies émergentes comme l'infonuagique (ou *cloud computing*).²

Il n'y a aucun doute que la plupart des jeunes Canadiens possèdent au moins des compétences de base en littératie numérique qui relèvent de la catégorie Utiliser.

L'accès à Internet en dehors de l'école est universel (99 %) (tableau 1), sans grandes différences établies entre les garçons et les filles (figure 1) ou entre les niveaux (figure 2). En outre, un large pourcentage d'élèves participent à toutes sortes d'activités sur diverses plateformes en réseau (tableau 2).

² <http://habilomedias.ca/principes-fondamentaux/quest-ce-que-leducation-aux-medias>

Tableau 1 : Se connecter à Internet en dehors de l'école

Comment te connectes-tu à Internet quand tu n'es PAS à l'école ?	Pourcentage
Un ordinateur de bureau que je partage avec ma famille (dans la cuisine ou la salle familiale, par exemple) ^{Année}	50 %
Mon propre ordinateur de bureau ♂♀	22 %
Un ordinateur portable (Netbook, iPad, par exemple) ♂♀ ^{Année}	68 %
Un ordinateur de la bibliothèque ou dans un centre communautaire (Club Garçons et Filles, par exemple)	6 %
Un lecteur MP3 (iPod Touch, par exemple) ^{Année}	47 %
Un cellulaire / téléphone intelligent ^{Année}	45 %
Une console de jeux (Wii, Xbox, Playstation, par exemple) ♂♀, ^{Année}	42 %
Je me connecte à Internet seulement quand je suis à l'école	1 %

Figure 1 : Se connecter à Internet en dehors de l'école – Sexe

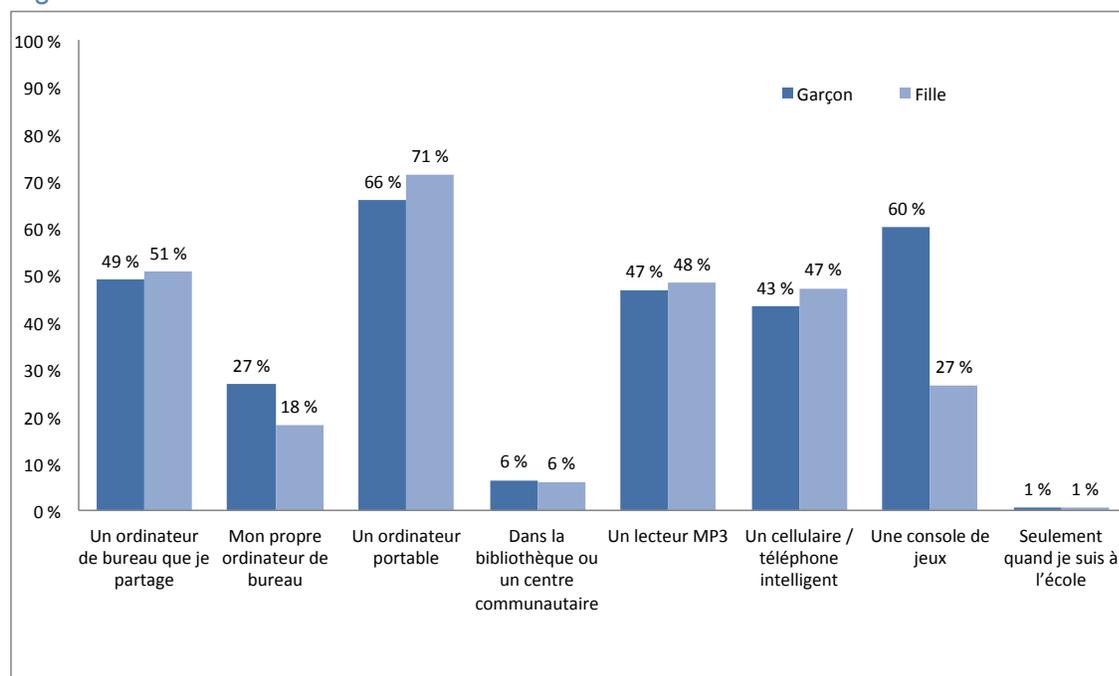


Figure 2 : Se connecter à Internet en dehors de l'école – Année scolaire

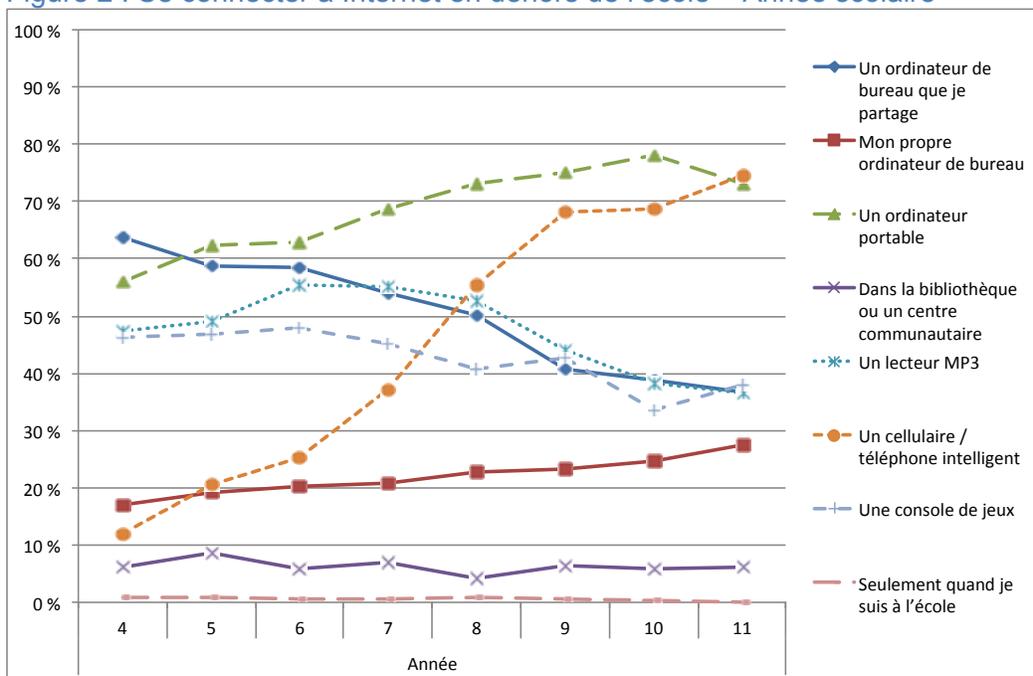


Tableau 2 : Que font les élèves en ligne? Accent sur les activités entreprises par 20 % ou plus d'élèves au moins une fois par jour ou par semaine

Fais-tu les choses suivantes en ligne ?	Au moins une fois par jour	Au moins une fois par semaine	Au moins une fois par mois	Au moins une fois par année	Moins d'une fois par année	Jamais
Publier des commentaires ou des photos sur ton propre site de réseautage social (ton profil Facebook, par exemple) ♂♀, Année	17 %	24 %	20 %	7 %	4 %	28 %
Lire ou publier sur les sites de réseautage social d'autres personnes (Facebook, par exemple) ♂♀, Année	30 %	22 %	12 %	4 %	3 %	28 %
Publier tes propres micromessages (gazouillis) sur Twitter ♂♀, Année	12 %	9 %	7 %	3 %	4 %	66 %
Suivre des amis ou des membres de ta famille sur Twitter ♂♀, Année	12 %	9 %	7 %	4 %	3 %	65 %
Suivre des vedettes sur Twitter ♂♀, Année	12 %	8 %	8 %	4 %	3 %	64 %
Télécharger ou diffuser de la musique, des émissions de télé ou des films (7 ^e à 11 ^e année seulement) ♂♀, Année	24 %	27 %	21 %	8 %	5 %	15 %
Publier une histoire ou une œuvre d'art de ton cru Année	3 %	6 %	9 %	9 %	11 %	62 %
Publier une vidéo ou un fichier audio de toi en train de faire quelque chose (chanter, danser, filmer une vidéo pratique, par exemple) ♂♀, Année	2 %	3 %	8 %	9 %	11 %	67 %
Publier une vidéo que tu as faite en utilisant de la musique ou des clips trouvés en ligne (hommage de fans, vidéo composite, par exemple) ♂♀, Année	2 %	2 %	5 %	6 %	8 %	78 %
Publier tes renseignements personnels (ton adresse postale, de courriel, etc.) Année	2 %	3 %	6 %	7 %	12 %	71 %
Publier des commentaires sur des sites de nouvelles (7 ^e à 11 ^e année seulement)	3 %	4 %	6 %	6 %	9 %	71 %
Envoyer à des gens des liens vers des reportages ou des informations sur des actualités (7 ^e à 11 ^e année seulement) Année	4 %	10 %	14 %	11 %	12 %	50 %
Adhérer à un groupe militant ou le soutenir (Greenpeace, Students Against Bullying, Free the Children, par exemple) Année	3 %	4 %	7 %	10 %	11 %	65 %

Il existe toutefois certaines différences selon l'année scolaire, sexe, la langue d'enseignement et le niveau d'aisance. Par exemple :

- Bien que les téléphones cellulaires et les téléphones intelligents sont communs, les élèves les plus âgés sont plus susceptibles que les plus jeunes d'en posséder un (figure 3).
- Les garçons (60 %) sont beaucoup plus susceptibles que les filles (27 %) d'accéder à Internet à partir d'une console de jeux vidéo (figure 1).
- Les élèves les plus âgés sont également plus susceptibles que les plus jeunes d'accéder à Internet à la maison à partir d'un appareil portable comme un ordinateur portable ou un téléphone cellulaire (figure 2), de disposer d'appareils en réseau dans leur classe (figure 4) ou d'utiliser la technologie pour faire leurs travaux scolaires (figure 5).

Le pourcentage plus faible d'élèves plus jeunes qui accèdent à Internet en dehors de l'école laisse entrevoir la possibilité de fournir de l'éducation en littératie numérique aux plus jeunes élèves, alors qu'ils n'utilisent pas encore les appareils en réseau avec un degré élevé d'indépendance.

Les différences linguistiques sont minimes :

- Les élèves francophones du Québec ont plus tendance que les élèves anglophones dans le reste du Canada d'utiliser Internet pour trouver des nouvelles et des actualités (58%, comparativement à 49% des élèves anglophones).

Figure 3 : Accès au téléphone cellulaire ou téléphone intelligent – Année scolaire

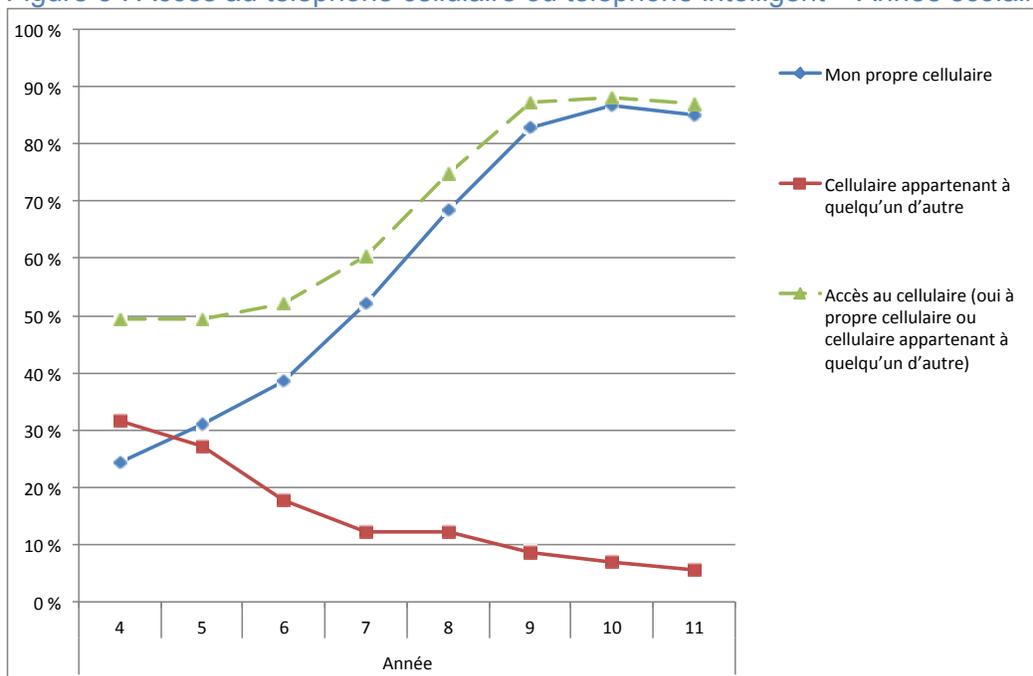


Figure 4 : Appareils permis en classe – Année scolaire

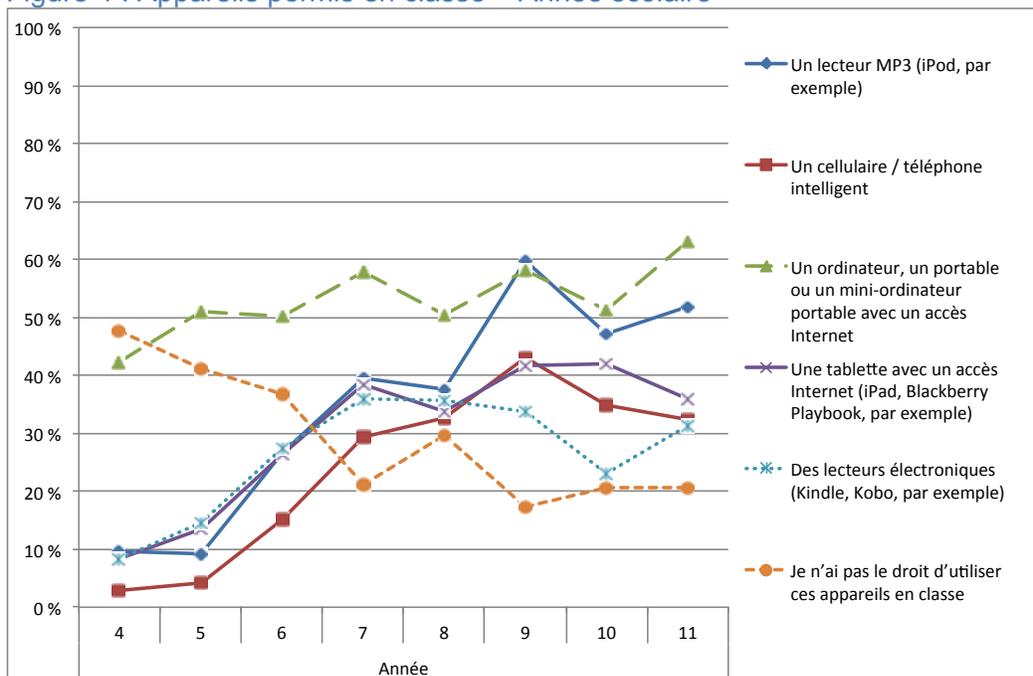
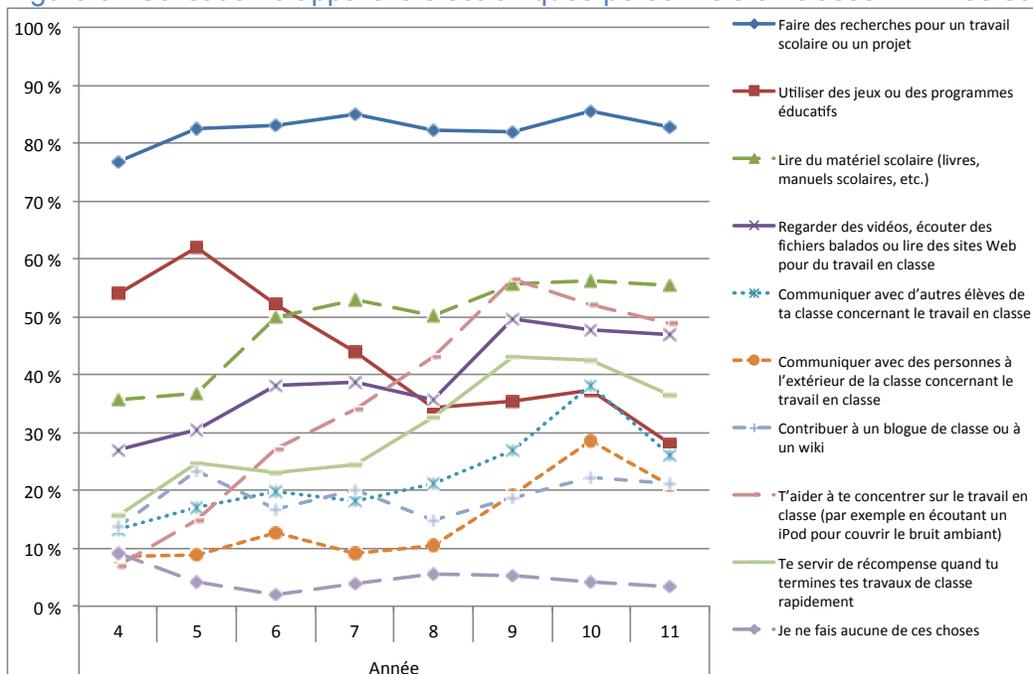


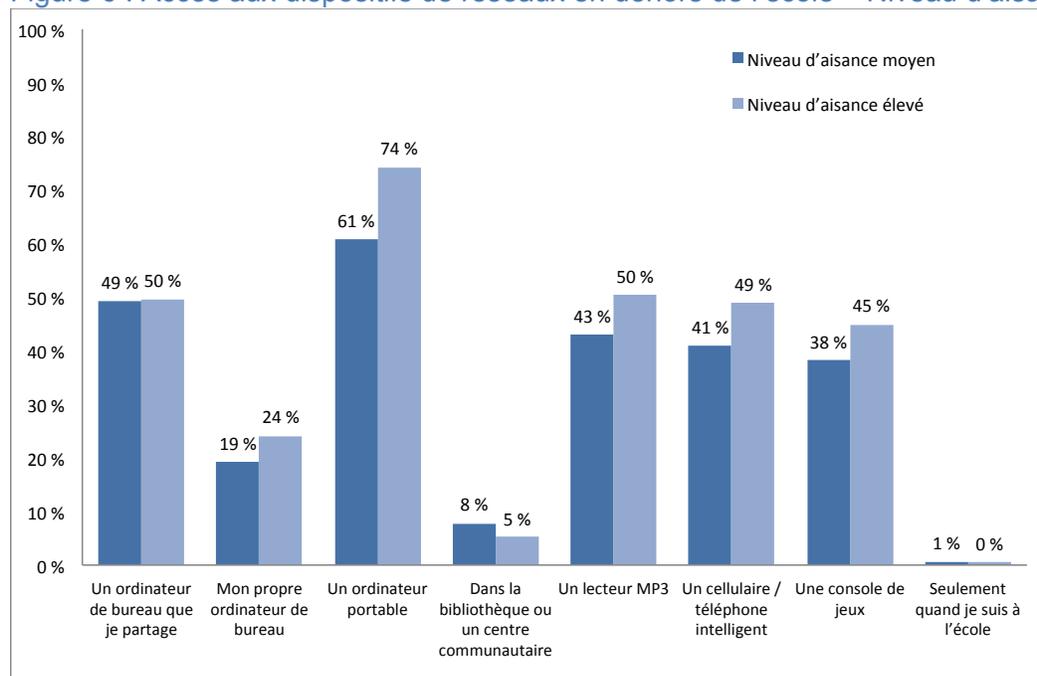
Figure 5 : Utilisation d'appareils électroniques personnels en classe – Année scolaire



L'écart socio-économique est plus préoccupant, car celui-ci suggère qu'un fossé numérique pourrait continuer de se creuser au Canada.

- Les élèves très aisés sont plus susceptibles que les élèves moyennement aisés d'avoir accès à Internet en dehors de l'école par des appareils portables, notamment un ordinateur portable, un lecteur MP3, un téléphone cellulaire ou un téléphone intelligent ou une console de jeux (figure 6)³.
- Ils sont également plus susceptibles de posséder leur propre téléphone cellulaire (figure 7) et d'avoir accès à Internet et à divers appareils en réseau à l'école (tableau 3).
- Cependant, malgré le fait que les élèves provenant de familles aisées sont plus susceptibles d'avoir un téléphone en classe, les élèves de familles aisées et moyennement aisées ont tendance à s'en servir pour le même genre d'activités à l'école.
- En outre, les élèves très aisés sont davantage susceptibles de télécharger ou diffuser de la musique, des émissions de télé ou des films au moins une fois par semaine (53 %, comparativement à 48 % des élèves moyennement aisés) ou d'utiliser Internet pour chercher de l'information sur les sports (49 %, comparativement à 40 % des élèves moyennement aisés).

Figure 6 : Accès aux dispositifs de réseaux en dehors de l'école – Niveau d'aisance



³ Remarque : Seulement 2 % de l'échantillon entraient dans la catégorie des peu aisés. Étant donné le faible nombre d'élèves (65) dans cette catégorie, il n'a pas été possible d'effectuer de comparaison statistique entre le groupe des peu aisés et les groupes des moyennement aisés et des aisés. En conséquence, les élèves dans la catégorie des peu aisés n'ont pas été inclus dans l'analyse du statut socio-économique et les résultats présentés dans ce rapport reposent seulement sur une comparaison entre les groupes moyennement aisés et aisés.

Figure 7 : Accès aux téléphones cellulaires – Niveau d’aisance

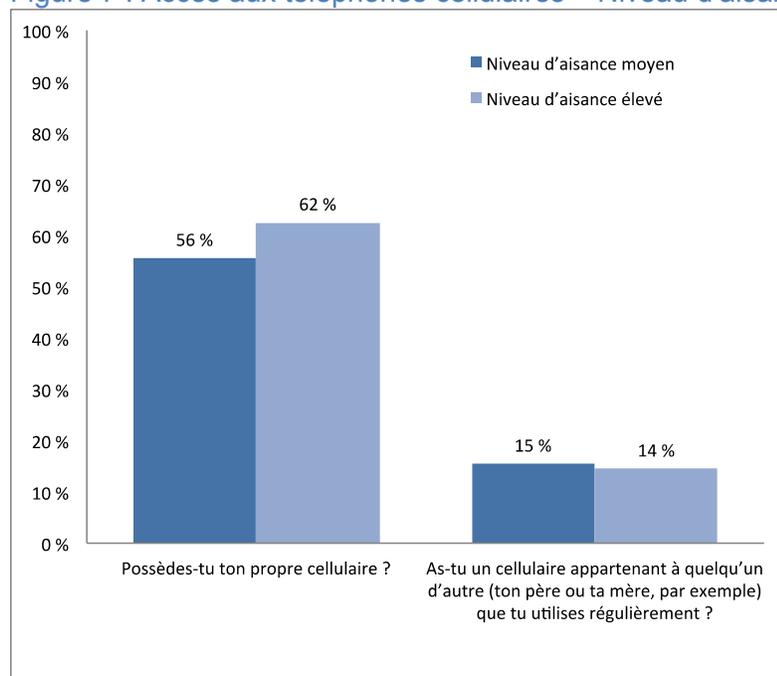


Tableau 3 : Appareils permis en classe – Niveau d’aisance

As-tu le droit d'utiliser les appareils suivants dans ta classe ?	Niveau d'aisance moyen	Niveau d'aisance élevé
Un lecteur MP3 (iPod, par exemple)	32 %	39 %
Un cellulaire / téléphone intelligent	20 %	28 %
Un ordinateur, un portable ou un mini-ordinateur portable avec un accès Internet	49 %	56 %
Une tablette avec un accès Internet (iPad, Blackberry Playbook, par exemple)	24 %	35 %
Des lecteurs électroniques (Kindle, Kobo, par exemple)	22 %	30 %
Je n'ai pas le droit d'utiliser ces appareils en classe	33 %	25 %

En général, la vaste gamme d'activités auxquelles s'adonnent les élèves affirme la conclusion selon laquelle la plupart des élèves ont des connaissances techniques de base en ce qui concerne les médias numériques.

En outre, un nombre important d'élèves possèdent des compétences avancées en ce qui concerne l'affichage de photos (tableau 4), le blocage de personnes indésirables (tableau 5) et l'utilisation des paramètres de confidentialité sur les sites de réseautage social. Il est toutefois significatif que ces compétences se rapportent au contrôle ou à la gestion des renseignements

à leur sujet pouvant être vus par leurs amis, les membres de leur famille et leurs pairs – ce qui revêt une pertinence évidente pour les jeunes.

En conséquence, la forte motivation des élèves à acquérir des compétences techniques avancées leur fournit de ce fait un avantage direct qui les touche personnellement ou socialement.

Tableau 4 : Réaction aux photos indésirables affichées en ligne

Que ferais-tu si quelqu'un publiait une photo de toi en ligne que tu ne veux pas que d'autres personnes voient ?	Pourcentage
Je retirerais la photo moi-même ♂♀, Année	49 %

Tableau 5 : Utilisation des paramètres de confidentialité pour empêcher quelqu'un de voir le contenu affiché

As-tu déjà utilisé les paramètres de confidentialité d'un site de réseautage social (Facebook, par exemple) pour empêcher quelqu'un de voir quelque chose que tu avais mis en ligne ?	Pourcentage
Oui, j'ai bloqué un ami Année	31 %
Oui, j'ai bloqué mes parents ou des membres de ma famille Année	21 %
Oui, j'ai bloqué mon professeur ou le directeur Année	4 %
Oui, j'ai bloqué des étrangers ♂♀, Année	50 %
Oui, j'ai bloqué quelqu'un avec qui je n'étais plus ami	20 %
Oui, j'ai bloqué mon ex-petit ami/petite amie (7 ^e à 11 ^e année) Année	10 %
Oui, j'ai bloqué quelqu'un que je connais mais qui n'est pas mon ami Année	20 %
J'ai une page sur un réseau social mais je n'ai jamais utilisé les paramètres de confidentialité	9 %
Oui, j'ai bloqué quelqu'un d'autre qui n'est pas sur cette liste	14 %
Je n'ai pas de page sur un réseau social Année	23 %

Les connaissances des élèves sont plus limitées au moment d'appliquer les compétences de la catégorie **Utiliser** qui sont requises pour trouver de l'information et l'évaluer. Bien qu'une majorité d'élèves reprennent une recherche s'ils ne sont pas satisfaits des résultats qu'ils ont obtenus (61 %) ou utilisent plus d'un moteur de recherche (61 %), seulement une moitié d'entre eux font défiler la page complète des résultats de recherche avant de cliquer sur quelque chose et 35 pour cent utilisent des outils de recherche avancée (tableau 6). Les filles sont plus susceptibles d'utiliser plus d'un moteur de recherche (65 %, comparativement à 56 % des garçons) et d'abandonner une recherche et la reprendre si les résultats obtenus ne sont pas satisfaisants (65 %, comparativement à 58 % des garçons), mais les garçons sont plus

susceptibles que les filles d'utiliser des outils de recherche avancée (39 %, comparativement à 32 % des filles) (figure 8).

Le nombre relativement élevé de filles et de garçons qui utilisent plus d'un moteur de recherche est surprenant, compte tenu de la position dominante de Google parmi les sites préférés des élèves (3^e rang dans l'ensemble) (tableau 7) et du fait qu'aucun autre moteur de recherche ne se classe parmi les dix sites les plus préférés. (Ce fait pourrait être expliqué par l'utilisation que font les élèves des nombreux autres produits et services que Google offre en plus de son moteur de recherche.)

De plus, les élèves semblent faire énormément confiance à Wikipédia comme source d'information, en particulier les garçons les plus âgés (tableau 8). Il n'y a pas vraiment lieu de s'alarmer de la popularité de Wikipédia auprès des élèves⁴ (celle-ci peut être attribuable en partie au classement élevé des articles de Wikipédia dans les résultats de recherche sur Google), mais le fait que plusieurs des élèves qui ont pris part à des groupes de discussion en 2012 l'ont décrit comme étant leur principale source d'information suggère que les jeunes Canadiens adoptent le principe du seuil de satisfaction lorsqu'ils effectuent des tâches numériques (c.-à-d., l'acquisition et l'application des compétences minimales qu'ils estiment essentielles pour mener à bien la tâche à accomplir).

Tableau 6 : Stratégies de recherche de renseignements en ligne

Quand tu cherches de l'information en ligne,	Pourcentage Oui
demandes-tu à ton professeur quels sites consulter ? ♂♀, Année	54 %
utilises-tu plus d'un moteur de recherche pour faire des recherches sur le même sujet ? ♂♀, Année	61 %
utilises-tu des outils de recherche avancée (en limitant par exemple la recherche à un moment particulier, à un site particulier, en filtrant les contenus pour adultes) ? (7 ^e à 11 ^e année) Année	35 %
cherches-tu sur un site que tu considères fiable ? Année	75 %
fais-tu défiler la page complète des résultats de recherche avant de cliquer sur quelque chose ? Année	50 %
reprends-tu ta recherche en utilisant des mots clés différents ou un moteur de recherche différent si tu n'es pas satisfait des résultats que tu as obtenus ? ♂♀, Année	61 %

⁴ Même si l'utilisation de Wikipédia est souvent non recommandée par les enseignants, le processus d'édition libre de ce site fournit une excellente occasion aux élèves d'apprendre comment l'information est vérifiée par tous les éditeurs. En outre, la politique de Wikipédia, à l'effet de laquelle tout article doit être appuyé de citations et de l'affichage d'avertissements lorsque l'information n'a pas été vérifiée, en font un cas d'étude dans le domaine de la vérification. C'est également un excellent modèle de création et diffusion de savoirs collaboratifs.

Figure 8 : Stratégies de recherche de renseignements en ligne – Sexe

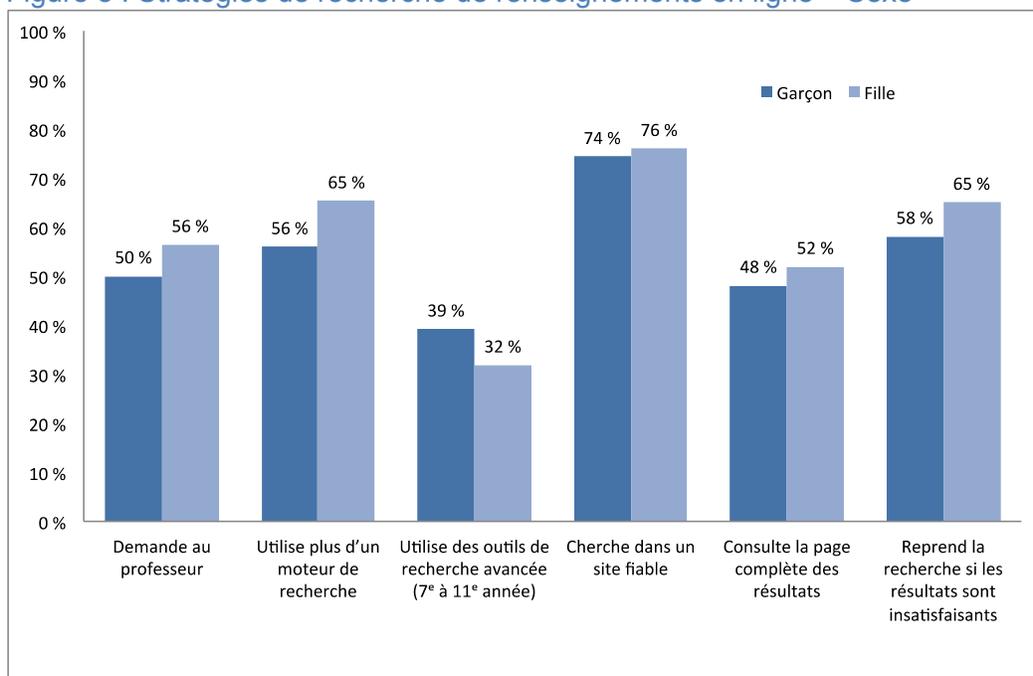


Tableau 7 : Les 10 sites Web préférés – Tous les répondants⁵

Quels sont tes cinq sites Web préférés ?		
Site	Contenu	Pourcentage de répondants
Youtube.com	Partage de vidéos	75 %
Facebook.com	Réseautage social	57 %
Google.ca	Moteur de recherche	31 %
Twitter.com	Microblogage / Réseautage social	24 %
Tumblr.com	Blogage / Réseautage social	12 %
Instagram.com	Partage de médias / Réseautage social	10 %
Minecraft.net	Jeux	8 %
Miniclip.com	Jeux	7 %
Hotmail.com	Courriel	6 %
Wikipedia.org	Référence	5 %

⁵ Remarque : Étant donné que la question « Quels sont tes cinq sites Web préférés? » était ouverte, la somme des nombres dans les tableaux 10, 11 et 12 est supérieure à 100 pour cent.

Tableau 8 : Les 10 sites Web privilégiés des élèves de la 7^e à la 11^e année – Sexe

Quels sont tes cinq sites Web préférés ? : 7 ^e à 11 ^e année					
Garçons (7 ^e à 11 ^e année)			Filles (7 ^e à 11 ^e année)		
Site	Contenu	Pourcentage de répondants	Site	Contenu	Pourcentage de répondants
Youtube.com	Partage de vidéos	83 %	Facebook.com	Réseautage social	77 %
Facebook.com	Réseautage social	72 %	Youtube.com	Partage de vidéos	77 %
Google.ca	Moteur de recherche	40 %	Twitter.com	Microblogage / Réseautage social	43 %
Twitter.com	Microblogage / Réseautage social	24 %	Google.ca	Moteur de recherche	36 %
Wikipedia.org	Référence	9 %	Tumblr.com	Blogue/Réseautage social	31 %
Miniclip.com	Jeux	7 %	Instagram.com	Photo/Partage de vidéos/Réseautage social	21 %
Tumblr.com	Blogue/Réseautage social	7 %	Pinterest.com	Diffusion et la collecte de photos	10 %
Reddit.com	Nouvelle social et divertissement	6 %	Hotmail.com	Courriel	8 %
Minecraft.net	Jeux	5 %	Netflix.com	Diffusion multimédia en continu	5 %
Hotmail.com	Courriel	5 %	Wikipedia.org	Référence	5 %

Comprendre le contexte, évaluer le contenu

La deuxième composante du modèle de littératie numérique d'HabiloMédias regroupe les compétences de la catégorie *Comprendre*.

Comprendre en est la pièce maîtresse – c'est acquérir un ensemble de compétences pour saisir, mettre en contexte et évaluer avec circonspection les médias numériques de manière à pouvoir prendre des décisions éclairées sur nos agissements et nos découvertes en ligne. Ce sont là des compétences essentielles qu'il nous faut enseigner à nos enfants dès leurs premières expériences de navigation sur le Net.

Comprendre signifie également savoir reconnaître de quelle manière les nouvelles technologies agissent sur notre comportement et nos perceptions, nos croyances et nos sentiments vis-à-vis le monde qui nous entoure.

Comprendre nous prépare à appréhender une économie du savoir pendant que nous faisons l'acquisition – au plan individuel et collectif – d'aptitudes en gestion pour trouver, évaluer et utiliser à bon escient l'information et ce, dans un but de communication, de collaboration et de solution de problèmes.

Une des compétences essentielles de la catégorie *Comprendre* est la capacité à vérifier les renseignements trouvés en ligne.

La bonne nouvelle, c'est qu'un large pourcentage d'élèves de tous les âges vérifient l'exactitude des renseignements trouvés en ligne dans le cas de leurs travaux scolaires.

Quatre-vingt-neuf pour cent des élèves le font, comparativement à 71 pour cent des élèves qui vérifient l'exactitude des renseignements qu'ils cherchent pour un ami ou un membre de leur famille et 66 pour cent des élèves qui vérifient l'exactitude des renseignements qu'ils recherchent pour leur plaisir (tableau 9). Les élèves ont moins tendance à vérifier l'exactitude d'une nouvelle ou d'un blogue mis en ligne (60 %) que de ce qu'ils apprennent via des médias sociaux comme Facebook ou Twitter (56 %).

Tableau 9 : Vérification de l'exactitude des renseignements trouvés en ligne

Essaies-tu de t'assurer que ce que tu trouves en ligne est correct quand...	Pourcentage Oui
Tu cherches de l'information pour tes travaux scolaires ? ^{Année}	89 %
Tu cherches de l'information pour ton plaisir ? ^{Année}	66 %
Tu cherches de l'information pour un ami ou un membre de ta famille ? ♂♀, ^{Année}	71 %
Tu apprends quelque chose via des médias sociaux (Facebook ou Twitter, par exemple) ? ^{Année}	56 %
Tu lis une nouvelle, un blogue, etc., en ligne ?	60 %

La variation des résultats illustre que les jeunes ont davantage tendance à appliquer leurs compétences numériques lorsqu'ils perçoivent un risque de conséquences immédiates – dans le cas d'un travail noté, par exemple, ou si des amis ou des membres de leur famille comptent sur eux – que lorsqu'ils cherchent des renseignements en ligne pour leur plaisir ou qu'ils lisent quelque chose dans les nouvelles ou via des médias sociaux.

Les garçons et les filles vérifient les renseignements dans des proportions similaires, peu importe le contexte. La seule exception est que les filles sont légèrement plus susceptibles que les garçons de vérifier l'information trouvée pour un ami ou un membre de leur famille (74 %, comparativement à 68 % des garçons) (figure 9).

Le nombre d'élèves qui vérifient l'exactitude des renseignements en ligne pour leurs travaux scolaires demeure relativement stable pour l'ensemble des niveaux scolaires. De 82 pour cent en 4^e année, le taux augmente à 90 pour cent en 5^e année et varie entre 87 et 93 pour cent de la 6^e à la 11^e année. En contraste, le nombre d'élèves qui vérifient l'exactitude des autres renseignements est faible chez les plus jeunes et augmente avec les années. En 11^e année, la vérification de l'exactitude des renseignements trouvés pour le plaisir (79 %) se classe au deuxième rang, derrière l'information pour les travaux scolaires (87 %); enfin, l'information pour un ami ou un membre de la famille (77 %) et l'information via des médias sociaux (74 %) se classent tout près derrière. Les nouvelles et les blogues en ligne restent au dernier rang (68 %) (figure 10). Ceci suggère que même si les élèves les plus jeunes sont *conscients* de la nécessité de vérifier l'exactitude des renseignements en ligne, les élèves les plus âgés sont beaucoup plus susceptibles d'utiliser leurs compétences en matière de vérification dans des contextes non scolaires. Il est possible que ce ne soit là que le reflet du fait que les élèves plus âgés sont plus susceptibles d'utiliser Internet pour chercher de l'information à des fins autres que les travaux scolaires (figure 11) ou que les élèves plus âgés sont plus susceptibles d'avoir accès à de l'information qu'ils estiment suffisamment importante pour la vérifier.

Figure 9 : Vérification de l'exactitude des renseignements trouvés en ligne – Sexe

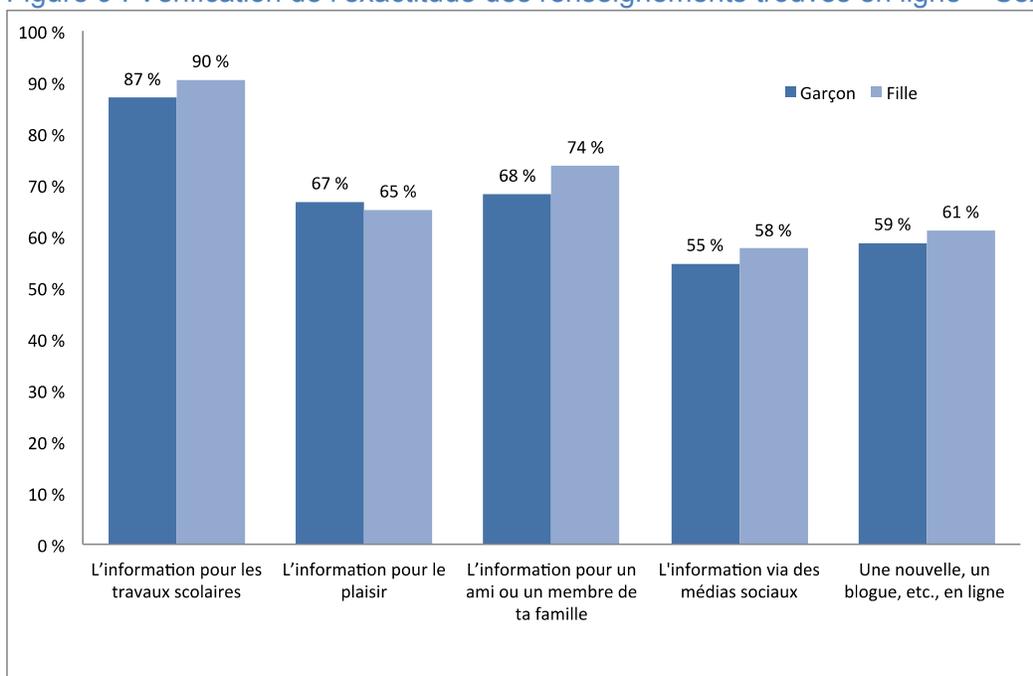


Figure 10 : Vérification de l'exactitude des renseignements trouvés en ligne – Année scolaire

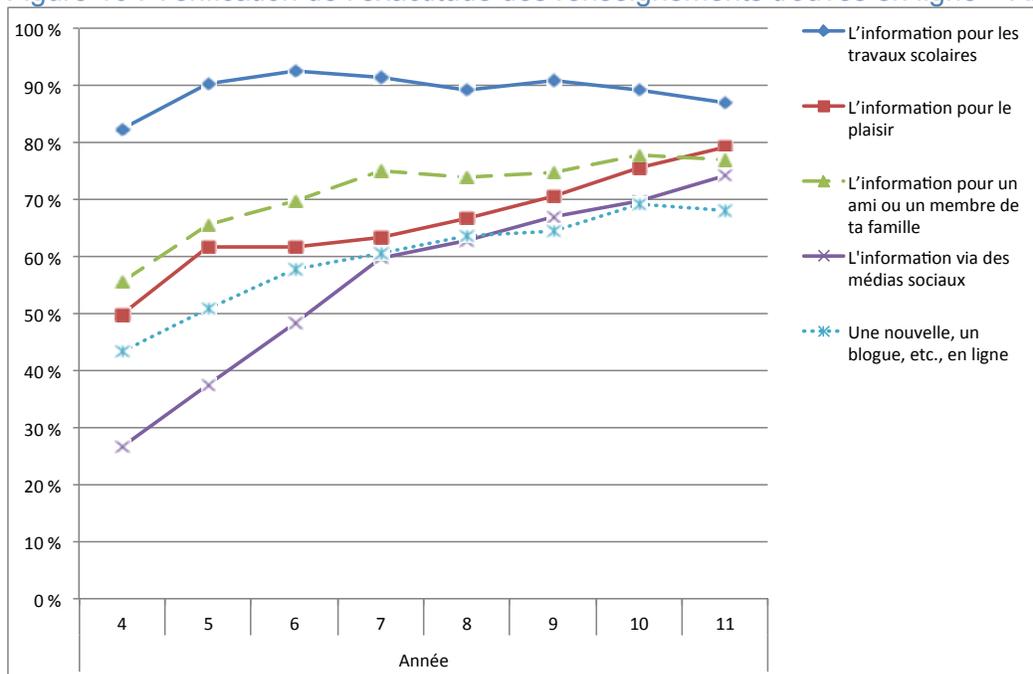
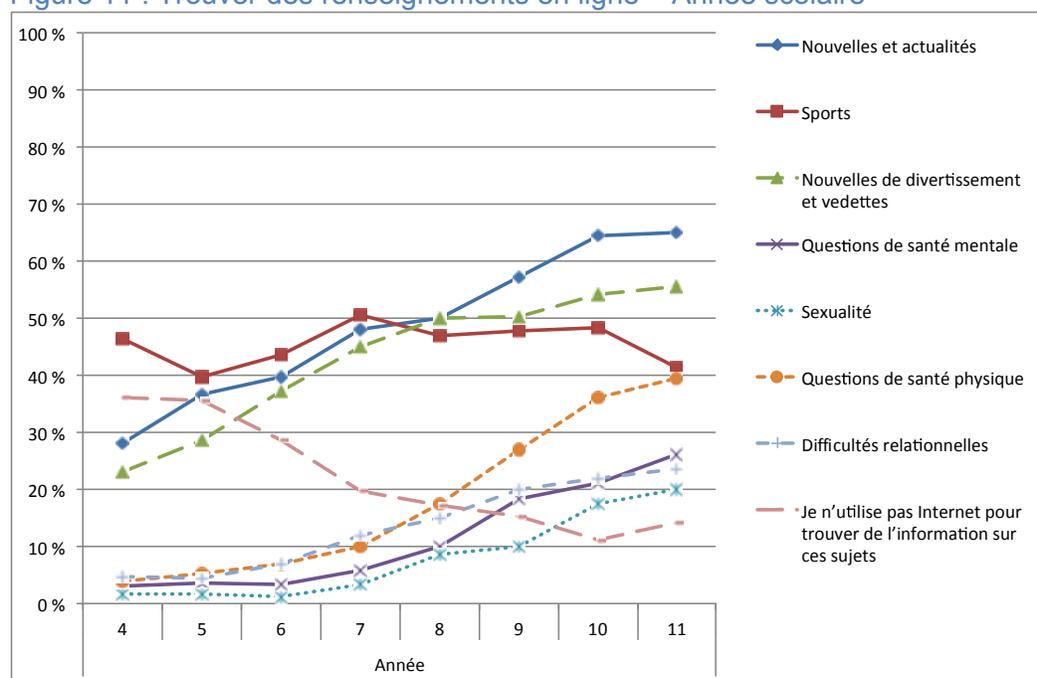


Figure 11 : Trouver des renseignements en ligne – Année scolaire



Les stratégies de vérification les plus courantes consistent à chercher sur un site considéré fiable (75 %) et à vérifier d'autres sources pour voir si elles disent la même chose (« triangulation ») (69 %) (tableaux 6 et 10).

Voici d'autres stratégies communes :

- s'assurer que les faits présentés sur le site proviennent d'experts en la matière (59 %);
- demander à un professeur quels sites consulter lors d'une recherche d'information (54 %) ou demander conseil à un professeur pour savoir si un site est bon ou non (54 %);
- vérifier si les opinions présentées sur le site sont appuyées par des faits qui peuvent être corroborés (51 %);
- vérifier quand le site a été publié ou mis à jour la dernière fois (50 %) (tableau 17).

Un plus petit nombre d'élèves ont recours à d'autres stratégies, notamment :

- faire des recherches pour voir si la source est considérée fiable par d'autres (44 %);
- vérifier si le site ne présente qu'un côté d'une question (44 %);
- vérifier qui paie pour le site (18 %);
- vérifier s'il y a des coordonnées sur le site (27 %) (tableau 10).

Toutefois, l'écart entre le nombre d'élèves qui effectuent leurs recherches sur des sites fiables ou qui essaient de trianguler l'information et le nombre d'élèves qui utilisent d'autres stratégies

donne à penser que, comme c'est le cas pour les stratégies de recherche, un grand nombre d'élèves adoptent une stratégie minimaliste quand il s'agit d'effectuer une vérification.

Tableau 10 : Stratégies de vérification de l'exactitude des renseignements en ligne

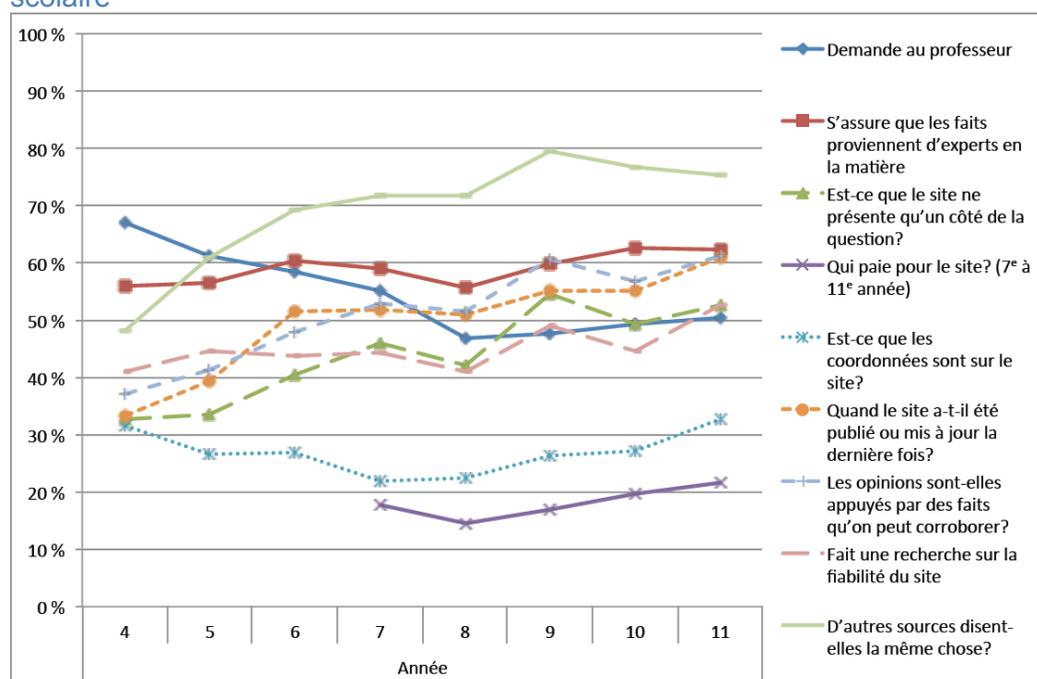
Quand tu veux savoir si l'information en ligne est correcte, fais-tu ce qui suit?	Pourcentage Oui
Je demande conseil à mon professeur pour savoir si un site est bon ou non Année	54 %
Je m'assure que les faits présentés sur le site proviennent d'experts en la matière Année	59 %
Je vérifie si le site ne présente qu'un côté d'une question Année	44 %
Je vérifie qui paie pour le site (en faisant par exemple une recherche WHOIS) (7 ^e à 11 ^e année seulement)	18 %
Je vérifie s'il y a des coordonnées sur le site Année	27 %
Je vérifie quand le site a été publié ou mis à jour la dernière fois Année	50 %
Je vérifie si les opinions présentées sur le site sont appuyées par des faits que tu peux corroborer Année	51 %
Je fais des recherches pour voir si la source est considérée fiable par d'autres (par exemple en cherchant des renseignements sur l'auteur) Année	44 %
Je vérifie d'autres sources pour voir si elles disent la même chose ♂♀, Année	69 %

Presque toutes les stratégies de vérification sont plus courantes parmi les élèves les plus âgés que parmi les plus jeunes. Deux stratégies semblent toutefois donner des résultats relativement stables pour l'ensemble des niveaux scolaires, soit s'assurer que les faits présentés sur le site proviennent d'experts en la matière et vérifier s'il y a des coordonnées sur le site (figure 12).

Il y a lieu de noter que pour environ la moitié des élèves, les professeurs jouent un rôle important en recommandant des sites à consulter ou en confirmant la fiabilité des sites visités.

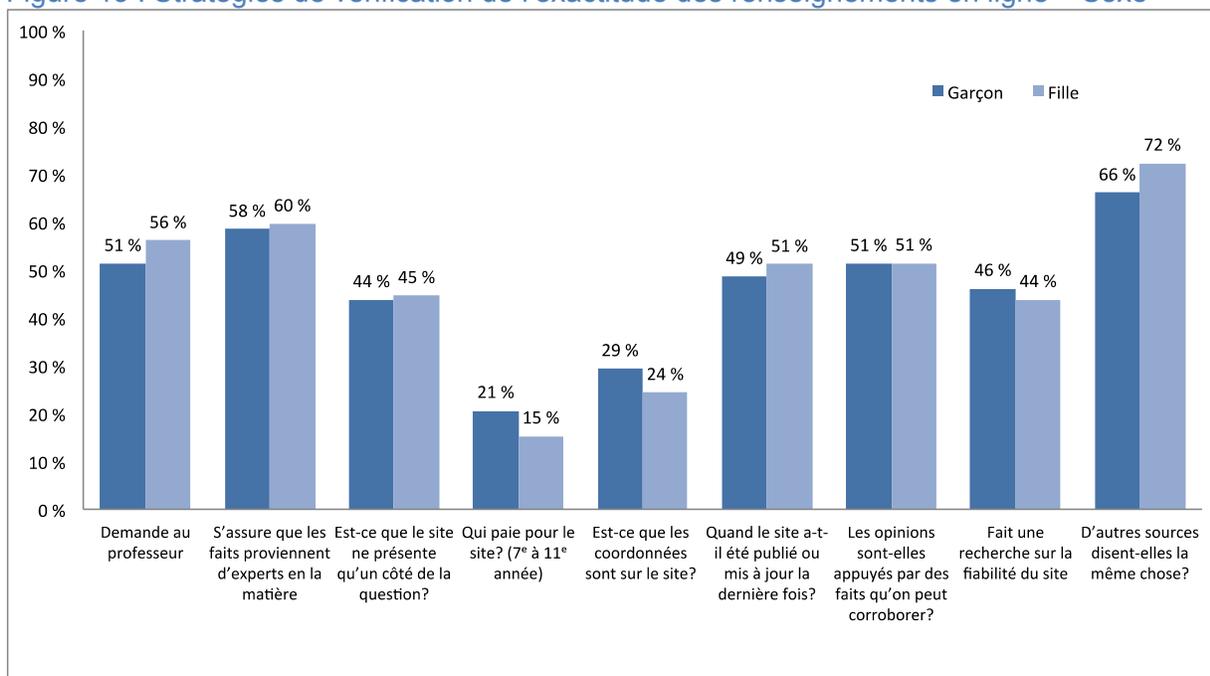
Les élèves de 4^e année sont plus susceptibles de demander conseil à un professeur, dans une proportion de 67 pour cent (figure 12). Le pourcentage diminue assez régulièrement d'une année à l'autre, même si dans les deux cas (c.-à-d. demander aux enseignants quels sites consulter et demander conseil pour savoir si un site est bon ou non), la stratégie touche un creux (45 % en 9^e année pour trouver des sites et 47 % en 8^e année pour évaluer la fiabilité) avant de remonter légèrement. La baisse globale pourrait être attribuable à l'augmentation du degré d'autonomie et de confiance en soi des élèves plus âgés, tandis que l'augmentation dans les niveaux supérieurs pourrait être attribuable à l'accroissement des exigences dans les travaux scolaires, comme la nécessité de fournir une bibliographie et des notes de bas de page.

Figure 12 : Stratégies de vérification de l'exactitude des renseignements en ligne – Année scolaire



Il existe aussi d'intéressantes différences entre les sexes dans les stratégies de vérification. Les filles sont plus susceptibles que les garçons de trianguler l'information (72 %, comparativement à 66 % des garçons) et de demander à leur professeur quels sites consulter ou des conseils pour savoir si un site est bon ou non (56 % des filles dans les deux cas, comparativement à 50 % et 51 % des garçons, respectivement) (figures 8 et 13). Les garçons sont plus susceptibles de vérifier s'il y a des coordonnées sur un site (29 %, comparativement à 24 % des filles) et de vérifier qui paie pour le site (21 %, comparativement à 15 % des filles, de la 7^e à la 11^e année uniquement) (figure 13). Fait intéressant, si les filles sont plus susceptibles d'employer les stratégies préférées par le plus grand nombre d'élèves dans l'ensemble, les garçons sont, tant qu'à eux, plus susceptibles d'employer les stratégies les moins communes.

Figure 13 : Stratégies de vérification de l'exactitude des renseignements en ligne – Sexe



D'autres aspects importants des compétences dans la catégorie **Comprendre** concernent la capacité à prendre des décisions éclairées et la prise de conscience des incidences éthiques découlant de ses actions.

Étant donné la quantité considérable de renseignements personnels qui sont recueillis par les entreprises de média social à propos des jeunes, il est inquiétant de constater que 39 pour cent des élèves pensent à tort que les entreprises ne s'intéressent pas à ce qu'ils disent et font en ligne et que 68 pour cent pensent à tort que si un site Web possède une politique de confidentialité, il ne communiquera pas leurs renseignements personnels à d'autres (tableau 11). Les élèves anglophones dans le reste du Canada sont particulièrement susceptibles de se méprendre quant à l'objectif d'une politique de confidentialité; 69 pour cent d'entre eux pensent que leurs renseignements ne seront pas communiqués à d'autres, par rapport à 45 pour cent des élèves francophones du Québec.

Ceci laisse clairement entendre que l'éducation de la littératie numérique doit permettre aux élèves de mieux comprendre les utilisations commerciales du contenu qu'ils publient en ligne et des limites des politiques de confidentialité.

Tableau 11 : Opinions sur les politiques de protection des renseignements personnels des entreprises

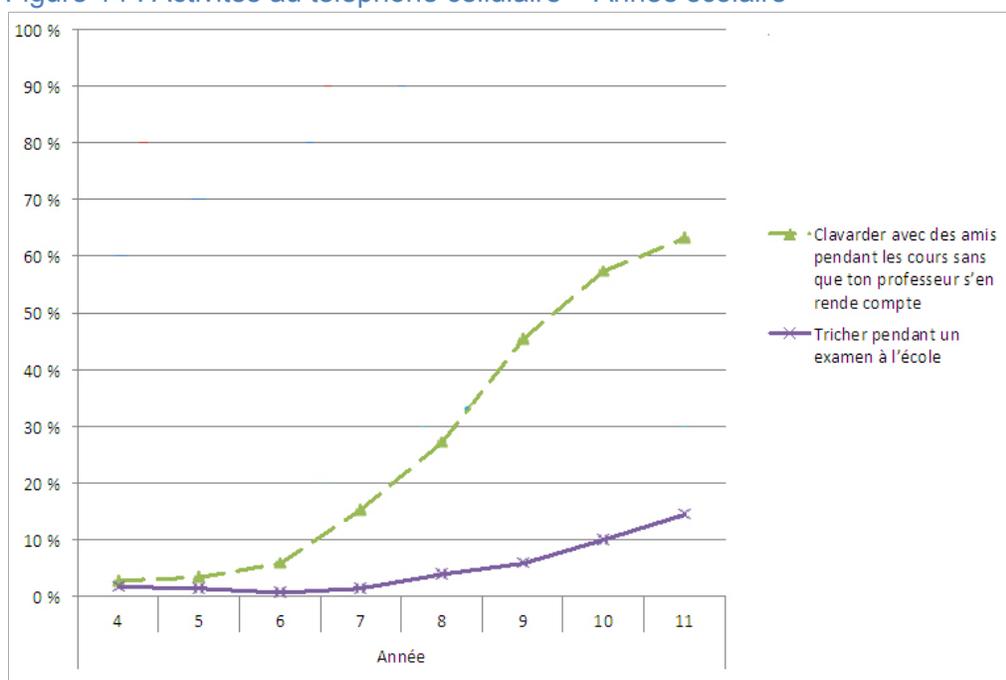
Es-tu d'accord ou en désaccord avec les affirmations suivantes ?	D'accord Pourcentage
Si un site Web possède une politique de confidentialité, il ne communiquera donc pas mes renseignements personnels à d'autres. ^{Année}	68 %
Les entreprises ne s'intéressent pas à ce que je dis ou fais en ligne. ^{Année}	39 %

L'éthique numérique est un autre motif potentiel de préoccupation. Un petit nombre d'élèves (6 %) indiquent qu'ils utilisent le cellulaire pour tricher pendant un examen à l'école (tableau 12). Toutefois, ce comportement augmente d'année en année et atteint 14 pour cent des élèves de 11^e année (figure 14). En outre, les téléphones cellulaires peuvent déranger en classe, puisque 33 pour cent des élèves les utilisent pour clavarder avec des amis pendant les cours sans que leur professeur s'en rende compte. Encore une fois, ce comportement s'intensifie d'année en année et atteint 63 pour cent des élèves de 11^e année.

Tableau 12 : Activités au téléphone cellulaire

Utilises-tu le cellulaire pour faire l'une des choses suivantes ?	Pourcentage Oui
Clavarder avec des amis pendant les cours sans que ton professeur s'en rende compte ^{Année}	33 %
Tricher pendant un examen à l'école ♂♀, ^{Année}	6 %

Figure 14 : Activités au téléphone cellulaire – Année scolaire



Les questions éthiques qui sont sans doute les plus difficiles à cerner se rapportent à la pratique courante liée aux téléchargements illégaux.

Quarante-six pour cent des élèves sont d'accord avec l'affirmation suivante : « Il n'y a aucun problème à télécharger de la musique, des émissions de télé ou des films illégalement » (tableau 13).

Les garçons sont légèrement plus susceptibles que les filles d'être d'accord avec cette affirmation (49 %, comparativement à 44 % des filles) (figure 15). Toutefois, les élèves les plus âgés sont beaucoup plus susceptibles de prendre cette position. Le nombre d'élèves qui sont d'accord avec l'affirmation augmente avec les niveaux, soit un pourcentage qui passe de 26 pour cent des élèves de 6^e année à 72 pour cent en 11^e année (figure 16). Ceci pourrait refléter une mauvaise sensibilisation quant aux enjeux éthiques soulevés par la propriété des contenus numériques. Cependant, il est aussi possible que les jeunes ont élaboré des normes différentes qui privilégient le libre accès ou le partage via le contrôle corporatif du contenu de divertissement. Quoi qu'il en soit, des discussions et des débats s'imposent quant à l'éthique de ces pratiques.

Dans l'ensemble, ces résultats dressent un bilan mitigé des compétences des élèves canadiens en ce qui concerne l'aspect **Comprendre** de la littératie numérique. Même si la majorité des élèves vérifient l'exactitude de l'information qu'ils trouvent en ligne, ils sont moins susceptibles de le faire en dehors de l'école et adoptent habituellement une approche minimaliste quand ils le font. La capacité des jeunes à prendre des décisions éclairées en ligne pourrait être amoindrie par le fait qu'ils comprennent mal comment les renseignements personnels qu'ils publient peuvent être recueillis et utilisés à des fins commerciales. En outre, un nombre

significatif d'élèves recourent à des pratiques qui sont généralement considérées par les adultes comme étant contraires à l'éthique.

Tableau 13 : Opinions sur légalité

Es-tu d'accord ou en désaccord avec l'affirmation suivante ?	D'accord Pourcentage
Il n'y a aucun problème à télécharger de la musique, des émissions de télé ou des films illégalement. ^{Année}	46 %

Figure 15 : Opinions sur les politiques de protection des renseignements personnels des entreprises et légalité – Sexe

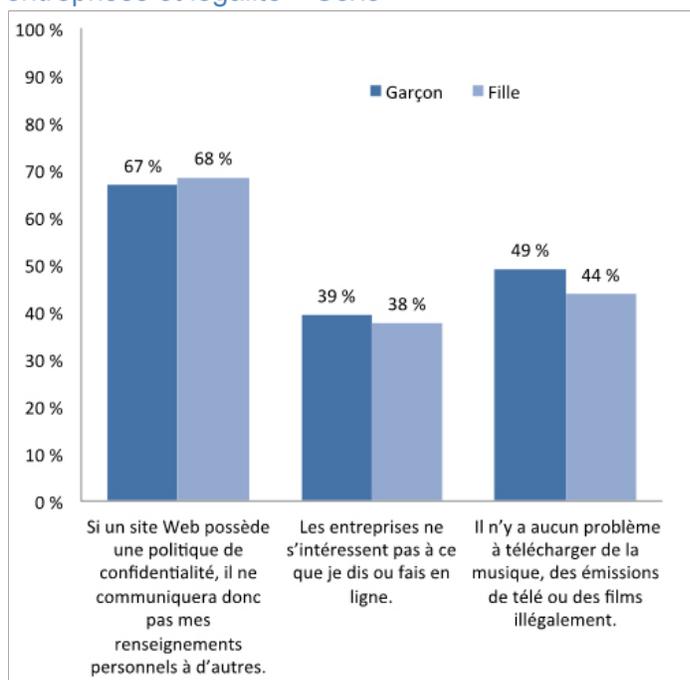
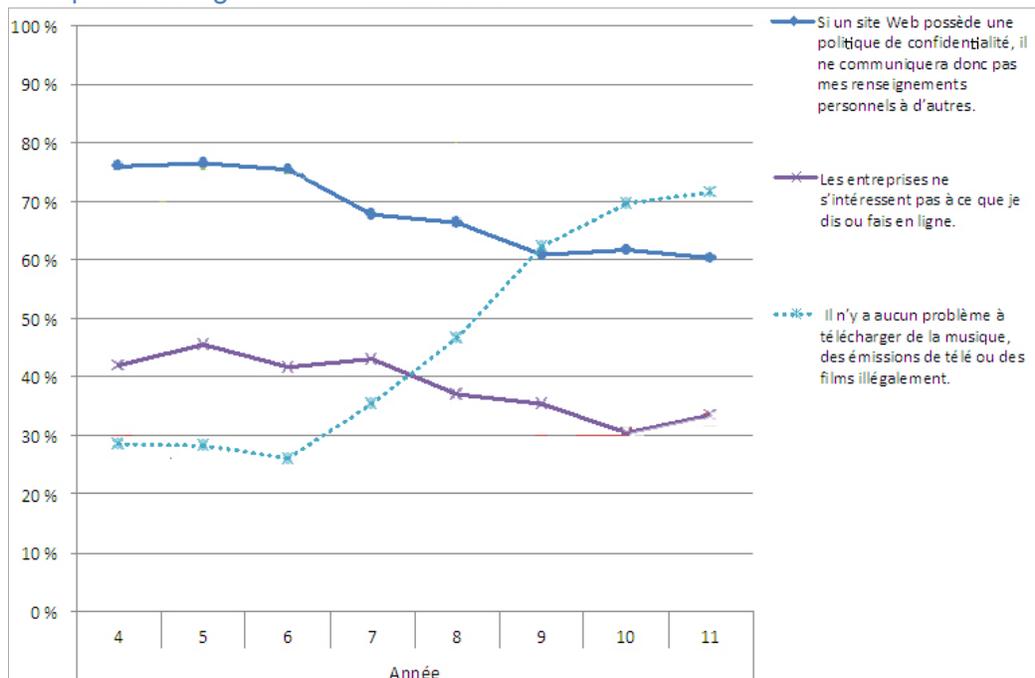


Figure 16 : Opinions sur les politiques de protection des renseignements personnels des entreprises et légalité – Année scolaire



Créer du contenu et contribuer à la société numérique

La dernière composante du modèle de littératie numérique d'HabiloMédias consiste à

Créer :

Créer, c'est savoir produire des contenus et communiquer efficacement en utilisant divers outils et médias numériques. Créer à partir de médias numériques exige des connaissances dépassant largement l'utilisation du simple traitement de texte ou la rédaction d'un courriel électronique : il faut savoir adapter son produit selon le contexte et le public cible; créer et communiquer via des médias complexes et conjuguant, par exemple, l'image, le son et la vidéo ; utiliser de manière efficace et responsable le contenu généré par les utilisateurs et le Web 2.0 y compris les blogues et les forums de discussion, le partage de photos et vidéos, les jeux sociaux et autres formes de médias sociaux.

Former les Canadiens à **créer** à partir de médias numériques, c'est leur assurer le droit de jouer pleinement leur rôle de citoyens contribuant activement à la société numérique. La création – par le biais de blogues, de tweets, de wikis ou de tous ces outils qui foisonnent et nous permettent de nous exprimer et de partager en ligne – est au cœur de la citoyenneté et de l'innovation.

Une majorité d'élèves créent un certain contenu numérique assez fréquemment. Cependant, leurs habiletés de création de contenu semblent être surtout axées sur leur vie sociale.

Soixante-douze pour cent des élèves publient des commentaires ou des photos sur leur propre site de réseautage social, 20 pour cent le font au moins une fois par mois, 24 pour cent, au moins une fois par semaine et 17 pour cent, au moins une fois par jour (tableau 14). Un nombre très inférieur d'élèves (34 %) publient des micromessages sur Twitter (gazouillis), mais il est intéressant de constater que le nombre d'élèves qui le font au moins une fois par jour (12 %) est similaire au nombre d'élèves qui publient sur leur propre site de réseautage social au moins une fois par jour. Ainsi, bien que les élèves utilisent les autres réseaux sociaux, comme Facebook, de manière plus sporadique et qu'ils y naviguent plus souvent qu'ils n'y publient leur propre contenu, ceux qui utilisent Twitter sont tant qu'à eux plus susceptibles de publier leur propre contenu plus fréquemment.

Tableau 14 : Que font les élèves en ligne ?

Fais-tu les choses suivantes en ligne ?	Au moins une fois par jour	Au moins une fois par semaine	Au moins une fois par mois	Au moins une fois par année	Moins d'une fois par année	Jamais
Publier des commentaires ou des photos sur ton propre site de réseautage social (ton profil Facebook, par exemple) ♂♀ Année	17 %	24 %	20 %	7 %	4 %	28 %
Lire ou publier sur les sites de réseautage social d'autres personnes (Facebook, par exemple) ♂♀ Année	30 %	22 %	12 %	4 %	3 %	28 %
Publier tes propres micromessages (gazouillis) sur Twitter ♂♀ Année	12 %	9 %	7 %	3 %	4 %	66 %
Publier des commentaires sur des sites de nouvelles (7 ^e à 11 ^e année seulement)	3 %	4 %	6 %	6 %	9 %	71 %

Si le pourcentage des garçons et des filles qui lisent ou publient sur les sites de réseautage social des autres personnes est similaire (49 % et 55 %, respectivement), les filles sont toutefois plus susceptibles que les garçons de publier du contenu sur leur propre site (45 %, comparativement à 36 % des garçons). Les filles ont également plus tendance à publier des gazouillis (25 %, comparativement à 16 % des garçons⁶) (figure 17). Ce qui donne une fois de plus à penser que les élèves sont plus susceptibles de participer à des réseaux sociaux comme Facebook sans y contribuer régulièrement par leur propre contenu, tandis que ceux qui utilisent Twitter sont à peu près aussi susceptibles de contribuer au contenu que d'en faire la lecture. Toutes ces activités sont plus courantes chez les élèves plus âgés (figure 18), ce qui n'a rien de surprenant étant donné que ces derniers sont plus susceptibles de posséder un compte sur de tels réseaux.⁷

Mis à part Facebook et Twitter, deux des autres sites Web préférés des élèves donnent la possibilité de créer du contenu : Instagram (n° 6 dans l'ensemble), qui se consacre essentiellement au partage de photos, et Tumblr (n° 5 dans l'ensemble), qui est axé sur le partage de contenu trouvé, mais qui pourrait être considéré comme un site qui stimule la

⁶ Ceci pourrait expliquer l'utilisation plus élevée de Twitter par les filles. Ainsi, 26 pour cent des filles suivent des amis ou des membres de leur famille sur Twitter, comparativement à 16 pour cent des garçons, et 26 pour cent d'entre elles suivent des vedettes, comparativement à 14 pour cent des garçons. (figure 17)

⁷ Steeves, V. (2014). *Jeunes Canadiens dans un monde branché, Phase III : La vie en ligne*. Ottawa : HabiloMédias, p. 24. Disponible à l'adresse : <http://habilomedias.ca/jcmb/vie-en-ligne>

création de contenu car il permet aux créateurs de se trouver facilement une audience (tableau 7)

Figure 17 : Que font les élèves en ligne? – Sexe

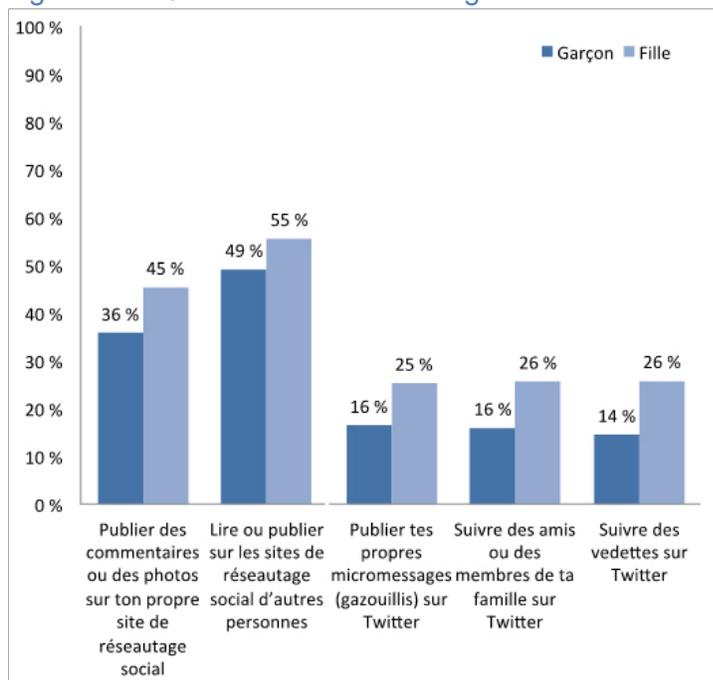
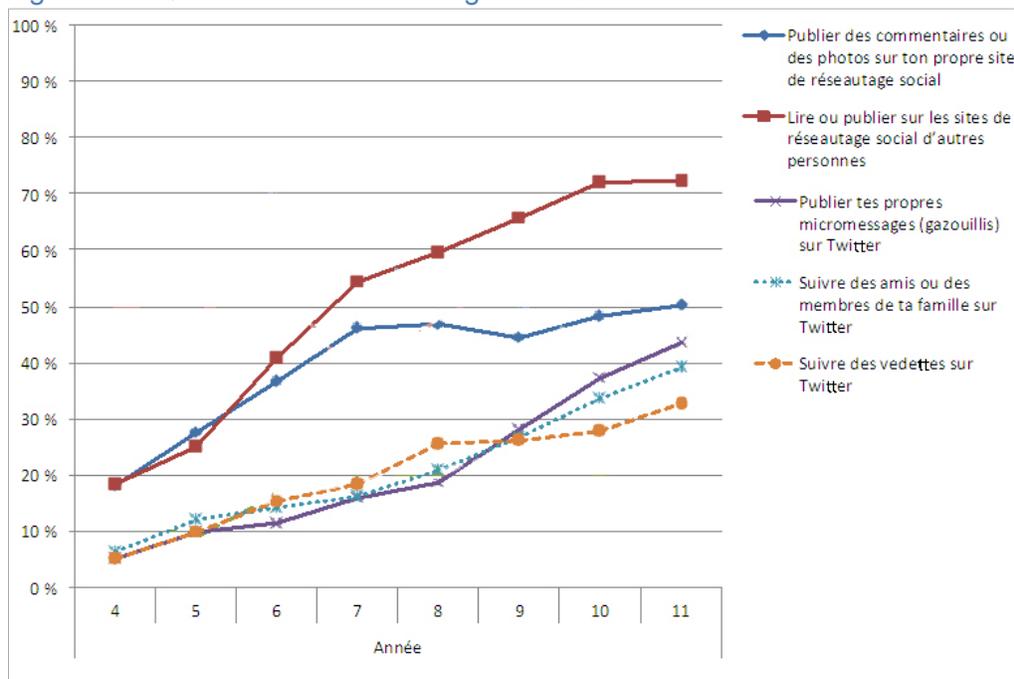


Figure 18 : Que font les élèves en ligne? – Année scolaire



Certains élèves créent d'autre contenu numérique que les messages et les photos publiés sur les réseaux sociaux, mais le nombre d'entre eux est sensiblement inférieur à celui de ceux qui publient des photos ou des commentaires sur les médias sociaux.

Trente-huit pour cent des élèves ont déjà publié une histoire ou une œuvre d'art qu'ils avaient eux-mêmes créée. De ce nombre, le pourcentage le plus élevé le font au moins une fois par année (11 %) et un nombre similaire de garçons et de filles le font au moins une fois par année (9 %) ou au moins une fois par mois (9 %) (tableau 20). Les filles sont plus susceptibles d'avoir déjà publié un tel contenu (41 %) que les garçons (35 %), mais le pourcentage est semblable pour ceux qui le font au moins une fois par semaine (6 % des filles, comparativement à 5 % des garçons) et au moins une fois par jour (3 % des garçons et des filles) (tableau 15).

Tableau 15 : Publier une histoire ou une œuvre d'art – Sexe/année scolaire

		Année scolaire									
		Garçons	Filles	4	5	6	7	8	9	10	11
Publier une histoire ou une œuvre d'art de ton cru	Au moins une fois par jour	3 %	3 %	4 %	3 %	4 %	2 %	2 %	2 %	3 %	6 %
	Au moins une fois par semaine	5 %	6 %	8 %	7 %	6 %	5 %	3 %	5 %	5 %	6 %
	Au moins une fois par mois	8 %	11 %	6 %	11 %	11 %	9 %	9 %	8 %	9 %	13 %
	Au moins une fois par année	8 %	9 %	6 %	5 %	9 %	10 %	8 %	11 %	10 %	11 %
	Moins d'une fois par année	11 %	12 %	8 %	8 %	11 %	13 %	14 %	14 %	11 %	9 %
	Jamais	65 %	59 %	69 %	65 %	60 %	61 %	64 %	59 %	62 %	56 %

Un nombre inférieur d'élèves (33 %) ont déjà publié une vidéo ou un fichier audio d'eux-mêmes en train de faire quelque chose (chanter, danser, filmer une vidéo pratique, par exemple) (tableau 20). Le nombre d'élèves plus âgés qui publient du contenu fréquemment (une fois par mois ou moins souvent) double de la 4^e à 11^e année, mais le nombre d'élèves qui publient du contenu fréquemment (au moins une fois par jour ou une fois par semaine) ne varie que de quelques points de pourcentage à travers les niveaux (tableau 16).

Par ailleurs, seul un mince pourcentage d'élèves de tous les niveaux (4 % ou moins) publient leurs propres vidéos sur une base régulière (tableau 16).

En outre, le classement très élevé de YouTube parmi les sites préférés, soit 75 pour cent des élèves qui le considèrent comme un de leurs sites préférés (tableau 7), indique que la grande majorité des élèves visionnent du contenu sur YouTube, mais qu'ils ne l'utilisent que rarement, voire jamais, pour diffuser du contenu qu'ils ont créé. Les garçons sont légèrement plus susceptibles que les filles de publier une vidéo ou un fichier audio (36 %, comparativement à 30 % des filles) et ceux qui le font sont plus susceptibles de le faire plus souvent : 9 pour cent des garçons publient une vidéo au moins une fois par mois, comparativement à 6 pour cent des

filles, 4 pour cent des garçons publient au moins une fois par semaine, comparativement à 2 pour cent des filles et 3 pour cent des garçons publient au moins une fois par jour, comparativement à 1 pour cent des filles (tableau 16).

Tableau 16 : Publier une vidéo ou un fichier audio – Sexe/année scolaire

		Année scolaire									
		Garçons	Filles	4	5	6	7	8	9	10	11
Publier une vidéo ou un fichier audio de toi en train de faire quelque chose (chanter, danser, filmer une vidéo pratique, par exemple)	Au moins une fois par jour	3 %	1 %	3 %	2 %	4 %	1 %	1 %	2 %	2 %	2 %
	Au moins une fois par semaine	4 %	2 %	4 %	2 %	3 %	2 %	3 %	3 %	2 %	3 %
	Au moins une fois par mois	9 %	6 %	5 %	7 %	7 %	8 %	8 %	8 %	6 %	10 %
	Au moins une fois par année	9 %	9 %	5 %	7 %	5 %	9 %	10 %	14 %	11 %	11 %
	Moins d'une fois par année	11 %	12 %	7 %	9 %	8 %	11 %	16 %	13 %	13 %	12 %
	Jamais	64 %	70 %	76 %	73 %	72 %	68 %	62 %	61 %	67 %	62 %

Publier une vidéo créée à partir de musique ou de clips trouvés en ligne (hommage de fans, vidéo composite, par exemple) est l'activité créative la moins fréquente parmi celles qui étaient proposées aux élèves, soit seulement 22 pour cent des élèves qui l'ont déjà fait (tableau 8). Bien qu'un nombre nettement inférieur d'élèves publient ce type de vidéos une fois par mois ou moins, par rapport aux élèves qui publient des vidéos originales ou des fichiers audio, les pourcentages sont similaires pour ceux qui le publient des montages au moins une fois par semaine (2 %, comparativement à 3 % qui publient du contenu original à cette fréquence) et au moins une fois par jour (2 % pour les deux) (tableau 20).

Tableau 17 : Publier une vidéo composite – Sexe/année scolaire

		Année scolaire									
		Garçons	Filles	4	5	6	7	8	9	10	11
Publier une vidéo que tu as faite en utilisant de la musique ou des clips trouvés en ligne (hommage de fans, vidéo composite, par exemple)	Au moins une fois par jour	2 %	1 %	2 %	2 %	3 %	1 %	1 %	1 %	2 %	3 %
	Au moins une fois par semaine	4 %	1 %	3 %	4 %	2 %	2 %	2 %	2 %	2 %	3 %
	Au moins une fois par mois	5 %	4 %	4 %	3 %	7 %	5 %	5 %	4 %	4 %	5 %
	Au moins une fois par année	6 %	5 %	2 %	4 %	4 %	6 %	7 %	6 %	8 %	7 %
	Moins d'une fois par année	7 %	8 %	4 %	7 %	8 %	10 %	8 %	10 %	8 %	7 %
	Jamais	75 %	80 %	86 %	80 %	77 %	77 %	77 %	76 %	77 %	75 %

Comme on peut le constater, un petit nombre d'élèves publient fréquemment du contenu créatif, mais la vaste majorité des élèves ne le font que rarement ou pas du tout. Si l'écart entre les sexes en ce qui concerne la participation globale n'est pas grand, en nous concentrant uniquement sur les élèves qui créent souvent du contenu nous constatons que les garçons sont beaucoup plus susceptibles de publier du contenu audio et vidéo à fréquence très élevée et que les garçons et les filles ont à peu près la même tendance à publier fréquemment des histoires ou des œuvres d'art.

De même, seulement un mince pourcentage d'élèves prennent part au débat public et au militantisme en ligne. Bien que 29 pour cent des élèves de la 7^e à 11^e année ont déjà publié des commentaires sur des sites de nouvelles, seulement un petit pourcentage le font au moins une fois par jour (3 %), par semaine (4 %) ou par mois (6 %). Les 15 pour cent restants le font une fois par an ou moins souvent (tableau 20).

L'envoi de liens vers des reportages ou des informations sur des actualités est encore plus courant, surtout chez les élèves plus âgés. Une moitié des élèves de la 7^e à 11^e année l'ont déjà fait et 28 pour cent le font au moins une fois par mois, ou plus fréquemment (tableau 20). Bien que les garçons sont légèrement plus susceptibles que les filles d'envoyer des liens au moins une fois par semaine (11 %, comparativement à 8 % des filles) et que les filles sont plus susceptibles de le faire au moins une fois par année (14 %, comparativement à 10 % des garçons), il n'y a qu'un très petit écart entre les sexes en ce qui concerne la fréquence dans les autres catégories (tableau 18).

Tableau 18 : Envoyer des liens vers des reportages – Sexe/année scolaire

		Année scolaire									
		Garçons	Filles	4	5	6	7	8	9	10	11
Envoyer à des gens des liens vers des reportages ou des informations sur des actualités	Au moins une fois par jour	4 %	3 %				2 %	3 %	2 %	4 %	8 %
	Au moins une fois par semaine	11 %	8 %				8 %	9 %	9 %	10 %	12 %
	Au moins une fois par mois	14 %	13 %				13 %	12 %	13 %	14 %	16 %
	Au moins une fois par année	11 %	12 %				10 %	10 %	13 %	14 %	10 %
	Moins d'une fois par année	10 %	14 %				12 %	12 %	14 %	14 %	9 %
	Jamais	50 %	50 %				54 %	54 %	49 %	44 %	46 %

L'activisme en ligne suit un modèle semblable. Trente-cinq pour cent des élèves se sont joint à ou ont appuyé des groupes faisant de l'activisme en ligne (par exemple, Greenpeace, Students Against Bullying [Les élèves contre l'intimidation], ou Enfants Entraide) : le nombre d'élèves l'ayant fait est à son plus bas en 4^e année (27 %) et à son plus haut en 11^e année (44 %). Toutefois, seulement un petit pourcentage d'élèves le font une fois par jour (3 %), une fois par

semaine (4 %) ou une fois par mois (7 %). Il n'y a pas de variation significative entre les sexes à cet égard et il n'y a pas non plus de tendance uniforme vers la hausse parmi les niveaux scolaires (tableau 19).

Tableau 19 : Adhérer à un groupe militant ou le soutenir

		Année scolaire									
		Garçons	Filles	4	5	6	7	8	9	10	11
Adhérer à un groupe militant ou le soutenir (Greenpeace, Students Against Bullying, Free the Children, par exemple)	Au moins une fois par jour	2 %	3 %	5 %	1 %	3 %	1 %	2 %	2 %	3 %	5 %
	Au moins une fois par semaine	4 %	4 %	3 %	3 %	3 %	3 %	4 %	4 %	3 %	6 %
	Au moins une fois par mois	7 %	8 %	6 %	8 %	6 %	8 %	6 %	8 %	9 %	10 %
	Au moins une fois par année	8 %	11 %	6 %	8 %	9 %	10 %	9 %	14 %	12 %	12 %
	Moins d'une fois par année	11 %	13 %	6 %	11 %	9 %	13 %	13 %	12 %	15 %	11 %
	Jamais	68 %	62 %	73 %	70 %	70 %	64 %	66 %	61 %	58 %	56 %

En somme, bien que de nombreux élèves publient des photos et des commentaires à propos de leur vie sociale quotidienne, seulement un mince pourcentage d'élèves créent du contenu original ou s'engagent dans les affaires civiques en ligne de manière active.

Tableau 20 : Que font les élèves en ligne?

Fais-tu les choses suivantes en ligne ?	Au moins une fois par jour	Au moins une fois par semaine	Au moins une fois par mois	Au moins une fois par année	Moins d'une fois par année	Jamais
Publier une histoire ou une œuvre d'art de ton cru ^{Année}	3 %	6 %	9 %	9 %	11 %	62 %
Publier une vidéo ou un fichier audio de toi en train de faire quelque chose (chanter, danser, filmer une vidéo pratique, par exemple) ♂♀ ^{Année}	2 %	3 %	8 %	9 %	11 %	67 %
Publier une vidéo que tu as faite en utilisant de la musique ou des clips trouvés en ligne (hommage de fans, vidéo composite, par exemple) ♂♀ ^{Année}	2 %	2 %	5 %	6 %	8 %	78 %
Envoyer à des gens des liens vers des reportages ou des informations sur des actualités (7 ^e à 11 ^e année seulement) ^{Année}	4 %	10 %	14 %	11 %	12 %	50 %
Publier des commentaires sur des sites de nouvelles (7 ^e à 11 ^e année seulement)	3 %	4 %	6 %	6 %	9 %	71 %
Adhérer à un groupe militant ou le soutenir (Greenpeace, Students Against Bullying, Free the Children, par exemple) ^{Année}	3 %	4 %	7 %	10 %	11 %	65 %

Les compétences en littératie numérique : où les jeunes les acquièrent-ils et de quelle manière?

Les parents et les enseignants sont les sources d'information les plus fréquentes en ce qui concerne les compétences en littératie numérique.

Presque tous les élèves (92 %) disent avoir appris comment chercher de l'information en ligne et les parents (47 %) et les professeurs (45 %) en sont les principales sources d'information. Un plus petit nombre en ont été informés par des amis (28 %) ou en lisant en ligne sur le sujet (21 %) (tableau 21).

Environ le même nombre de garçons et de filles ont acquis ces compétences grâce à leurs parents ou des amis, mais les filles sont beaucoup plus susceptibles d'avoir été informées par leur professeur (53 %, comparativement à 38 % des garçons) (figure 19). Étant donné que les filles et les garçons se retrouvent généralement dans les mêmes classes, ce résultat est assez surprenant. Toutefois, il cadre avec la constatation selon laquelle les filles sont davantage susceptibles de demander l'aide de leur enseignant pour trouver et évaluer de l'information en ligne (figures 8 et 13). Ce qui soulève l'inquiétante possibilité à l'effet que le programme d'enseignement standard n'intégrerait pas encore la recherche d'information, accessible uniquement aux élèves qui en manifestent l'intérêt et qui sont disposés à poser des questions. Il faudrait y accorder une attention spéciale, d'autant plus que les filles et les garçons sont également susceptibles de manifester un désir d'apprendre ces compétences à l'école (figure 21). D'autre part, les garçons sont aussi plus susceptibles d'avoir appris à déterminer la véracité des renseignements en lisant en ligne sur le sujet (26 %, comparativement à 16 % des filles), ce qui expliquerait que les garçons pourraient apprendre ces compétences plus tôt et de manière autonome et, par conséquent, s'estiment déjà compétents lorsque ces compétences sont abordées à l'école (figure 19).

Les élèves plus âgés sont moins susceptibles d'avoir appris ces compétences par leurs parents, un peu plus susceptibles de les avoir apprises par leurs professeurs et beaucoup plus susceptibles de les avoir apprises par des amis ou sur Internet (figure 20). Ce qui pourrait être attribuable à l'accroissement de l'autonomie des élèves plus âgés : ces derniers (9^e à 11^e année) sont d'ailleurs les plus susceptibles de dire qu'ils ne sont pas intéressés à en apprendre davantage sur des sujets relatifs à la littératie numérique à l'école (figure 22).

Tableau 21 : En apprendre davantage sur les activités en ligne

J'ai été informé des activités suivantes...	Par mes parents	Par des profs	Par des amis	En lisant en ligne sur le sujet	Je n'ai jamais été informé de ces activités
Comment chercher de l'information en ligne	Année 47 %	♂♀ Année 45 %	Année 28 %	♂♀ Année 21 %	8 %
Comment savoir si une information en ligne est vraie	Année 37 %	♂♀ Année 45 %	Année 15 %	♂♀ Année 17 %	Année 20 %
Comment utiliser les paramètres de confidentialité	♂♀ Année 41 %	Année 15 %	♂♀ Année 27 %	Année 24 %	Année 18 %
Comment les entreprises recueillent et utilisent les renseignements personnels en ligne	Année 35 %	Année 24 %	Année 10 %	♂♀ Année 20 %	♂♀ Année 34 %
Comment savoir ce qui est permis ou interdit de faire en ligne	♂♀ Année 58 %	♂♀ Année 42 %	Année 15 %	♂♀ Année 20 %	17 %

Figure 19 : Apprendre à déterminer la véracité des renseignements en ligne – Sexe

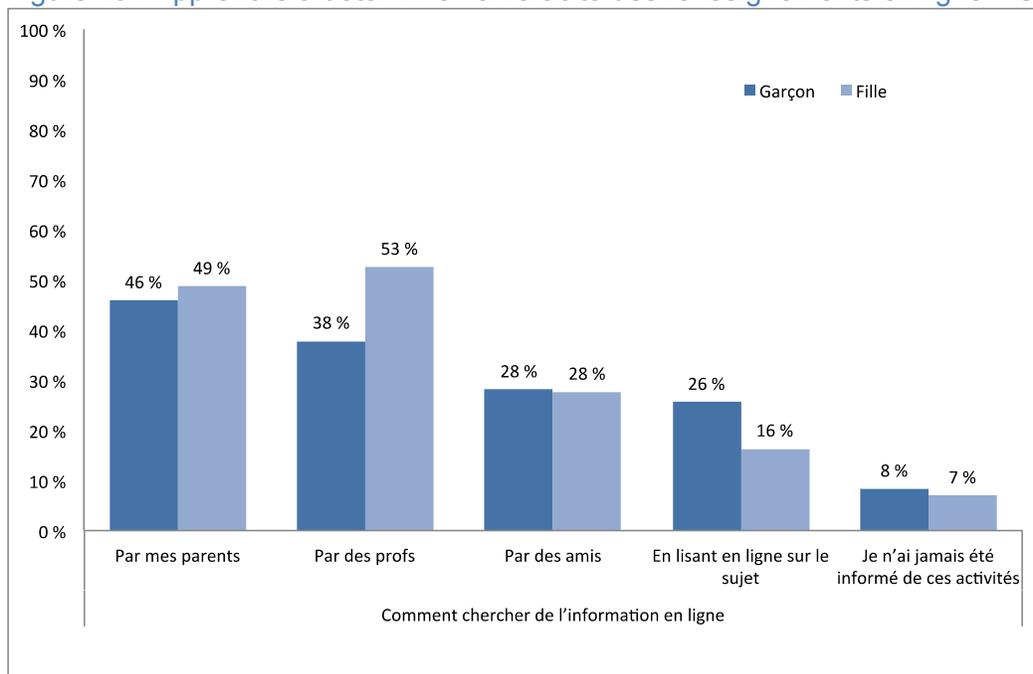


Figure 20 : Apprendre à chercher des renseignements en ligne – Année scolaire

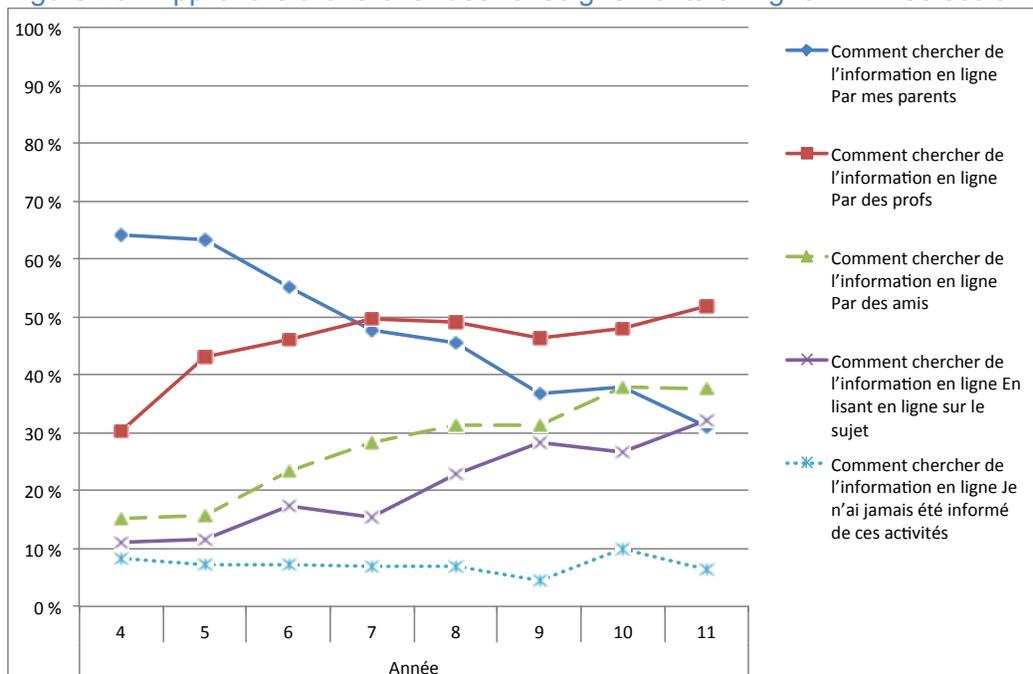


Figure 21 : « Aimerais-tu en apprendre davantage sur les sujets suivants à l'école? » – Sexe

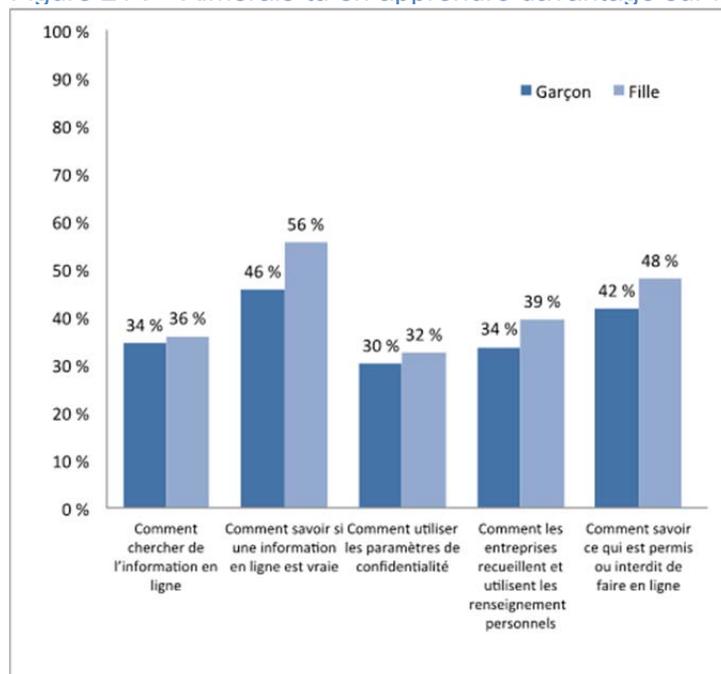
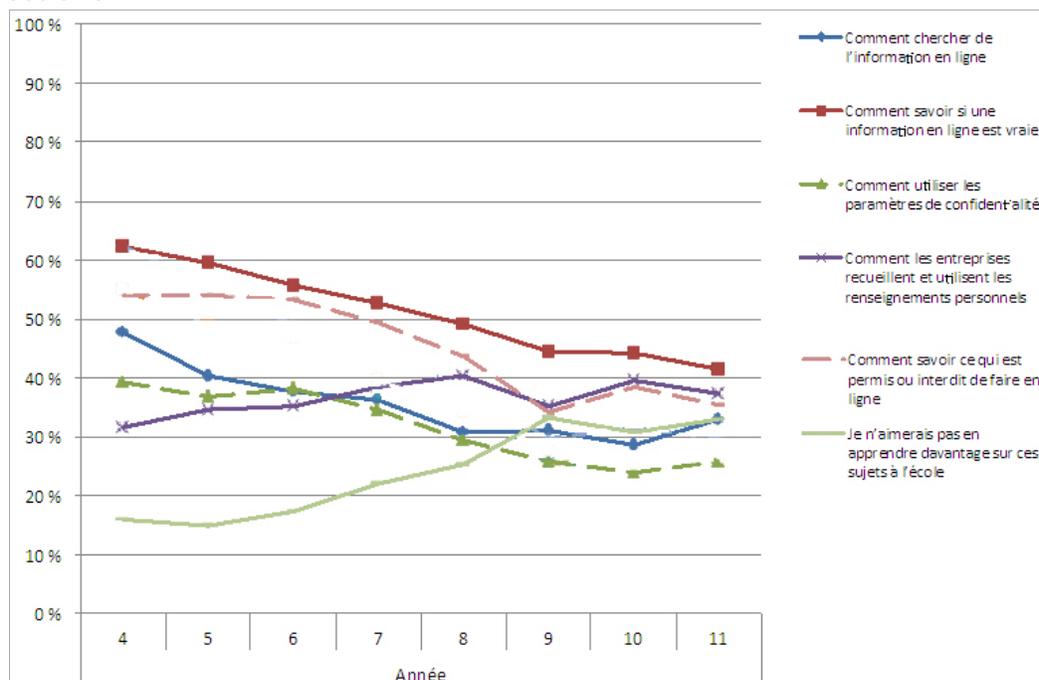


Figure 22 : « Aimerais-tu en apprendre davantage sur les sujets suivants à l'école? » – Année scolaire

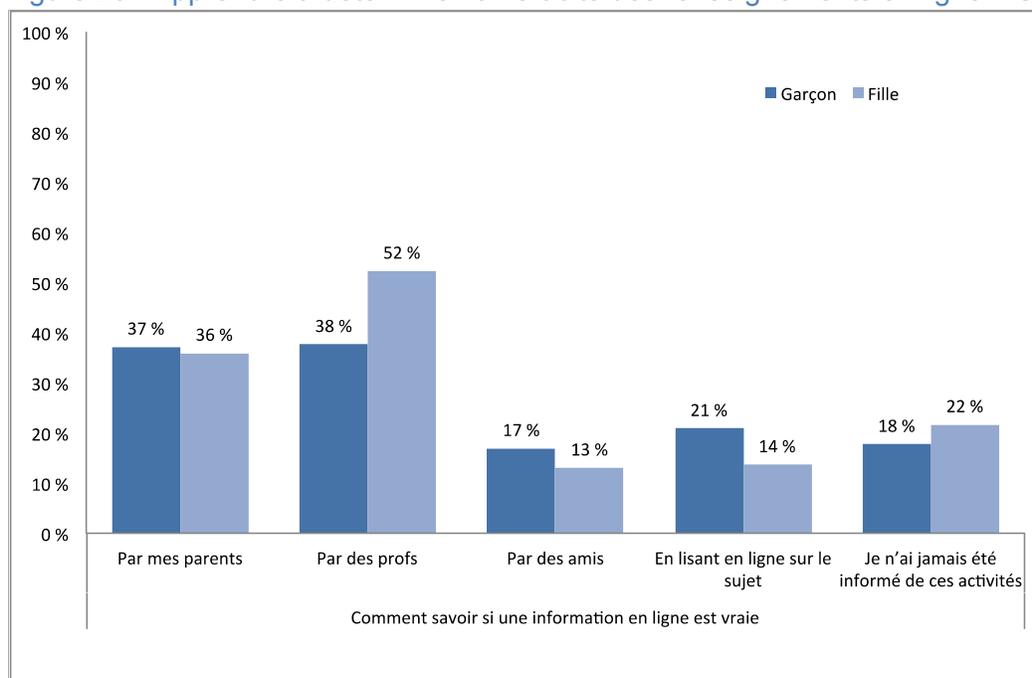


Une grande majorité des élèves (80 %) ont appris à déterminer la véracité des renseignements en ligne (tableau 21).

Néanmoins, une moitié des élèves (51 %) affirment qu'ils aimeraient en apprendre davantage sur ce sujet à l'école (tableau 22). Un pourcentage similaire d'élèves ont appris ces renseignements de la part de professeurs (45 %), mais un pourcentage nettement inférieur d'élèves les ont appris de leurs parents (37 %), en lisant en ligne sur le sujet (17 %) et par des amis (15 %) (tableau 21). Ce qui suggère que la recherche et la vérification de renseignements en ligne sont souvent enseignées à l'école, mais que les élèves ont davantage tendance à apprendre les compétences pratiques associées à la recherche d'information (par rapport aux compétences plus subjectives nécessaires pour la vérifier) grâce à leurs parents et des amis. Ceci pourrait aussi illustrer le manque de confiance et de compétences des parents et des amis lorsqu'il s'agit de vérifier par rapport aux aptitudes à effectuer des recherches.

Les différences entre les sexes pour cette question se répartissent de façon très similaire à la question précédente (figure 23), sauf que les filles manifestent nettement plus d'intérêt que les garçons dans l'apprentissage de ces compétences à l'école (56 % des filles, comparativement à 46 % des garçons) (figure 21).

Figure 23 : Apprendre à déterminer la véracité des renseignements en ligne – Sexe



Un nombre équivalent d'élèves ont appris comment utiliser les paramètres de confidentialité pour leur compte de réseautage social (82 %) et comment savoir ce qui est permis ou interdit de faire en ligne (83 %) et un plus petit nombre d'élèves affirment qu'ils ont appris comment les entreprises recueillent et utilisent les renseignements personnels en ligne (66 %) (tableau 21).

Les parents sont la source d'information la plus courante pour chacun de ces sujets. Les enseignants sont une source d'information significative en ce qui concerne les données recueillies par les entreprises (24 %) et la légalité des activités en ligne (42 %), mais ils sont la source d'information la moins courante en ce qui a trait aux paramètres de confidentialité (15 %) (tableau 21).

L'utilisation des paramètres de confidentialité et la recherche d'information en ligne sont les deux compétences pour lesquelles les amis sont le plus souvent cités comme une source d'information (27 % et 28 %, respectivement). L'utilisation des paramètres de confidentialité est également la compétence que les élèves sont les plus susceptibles d'avoir apprise eux-mêmes en lisant en ligne sur le sujet (24 %) (tableau 21). Étant donné que les paramètres de confidentialité leur permettent d'exercer un meilleur contrôle de leur audience sur les médias sociaux, ceci laisse supposer encore une fois que les élèves apprendraient des compétences de littératie numérique lorsqu'ils considèrent que celles-ci peuvent avoir un rapport direct avec leur quotidien.

Contrairement aux habiletés de recherche et d'authentification, les garçons et les filles sont à peu près aussi susceptibles d'avoir appris comment utiliser les paramètres de confidentialité (figure 24) ou comment les entreprises recueillent des renseignements (figure 26) grâce à leur

professeur. Les filles sont plus susceptibles d'avoir appris à utiliser les paramètres de confidentialité de la part de leurs parents (44 %, comparativement à 38 % des garçons) et moins susceptibles d'être autodidactes (23 %, comparativement à 27 % des garçons) (figure 24). Selon une observation effectuée dans notre rapport intitulé *La vie en ligne*, là où la présence parentale se fait le plus ressentir, c'est au niveau de la protection exercée sur les filles. Les filles sont également plus susceptibles que les garçons d'avoir appris à utiliser les paramètres de confidentialité de leurs amis (30 %, comparativement à 25 % des garçons) (figure 24). Ce résultat cadre avec la préférence des filles pour demander l'aide de leurs amis lorsqu'elles sont confrontées à des questions de respect de la vie privée, comme nous l'avons observé dans notre rapport intitulé *Vie privée en ligne, promotion en ligne*.

Les élèves les plus âgés sont moins susceptibles de dire qu'ils n'ont pas appris comment utiliser les paramètres de confidentialité et qu'ils ont appris comment les utiliser par leurs parents (figure 25). Ils sont un peu plus susceptibles d'avoir fait cet apprentissage grâce à leurs amis et beaucoup plus susceptibles de l'avoir fait grâce à des renseignements en ligne (les deux réponses les plus fréquentes en 10^e et 11^e année).

Les enseignants représentent une source d'information plutôt stable quant à l'utilisation des paramètres de confidentialité d'une année à l'autre, dans une proportion variant de 10 à 20 pour cent, comportant des pics en 6^e année (20 %) et en 9^e année (18 %) et des creux en 4^e année (8 %) et en 11^e année (11 %) (figure 25). Ce manque de régularité indique que l'éducation en matière de confidentialité n'a pas trouvé sa place au sein des programmes d'enseignement et que cette notion serait plutôt introduite par des enseignements ponctuels. Seulement 31 pour cent des élèves manifestent un intérêt à en apprendre d'avantage sur les paramètres de confidentialité à l'école, ce qui donne à penser qu'ils considèrent eux aussi que cette compétence n'est pas essentiellement un apprentissage scolaire (tableau 22).

Dans l'ensemble, il n'y a pas d'écart entre les sexes quant à la fréquence à laquelle les parents apprennent à leurs enfants comment les entreprises recueillent et utilisent les renseignements personnels en ligne (figure 26). Ceci pourrait être attribuable au fait que – contrairement à l'utilisation des paramètres de confidentialité – les enfants ne considèrent pas cette façon de procéder comme étant un risque à l'égard de leur sécurité. Toujours contrairement à l'utilisation des paramètres de confidentialité, il se crée un important écart entre les sexes lorsqu'on demande aux élèves s'ils ont appris comment procèdent les entreprises (70 % des garçons, comparativement à 62 % des filles) et s'ils l'ont appris en lisant en ligne sur le sujet (25 % des garçons, comparativement à 15 % des filles) (figure 26).

Les élèves les plus âgés sont plus susceptibles d'avoir appris comment les entreprises recueillent et utilisent des renseignements personnels en ligne et, contrairement aux paramètres de confidentialité, ils sont plus susceptibles de l'avoir appris grâce à leur professeur (figure 27). Ils ont nettement plus tendance à l'avoir appris en lisant en ligne sur le sujet et un peu à l'avoir appris par des amis. En outre, ils sont moins susceptibles de l'avoir appris par leurs parents, même si l'écart est inférieur à celui de l'apprentissage des autres compétences en littératie numérique.

Figure 24 : Apprendre à utiliser les paramètres de confidentialité – Sexe

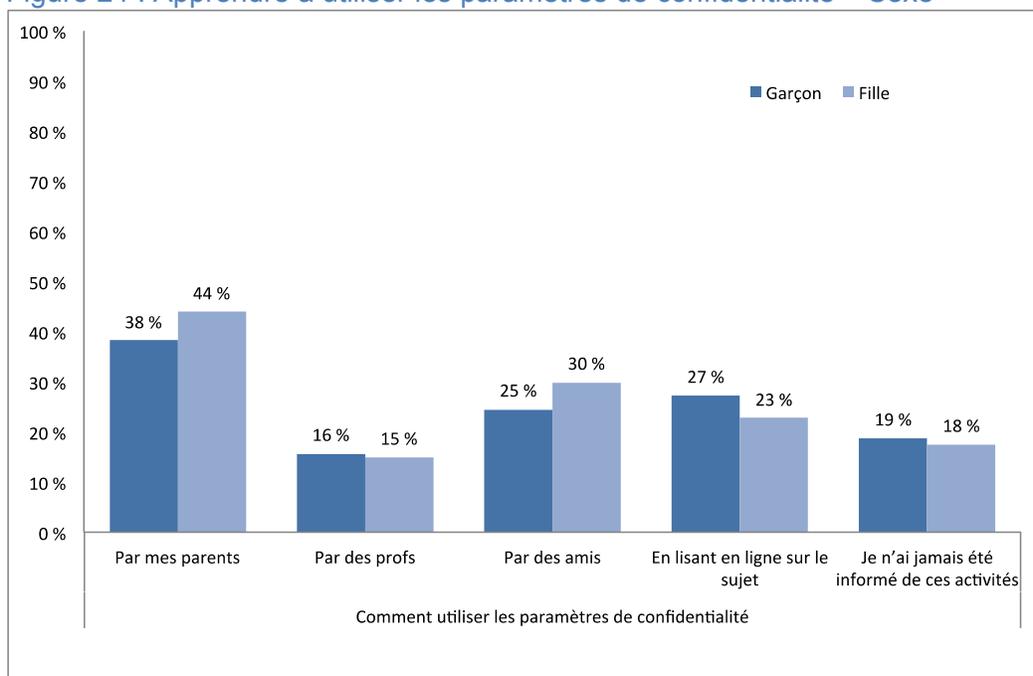


Figure 25 : Apprendre à utiliser les paramètres de confidentialité – Année scolaire

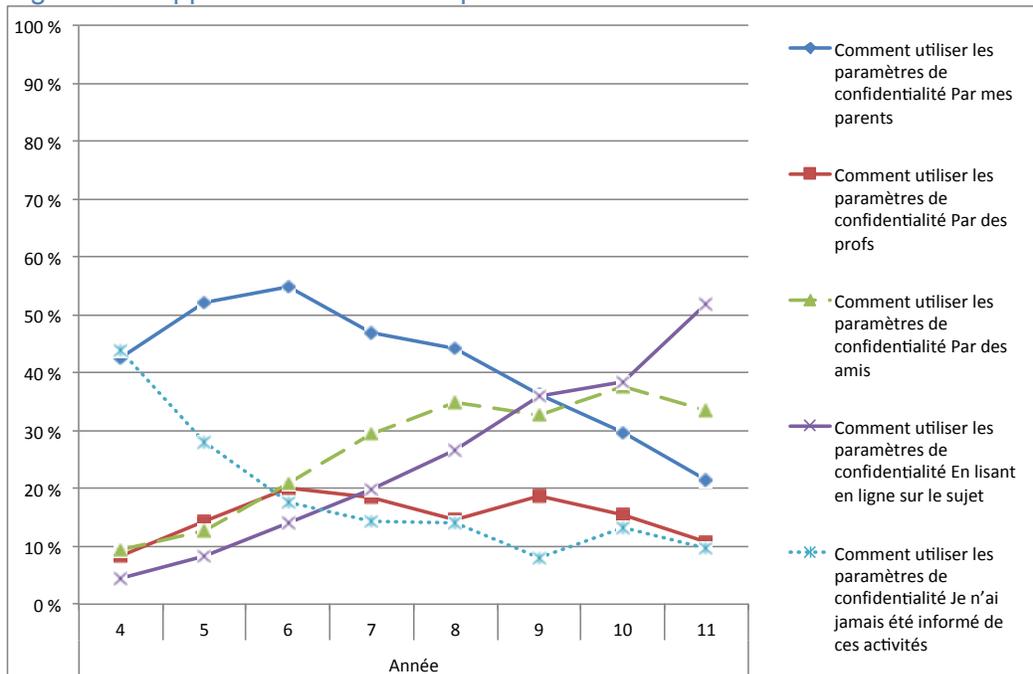


Figure 26 : Apprendre la façon dont les entreprises recueillent et utilisent des renseignements personnels en ligne – Sexe

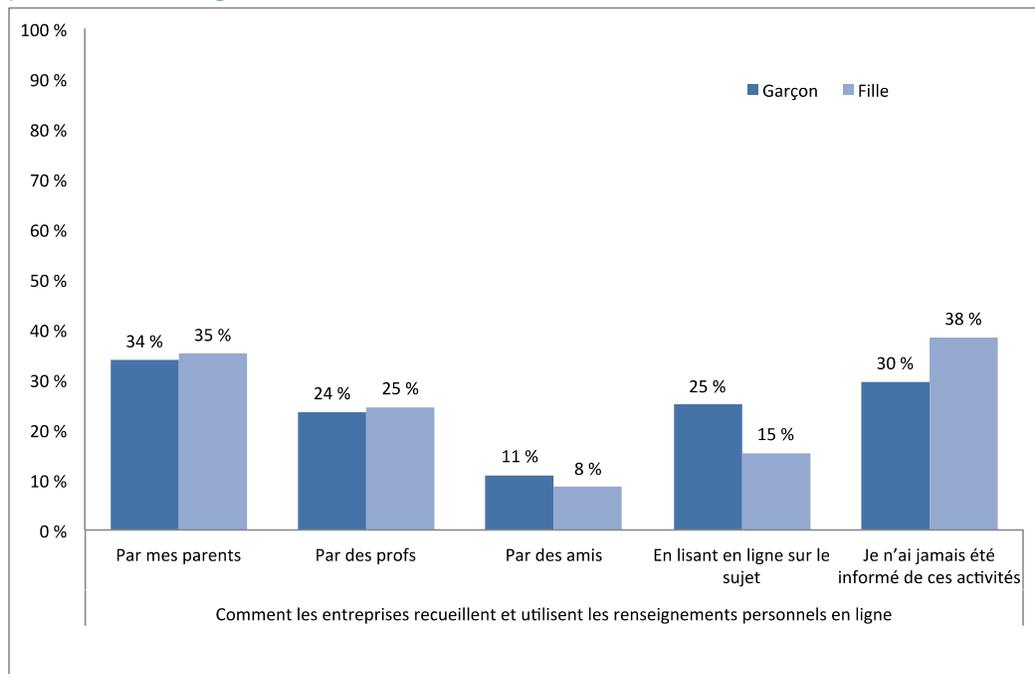
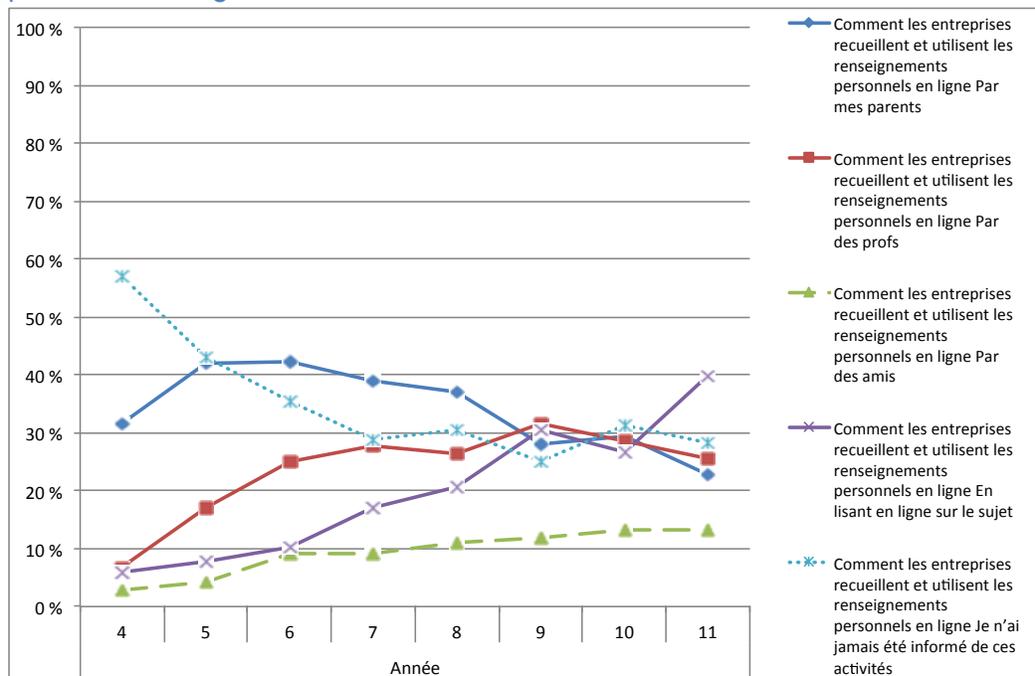


Figure 27 : Apprendre la façon dont les entreprises recueillent et utilisent des renseignements personnels en ligne – Année scolaire



Les élèves les plus âgés sont également moins susceptibles d'être d'accord avec l'affirmation erronée suivante : « Si un site Web possède une politique de confidentialité, il ne communiquera donc pas mes renseignements personnels à d'autres », même si 60 pour cent des élèves les plus âgés croient eux aussi que cette affirmation est vraie⁸. Il n'y a aucun écart entre les sexes quant au niveau d'accord des élèves avec cette affirmation⁹, ce qui indique qu'un enseignement formel à ce propos aurait un effet sur la compréhension des élèves.

Malgré le classement élevé des enseignants en tant que source d'information sur la façon dont les entreprises recueillent et utilisent les renseignements, un nombre relativement faible d'élèves manifestent l'intérêt d'en apprendre davantage sur le sujet à l'école (tableau 22). Ce résultat pourrait toutefois illustrer une mauvaise compréhension globale du sujet, car il faut un certain niveau de connaissances sur un sujet pour savoir ce qui pourrait pousser à en savoir plus.

Les garçons et les filles sont également susceptibles (83 %) d'avoir appris à déterminer la légalité des activités en ligne, mais des différences s'établissent quant à leurs sources. Encore une fois, les filles sont plus susceptibles que les garçons de l'avoir appris par leurs enseignants (46 %, comparativement à 38 % des garçons). Elles sont également plus susceptibles que les garçons de l'avoir appris par leurs parents (61 %, comparativement à 54% des garçons). Les garçons, pour leur part, ont plus tendance que les filles à avoir appris à déterminer la légalité des activités en lisant en ligne sur le sujet (24 %, comparativement à 17 % des filles) (figure 28).

Le nombre d'élèves qui ont fait cet apprentissage en lisant en ligne sur le sujet grimpe brusquement à partir de la 8^e année, et particulièrement entre la 10^e et la 11^e année, où cette source d'information passe du troisième au premier choix. Comme d'habitude, les parents sont la source la moins commune pour les élèves les plus âgés (figure 29). Fait intéressant, les élèves de 5^e, 6^e et 7^e année sont les plus susceptibles de dire qu'ils ont appris à déterminer la légalité des activités en ligne et les élèves de 11^e année se classent au deuxième rang des plus susceptibles de dire qu'ils n'ont jamais fait cet apprentissage, derrière les élèves de 4^e année. Étant donné que le classement des enseignants en tant que source est constant de la 5^e à la 11^e année, ceci – ainsi que l'accroissement des lectures en ligne en tant que source – pourrait signifier que les enseignants ne comblent pas le vide laissé par la réduction de la présence parentale à cet égard (figure 124). C'est regrettable, car il s'agit du sujet qui se classe au deuxième rang des apprentissages que les élèves aimeraient faire à l'école (45 % de tous les élèves – tableau 22), surtout chez les filles (48 %, comparativement à 42 % des garçons) (figure 21).

Le désir d'apprendre à propos de ce qui est permis ou non est plus élevé chez les plus jeunes élèves et à son niveau le plus bas chez les élèves de la 9^e à la 11^e année (figure 30). Ceci pourrait être attribuable aux différentes étapes du développement sur le plan cognitif et moral : les plus jeunes élèves, qui sont portés à suivre les règles et à éviter les punitions, se préoccuperaient plus de la légalité, tandis que les élèves plus âgés, qui sont surtout portés à

⁸ Steeves, V. (2014). *Jeunes Canadiens dans un monde branché, Phase III : Vie privée en ligne, promotion en ligne*. Ottawa : HabiloMédias, p.34. Disponible à l'adresse : <http://habilomedias.ca/jcmb/vie-privee-en-ligne-promotion-en-ligne>

⁹ Idem, p. 37.

suivre les normes perçue de la société, pourraient adopter une culture selon laquelle les téléchargements illégaux sont normalisés. Toutefois, il est également possible que les élèves les plus âgés et les plus jeunes ont vécu des expériences différentes avec la diffusion et le téléchargement, surtout étant donné que des sources de contenu légal qui sont faciles à utiliser, comme iTunes et Netflix, sont disponibles depuis une grande partie de leur existence.

Tout comme pour d'autres activités en ligne, les parents ont un rôle important à jouer quand vient le temps d'aider les élèves à prendre des décisions par rapport aux activités légales ou illégales en ligne : en général, les élèves sont plus susceptibles de se tourner vers leurs parents pour en apprendre plus à ce propos (figure 28). Les discussions en famille et les règles ont un impact sur le comportement; par exemple, il y a une corrélation directe entre les familles qui ont des règles à la maison à propos du téléchargement de musique, de vidéos, d'émissions de télé ou de logiciels et la probabilité et la fréquence à laquelle les élèves s'adonnent illégalement à de telles choses (figure 31).

Figure 28 : Apprendre à déterminer la légalité des activités en ligne – Sexe

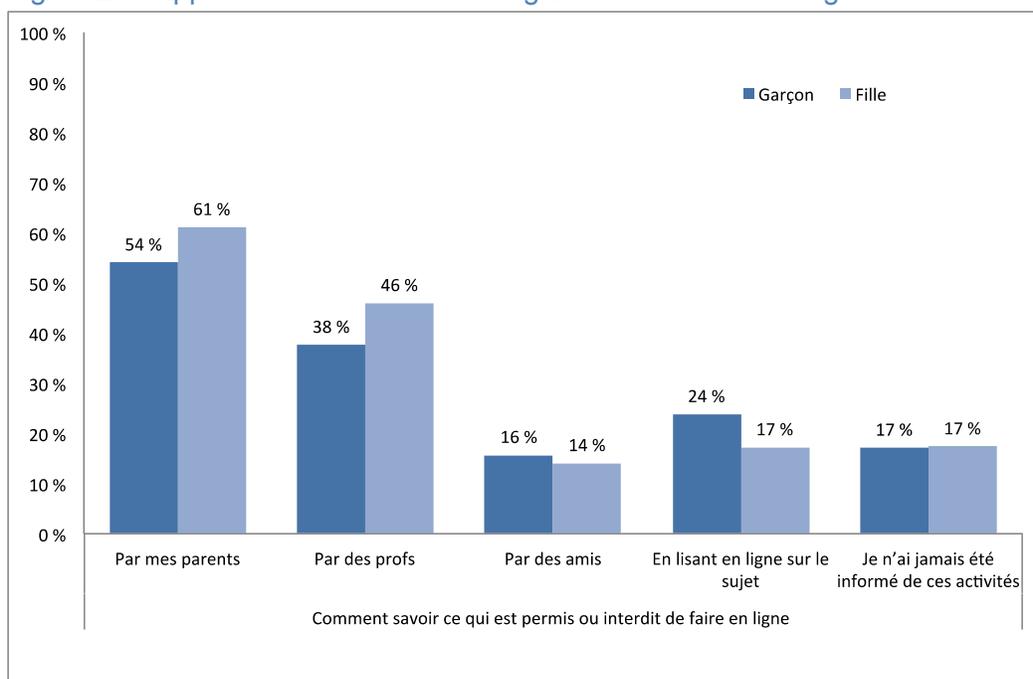


Figure 29 : Apprendre à déterminer la légalité des activités en ligne – Année scolaire

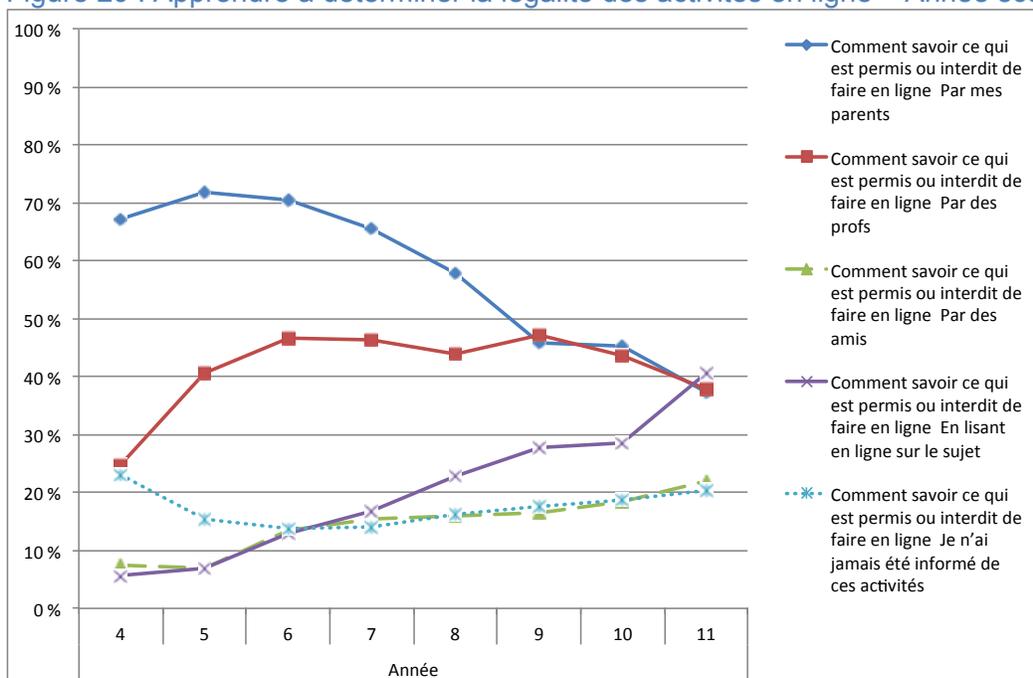


Figure 30 : Désir d'apprendre à déterminer la légalité des activités en ligne – Année scolaire

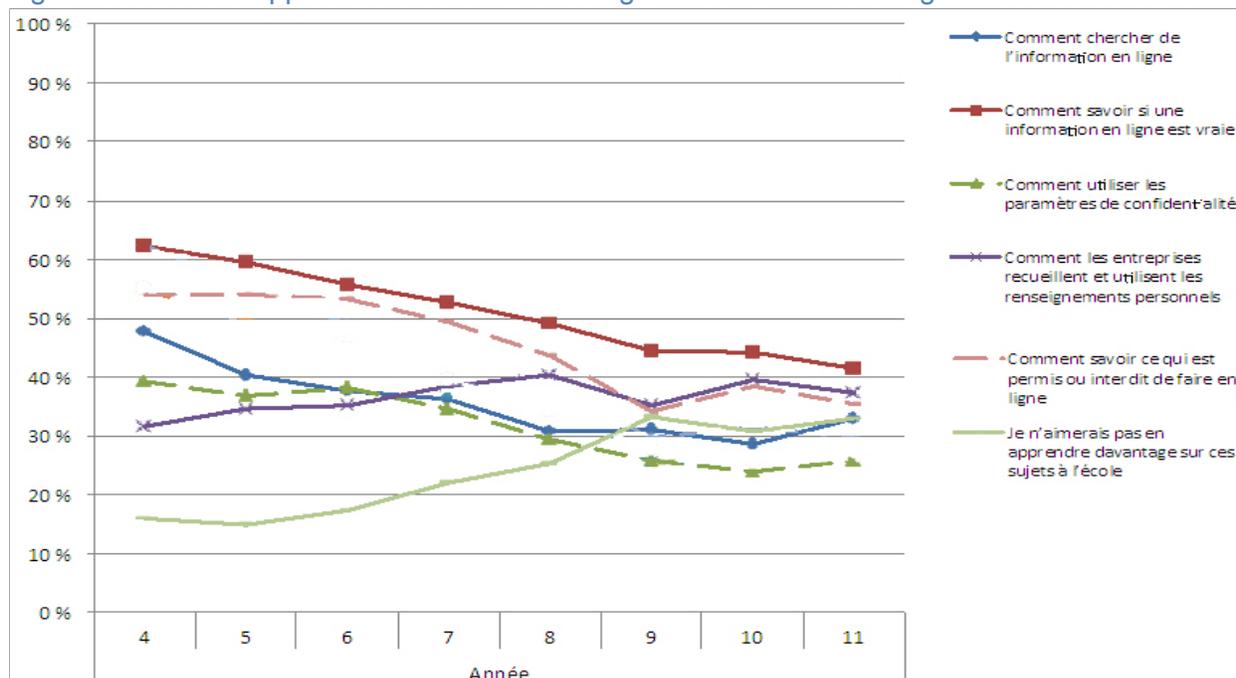


Figure 31 : Règle sur le téléchargement et fréquence du téléchargement ou de la diffusion continue de musique, d'émissions télévisées ou de films

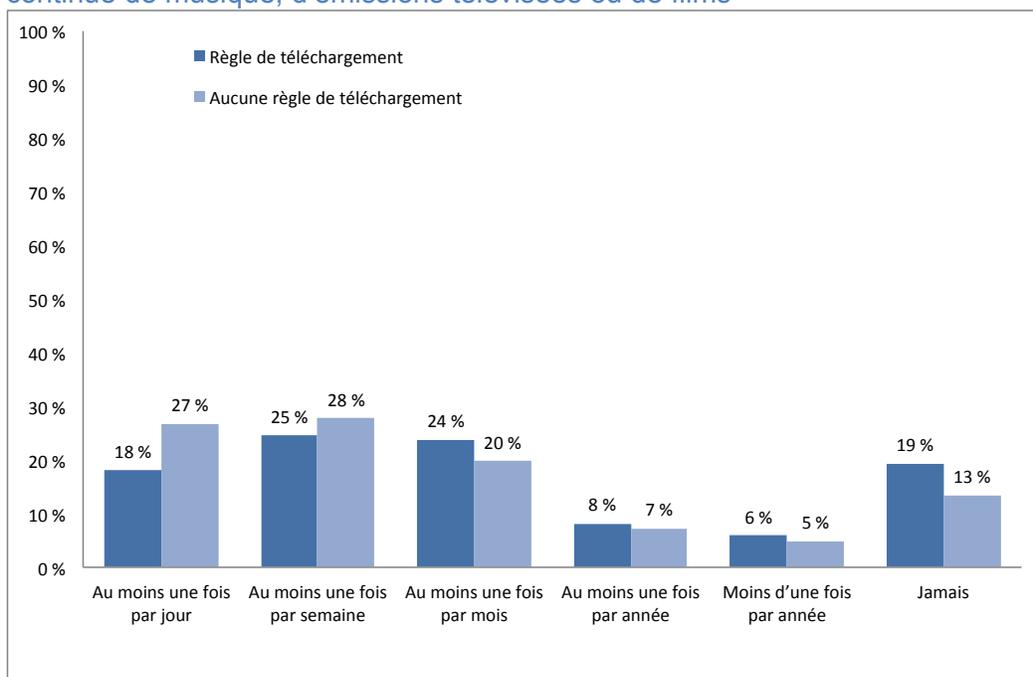


Tableau 22 : « Aimerais-tu en apprendre davantage sur les sujets suivants à l'école? »

Aimerais-tu en apprendre davantage sur les sujets suivants à l'école ?	Pourcentage Oui
Comment chercher de l'information en ligne ^{Année}	35 %
Comment savoir si une information en ligne est vraie ♂♀ ^{Année}	51 %
Comment utiliser les paramètres de confidentialité ^{Année}	31 %
Comment les entreprises recueillent et utilisent les renseignements personnels ♂♀	36 %
Comment savoir ce qui est permis ou interdit de faire en ligne ♂♀ ^{Année}	45 %

La technologie en classe et les filtres scolaires

Une autre question portant sur l'éducation des élèves en matière de littératie numérique concerne le rôle de la technologie dans la classe.

Tandis qu'un grand nombre d'élèves indiquent que leur école possède des technologies numériques axées sur l'enseignement, comme un site Web de classe (72 %), des tableaux blancs numériques (68 %), un laboratoire d'informatique (74 %) et des ordinateurs dans les classes (66 %) (tableau 23), un nombre beaucoup plus faible d'élèves disent avoir le droit d'utiliser leur propre appareil numérique, comme un ordinateur portable ou un mini-ordinateur portable (53 %), une tablette (31 %), un lecteur électronique (27 %) ou un cellulaire/téléphone intelligent (25 %) (tableau 58).

Ce dernier chiffre est, sans surprise, plus élevé chez les élèves les plus âgés (figure 33), mais il est également plus élevé chez les garçons que les filles (32 %, comparativement à 25 % des filles) (figure 32).

Les élèves qui ont le droit d'utiliser leur propre appareil numérique en classe l'utilisent le plus souvent dans le cadre d'activités éducatives traditionnelles, notamment les recherches (83 %), la lecture de matériel scolaire (51 %), l'utilisation de jeux ou de programmes éducatifs (42 %) et le visionnement de vidéos, l'écoute de fichiers balados ou la lecture de sites Web pour du travail en classe (40 %). Une importante minorité d'élèves utilisent les appareils numériques pour bloquer les distractions (38 %, mais ce pourcentage grimpe considérablement en passant de 7 % en 4^e année à plus de la moitié des élèves de la 9^e à la 11^e année) (figure 5). Un nombre beaucoup plus petit d'élèves utilisent leur appareil pour communiquer avec d'autres élèves de leur classe (24 %) ou avec des personnes à l'extérieur de la classe (16 %) ou pour contribuer à un blogue de classe ou à un wiki (19 %) (tableau 26).

Dans l'ensemble, relativement peu d'élèves ont le droit d'utiliser à l'école les appareils numériques portables qui sont omniprésents dans leur vie, comme les téléphones intelligents et les lecteurs MP3. Même lorsque ces appareils et ces plateformes sont disponibles, les élèves les utilisent surtout pour des activités essentiellement similaires aux exercices en classe. Ce qui se traduit par une réduction du travail d'équipe et des communications avec les autres membres de la communauté, deux éléments centraux des compétences de littératie numérique relevant de la catégorie **Comprendre**.

On constate une certaine utilisation des médias sociaux pour l'apprentissage en salle de classe, surtout chez les élèves plus âgés.

Bien que seulement 29 pour cent de tous les élèves disent que leurs professeurs ne se sont jamais servi des médias sociaux pour les aider à apprendre quelque chose, ce pourcentage passe de 14 pour cent en 4^e année en augmentant jusqu'à 41 pour cent en 9^e année. Ce fait est encourageant parce que les professeurs qui se servent d'éléments des technologies en réseaux

se trouvant au cœur des expériences des élèves (par exemple, les réseaux sociaux) peuvent ainsi augmenter la pertinence de l'éducation de la littératie numérique que les élèves reçoivent à l'école en établissant un lien solide avec leurs vies numériques en dehors de l'école.

Les élèves, notamment les plus âgés, considèrent les filtres scolaires comme étant un obstacle à leur apprentissage.

Plus d'un tiers des élèves (36 %) disent qu'ils ont déjà eu de la difficulté à trouver quelque chose dont ils avaient besoin pour leurs travaux scolaires sur un ordinateur de l'école parce qu'on l'avait bloqué ou en raison d'un logiciel de filtrage, ce qui fait écho aux commentaires des élèves dans nos groupes de discussion de 2012. Les garçons et les filles se retrouvent dans cette situation dans des proportions similaires (figure 34), mais les élèves les plus âgés sont beaucoup plus susceptibles d'indiquer que des filtres ont déjà bloqué un contenu légitime que les plus jeunes (figure 35). Ceci est probablement attribuable au fait que l'on s'attend à ce que les élèves effectuent davantage de recherche autonome dans le cadre de leurs travaux scolaires, généralement à partir de la 7^e ou la 8^e année, et qu'ils sont donc plus susceptibles d'avoir essayé d'utiliser une source jugée inadéquate par le filtre. En outre, les élèves les plus âgés pourraient être les plus susceptibles de faire des travaux d'équipe autonomes et avoir eu de la difficulté à utiliser des réseaux sociaux ou des plates-formes similaires pour communiquer avec les autres membres du groupe.

À l'instar des élèves, les enseignants interrogés dans le cadre de notre rapport de 2011 intitulé *Jeunes Canadiens dans un monde branché, phase III : La perspective des enseignants*, avaient des préoccupations semblables à l'égard des filtres, tant parce que ceux-ci les empêchaient d'utiliser la technologie numérique en classe de façon pertinente, que parce que ceux-ci empêchaient les élèves d'apprendre les compétences indispensables au succès dans des environnements non filtrés. Les élèves et les enseignants indiquent qu'en plus des sites de recherche et de contenu comme YouTube, les écoles bloquent souvent les médias sociaux comme Facebook et Twitter, qui sont des plates-formes de collaboration naturelles.

En outre, il semblerait qu'un nombre important d'élèves sont en mesure de contourner les filtres de l'école : 25 pour cent des élèves disent qu'ils peuvent avoir accès à des sites à l'école même si l'école les a bloqués (tableau 27). Bien qu'un nombre similaire de garçons et de filles ont déjà eu de la difficulté à accéder à des ressources en ligne bloquées par les filtres de l'école, plus de garçons que de filles affirment être en mesure de contourner les filtres scolaires (figure 34). Comme nous l'avons indiqué plus haut, les garçons sont beaucoup plus susceptibles que les filles de se tourner vers des sources en ligne pour obtenir de l'information sur la littératie numérique; ainsi, il semble probable que les garçons auraient plus tendance à apprendre à contourner les filtres par leurs amis ou par des sources en ligne que par leurs enseignants ou leurs parents. (Il se pourrait aussi, bien sûr, que les garçons soient plus intéressés que les filles à trouver des moyens de contourner les filtres.) Les élèves les plus âgés sont beaucoup plus susceptibles que les plus jeunes d'affirmer pouvoir contourner les filtres, sans doute parce qu'ils sont plus susceptibles d'avoir eu de la difficulté à accéder à du contenu en ligne de l'école à cause de ces filtres (figure 35). Malheureusement, il est peu probable que les élèves qui peuvent avoir accès à des ressources bloquées à l'école utilisent celles-ci pour leurs travaux

scolaires, par peur d'être punis. Le nombre relativement grand d'élèves qui disent pouvoir contourner les filtres scolaires indique que dans de nombreux cas, ces filtres, qui bloquent l'accès à du contenu et à des outils légitimes, n'empêcheraient même pas les élèves de trouver du contenu pouvant poser problème. (Un prochain rapport examinera plus en détail comment les élèves font face au contenu problématique qu'ils trouvent en ligne.)

Il est donc clair que l'environnement numérique créé pour les élèves à l'école diffère beaucoup de leur vie en ligne en dehors de la classe. Les éléments de technologie en réseau, comme les réseaux sociaux, sont relativement peu utilisés en classe et par les enseignants, même si ces éléments sont d'une importance cruciale pour les élèves, et les efforts déployés par les enseignants et les élèves pour utiliser ces technologies sont souvent bloqués par des logiciels de filtrage. Étant donné le lien évident qui s'établit entre la pertinence perçue des compétences de littératie numérique et la volonté des élèves à en faire l'acquisition et l'utilisation, il semble probable que l'efficacité de l'éducation des élèves à l'école en matière de littératie numérique serait réduite par le manque de liens avec leur quotidien en dehors de l'école.

Tableau 23 : Technologie à l'école

Ton école ou ta classe possède-t-elle...	Pourcentage
Un site Web pour obtenir de l'information sur les devoirs, les travaux scolaires et les tests ^{Année}	72 %
De l'aide en ligne pour les devoirs après l'école ^{Année}	35 %
Des tableaux blancs numériques (des tableaux interactifs de type Smartboard, par exemple) ^{Année}	68 %
Un laboratoire d'informatique ^{Année}	74 %
Des ordinateurs dans les classes ^{Année}	66 %
Un laboratoire multimédia ^{Année}	21 %
Mon école ne possède aucune de ces technologies	0 %
Je ne sais pas si mon école possède l'une de ces technologies ^{Année}	3 %

Tableau 24 : Appareils permis en classe

As-tu le droit d'utiliser les appareils suivants dans ta classe ?	Pourcentage
Un lecteur MP3 (iPod, par exemple) ^{Année}	36 %
Un cellulaire / téléphone intelligent ^{Année}	25 %
Un ordinateur, un portable ou un mini-ordinateur portable avec un accès Internet ^{Année}	53 %
Une tablette avec un accès Internet (iPad, Blackberry Playbook, par exemple) ^{Année}	31 %
Des lecteurs électroniques (Kindle, Kobo, par exemple) ^{Année}	27 %
Je n'ai pas le droit d'utiliser ces appareils en classe ^{Année}	29 %

Tableau 25 : Enseignants utilisant les médias sociaux en classe

	Pourcentage Oui
L'un de tes professeurs a-t-il déjà utilisé des médias sociaux (Facebook ou Twitter, par exemple) dans la classe pour t'aider à apprendre ? ^{Année} ♂♀	29 %

Figure 32 : Enseignants utilisant les médias sociaux en classe – Sexe

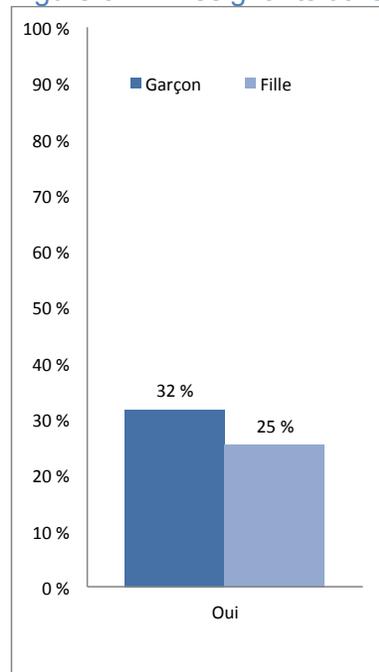


Figure 33 : Enseignants utilisant les médias sociaux en classe – Année scolaire

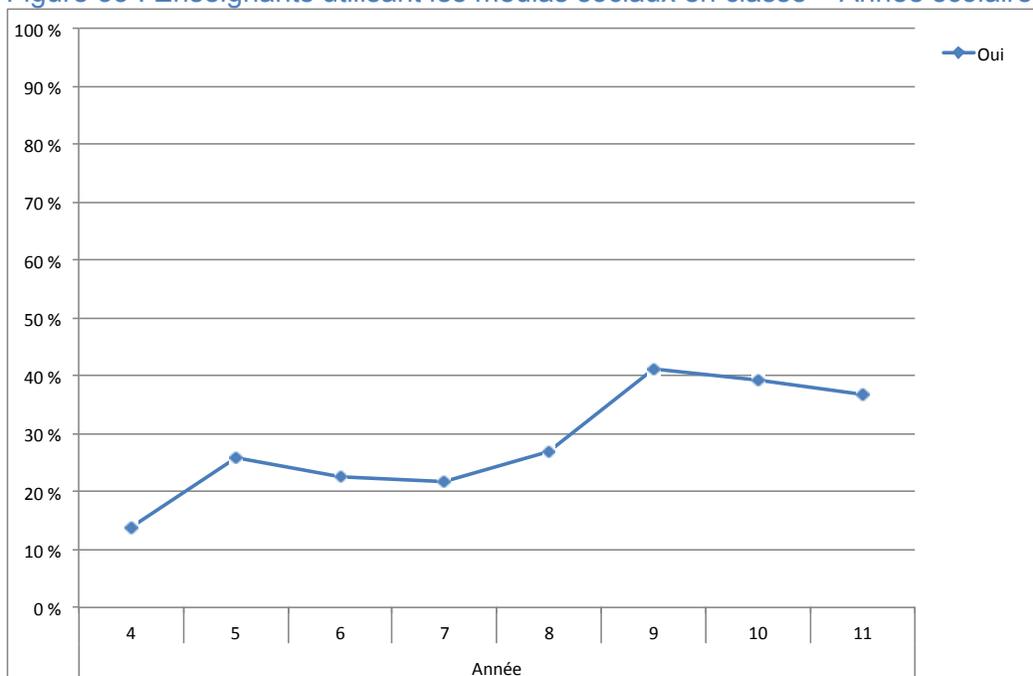


Tableau 26 : Utilisation d'appareils en classe

Si tu as sélectionné certains des appareils ci-dessus, à quoi te servent-ils en classe ?	Pourcentage
Faire des recherches pour un travail scolaire ou un projet ^{Année}	83 %
Utiliser des jeux ou des programmes éducatifs ^{Année}	42 %
Lire du matériel scolaire (livres, manuels scolaires, etc.) ^{Année}	51 %
Regarder des vidéos, écouter des fichiers balados ou lire des sites Web pour du travail en classe ^{Année}	40 %
Communiquer avec d'autres élèves de ta classe concernant le travail en classe ^{Année}	24 %
Communiquer avec des personnes à l'extérieur de la classe concernant le travail en classe ^{Année}	16 %
Contribuer à un blogue de classe ou à un wiki ^{Année}	19 %
T'aider à te concentrer sur le travail en classe (par exemple en écoutant un iPod pour couvrir le bruit ambiant) ^{Année}	38 %
Te servir de récompense quand tu termines tes travaux de classe rapidement ^{Année}	31 %
Je ne fais aucune de ces choses	5 %

Tableau 27 : Sites bloqués à l'école

	Pourcentage Oui
As-tu déjà eu de la difficulté à trouver quelque chose dont tu avais besoin pour tes travaux scolaires sur un ordinateur de l'école parce qu'on l'avait bloqué ? ^{Année}	36 %
Peux-tu avoir accès à des sites à l'école même si ton école les a bloqués ? ^{Année}	25 %

Figure 34 : Sites bloqués à l'école – Sexe

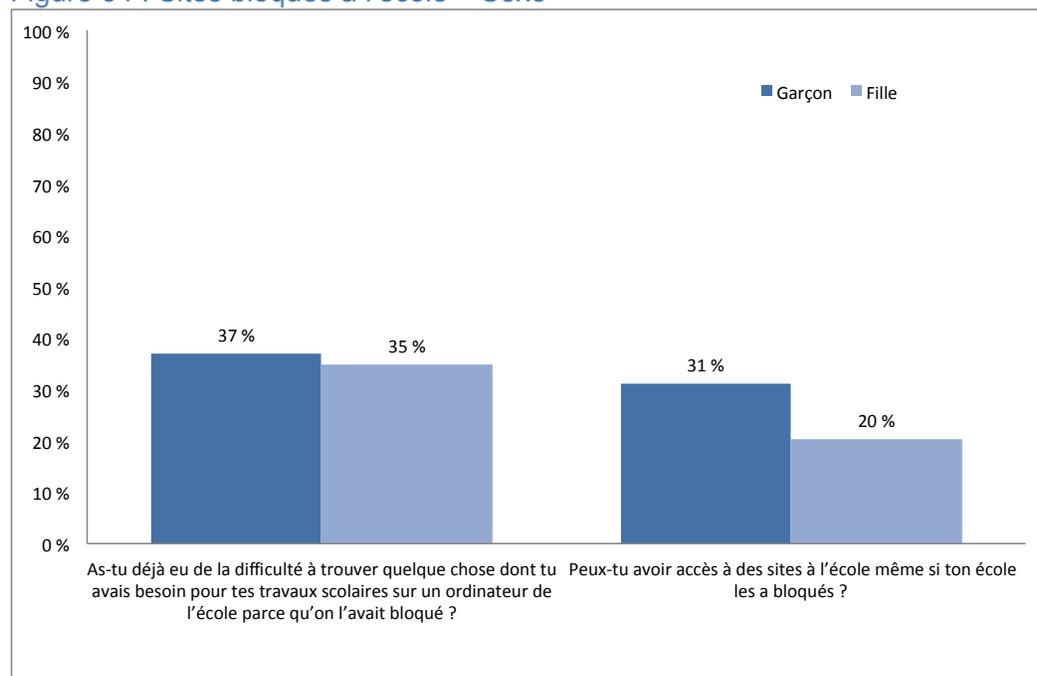
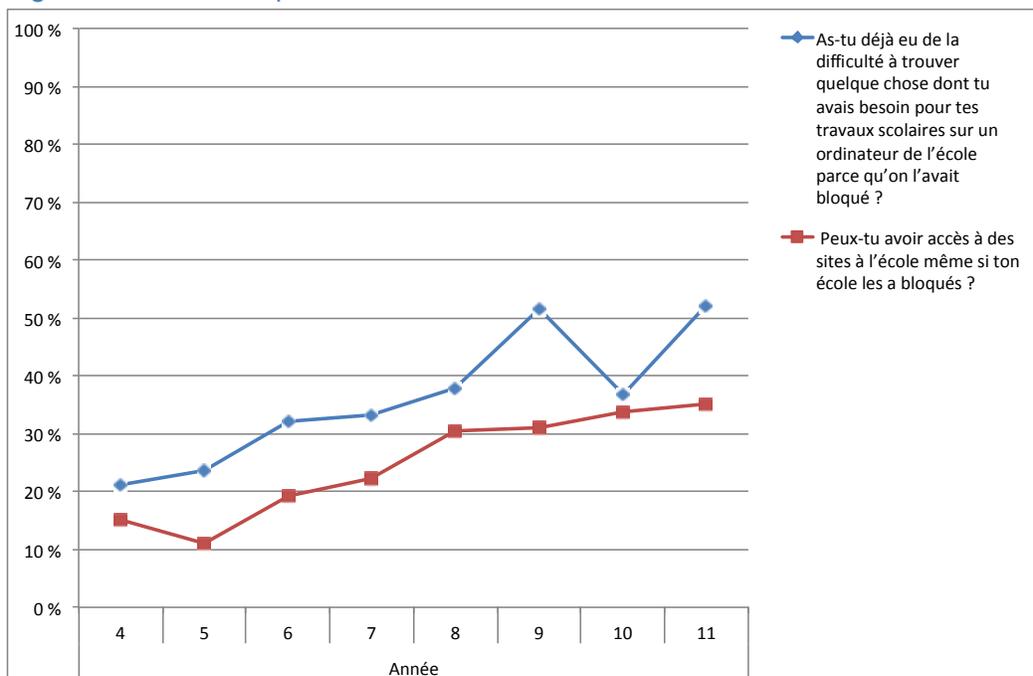


Figure 35 : Sites bloqués à l'école – Année scolaire



Méthodologie

Ce rapport repose sur les conclusions d'une enquête qui a été administrée en 2013 auprès de 5 436 élèves canadiens de la 4^e à la 11^e année. L'enquête avait pour objectif d'explorer les bienfaits et les difficultés que connaissent les enfants lorsqu'ils utilisent des périphériques en réseau, tels qu'un ordinateur, une tablette, un téléphone cellulaire ou un iPod. L'enquête explorait les codes sociaux élaborés par les jeunes en ce qui concerne leurs interactions sociales en ligne et leurs attitudes à l'égard de questions en ligne comme le respect de la vie privée, la cyberintimidation, le sextage et le contenu offensant et haineux. Elle portait également sur les moyens par lesquels les jeunes utilisent les médias en ligne dans le cadre de leur apprentissage (tant à l'école qu'en dehors de l'école) et la création de nouveaux contenus.

Le matériel d'enquête, les documents de consentement, le texte relatif au recrutement, les instructions et la méthode d'analyse ont été approuvés par les comités d'éthique en recherche de l'Université d'Ottawa.

► **Recrutement**

Les élèves ont été recrutés par les conseils scolaires et les écoles des dix provinces et des trois territoires.

HabiloMédias a contacté les conseils scolaires qui avaient participé à son enquête en 2005. D'autres conseils scolaires ont également été contactés. Au total, 51 conseils scolaires (44 anglophones et 7 francophones) ont accepté de contribuer au recrutement et toutes les approbations requises de la part des conseils ont ensuite été obtenues. Les conseils scolaires du Nunavut et des Territoires du Nord-Ouest ont également obtenu l'approbation de la part des instituts de recherche territoriaux et du district approprié du conseil d'éducation. HabiloMédias a ensuite communiqué avec les directeurs des écoles des conseils scolaires participants. Les directeurs d'école qui avaient participé à l'enquête en 2005 ont été priés de fournir l'accès au même nombre de classes et de niveaux scolaires pour l'enquête de 2013. Les directeurs des nouvelles écoles ont été invités à fournir l'accès aux classes dont les enseignants étaient prêts à aider au recrutement et en mesure de le faire. Au total, 140 écoles (126 anglophones et 14 francophones) ont accepté d'aider au recrutement. Les écoles constituaient un échantillon représentatif d'écoles urbaines et rurales, publiques et catholiques.

Les directeurs ont ensuite approché les enseignants et leur ont demandé d'aider au recrutement des élèves. Les enseignants qui ont accepté de le faire ont reçu les documents d'enquête de la part du Directions Evidence and Policy Research Group (Directions). Les documents d'enquête étaient composés des lettres d'information pour les élèves, des formulaires détaillés de consentement des parents, des instructions pour les enseignants et des copies papier du sondage (le cas échéant). Les enseignants ont distribué les lettres d'information pour les élèves et les formulaires de consentement des parents aux élèves de classes précises, approuvées par le directeur. Les élèves intéressés à participer ont été invités

à apporter l'information à la maison pour la présenter à leurs parents. Tous les élèves participants ont fait signer les formulaires de consentement des parents et les ont retournés à leur enseignant.

► *Administration du sondage*

Le matériel d'enquête a été élaboré par Valerie Steeves, avec la participation d'HabiloMédias et d'un comité consultatif composé d'experts dans le domaine des enfants et de la technologie, notamment Jacquelyn Burkell (Faculté des communications et des études médiatiques, Université de Western Ontario), Wendy Craig (Département de psychologie, Université Queen's), Bernard Froese-Germain (Chercheur, Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants), Sara Grimes (Faculté de l'information, Université de Toronto), Phillip McRae (officier exécutif, Alberta Teachers' Association, Faculté de l'éducation, Université de l'Alberta) et Leslie Regan Shade (Faculté de l'information, Université de Toronto).

Les élèves pouvaient répondre au sondage de février à juin 2013. Les élèves de la 7^e à la 11^e année répondaient à 57 questions. Toutefois, étant donné que certaines questions comportaient un contenu ne convenant pas à certains âges – comme le sextage, le sexisme, le racisme, les relations amoureuses, les jeux de hasard, la pornographie, les futurs employeurs et les outils numériques complexes (p. ex., les fonctions de recherche avancées) – une version courte du sondage, excluant ces questions, a été créée pour les élèves de la 4^e à la 6^e année. En conséquence, ces élèves répondaient à 52 questions.

Les élèves qui fréquentaient une école où la langue d'enseignement était l'anglais ont répondu au sondage en anglais. Les élèves qui fréquentaient une école où la langue d'enseignement était le français ont répondu au sondage en français.

Les sondages ont été réalisés pendant les heures de classe et administrés par le titulaire de classe, l'enseignant-bibliothécaire, le directeur adjoint ou le directeur. Les élèves participants ont répondu au sondage soit par voie électronique, soit sur papier, selon la disponibilité de l'accès à Internet et la préférence de l'enseignant. Les élèves ont été informés que ni l'enseignant, ni l'école ne pouvait voir leurs réponses, que leurs réponses resteraient anonymes, qu'ils pouvaient sauter les questions auxquelles ils n'avaient pas envie de répondre et qu'ils pouvaient arrêter de répondre au sondage à tout moment. Les sondages réalisés sur papier ont été placés dans une enveloppe scellée en présence des élèves. L'enveloppe a ensuite été envoyée à Directions par poste prioritaire. Les sondages réalisés par voie électronique ont été administrés par Directions via le logiciel d'enquête en ligne « Fluidsurveys ».

Au total, 5 776 sondages ont été remplis. Le nettoyage des données a déterminé que 340 sondages n'étaient pas utilisables, laissant 5 436 sondages (1 721 sur papier et 3 715 par voie électronique) pour analyse. Certains élèves ont sauté des questions ou n'ont pas répondu au sondage en entier. En conséquence, afin de minimiser la perte de données, l'analyse a été effectuée question par question. Les résultats obtenus sont donc fondés sur le nombre d'élèves ayant répondu à chaque question et non sur le nombre d'élèves ayant répondu à toutes les questions du sondage.

► **Notes sur l'analyse statistique**¹⁰

L'analyse statistique a été effectuée par *Directions* et les tableaux et les graphiques inclus dans ce rapport ont été préparés par *Directions*.

Les tests du chi carré ont servi à définir les différences statistiquement significatives dans les réponses fondées sur le sexe, l'année scolaire, la première langue d'enseignement (français, anglais) ou le niveau d'aisance. Pour compenser la possibilité selon laquelle des erreurs peuvent être corrélées entre elles d'une certaine façon lors de comparaisons multiples d'un même ensemble de données, il est souvent utile d'établir un seuil de signification plus rigoureux. Ainsi, au lieu du seuil de signification/alpha de 0,05 couramment utilisé, il est parfois recommandé d'effectuer une correction de Bonferroni en divisant le seuil alpha (0,05) par le nombre d'éléments qui sont comparés, établissant ainsi un seuil de signification plus élevé et plus rigoureux. Pour l'analyse actuelle, pour chaque facteur de sexe ou d'année scolaire, 400 tests ont été effectués; par conséquent, le seuil de signification/alpha a été calculé ainsi = $0,05/400 = 0,000125$ et a été appliqué à tous les tests.

Dans les résultats présentés dans ce rapport, les différences statistiquement significatives selon le sexe sont indiquées par les symboles ♀♂ près de la question et les différences statistiquement significatives selon l'année scolaire sont indiquées par ^{Année} près de la question.

► **Comparaison entre les élèves francophones du Québec et les élèves anglophones du reste du Canada**

Tout au long du rapport, nous comparons les réponses des élèves francophones et anglophones dans l'échantillon. Comme le nombre d'élèves dans les écoles de langue anglaise au Québec (124) et le nombre d'élèves francophones à l'extérieur du Québec (204) étaient très faibles, les comparaisons statistiques basées uniquement sur la langue d'enseignement des élèves auraient été ardues. Pour explorer les différences entre les élèves francophones et les élèves anglophones, nous avons donc comparé les réponses des élèves du Québec dont la première langue d'enseignement est le français avec les réponses des élèves du reste du Canada dont la première langue d'enseignement est l'anglais.

Des différences statistiquement significatives existaient entre les deux groupes en ce qui concerne l'accès aux technologies, le respect de la vie privée, le rôle des adultes dans la vie virtuelle des élèves, la cyberintimidation, le racisme et le sexisme. Toutefois, il faut user de prudence avant d'interpréter ou tirer des conclusions, car l'échantillon comportait environ huit fois plus d'élèves anglophones que d'élèves francophones. Même si l'analyse appliquait des critères très rigoureux (seuil de signification de 0,000125), il n'est pas justifié de faire de fortes inférences à propos des différences observées ou de généraliser les résultats au-delà de l'échantillon.

¹⁰ Les paragraphes concernant les tests du chi carré et les mises en gardes quant à l'interprétation et à la déduction ont été rédigés par *Directions* et ont été inclus avec la permission de l'auteur.

► **Comparaison entre les élèves aisés et les élèves moyennement aisés**

Une version modifiée de l'Échelle d'aisance familiale¹¹ a été utilisée pour mesurer le statut socio-économique des élèves. L'échelle est largement utilisée dans le domaine de la recherche auprès des enfants, parce qu'elle permet aux chercheurs de recueillir directement auprès des enfants des renseignements sur leur statut socio-économique et elle indique une certaine validité conceptuelle¹². Bien que les rapports concernant sa fiabilité soient mixtes, nous avons choisi d'utiliser l'échelle au lieu de compter sur le code postal à titre d'indicateur du statut socioéconomique, en raison du nombre d'écoles rurales dont l'aire de recrutement est vaste et la variabilité du statut socio-économique au sein des écoles canadiennes.

L'échelle repose sur les réponses aux quatre questions suivantes :

1. Ta famille possède-t-elle une voiture, une fourgonnette ou un camion?
(Non, nous n'avons pas de voiture, de fourgonnette ni de camion = 0; Oui, une voiture, une fourgonnette ou un camion = 1; Oui, plus d'une voiture, une fourgonnette ou un camion = 2)
2. Au cours des 12 derniers mois, combien de fois as-tu fait un voyage à l'extérieur avec ta famille?
(Aucune = 0; Une fois = 1; Deux fois = 2; Plus de deux fois = 3)
3. Combien d'ordinateurs ta famille possède-t-elle?
(Aucun = 0; Un = 1; Deux = 2; Plus de deux = 3)
4. Selon toi, quel est le niveau d'aisance de ta famille?
(Très aisée = 4; Assez aisée = 3; Moyennement aisée = 2; Peu aisée = 1; Pas aisée du tout = 0)

Nous avons produit un résultat combiné pour chaque élève qui avait répondu aux quatre questions. Les résultats combinés ont ensuite été répartis selon les catégories suivantes : peu aisés (y compris les résultats combinés 0, 1, 2 et 3), moyennement aisés (y compris les résultats combinés 4, 5, 6 et 7) et aisés (y compris les résultats combinés 8, 9, 10, 11 et 12).

Seulement deux pour cent de l'échantillon entraient dans la catégorie des peu aisés. Étant donné le faible nombre d'élèves (65) dans cette catégorie, il n'était pas possible d'effectuer une comparaison statistique entre le groupe des peu aisés et les groupes des moyennement aisés et des aisés. En conséquence, les élèves dans la catégorie des peu aisés n'ont pas été inclus dans l'analyse du statut socio-économique et les résultats présentés dans ce rapport reposent seulement sur une comparaison entre les groupes moyennement aisés et aisés.

¹¹ Currie, Candace E., Elton, Rob A., Todd, Joanna et Platt, Stephen. (1997). Indicators of socio-economic status for adolescents: The WHO health behavior in school-aged survey. *Health Education Research*. 12(3), 385.

¹² Kehoe, Susan et O'Hare, Liam. (2010). The reliability and validity of the Family Affluence Scale. *Effective Education*. 2(2), 155-164

► **Limitations : Il est recommandé d'user de prudence avant d'interpréter ou de tirer des conclusions**

Comme avec toutes les données de l'enquête, le lecteur doit être prudent quant aux interprétations ou aux conclusions qu'il tire de ces résultats. Quel que soit l'âge des répondants, les réponses obtenues par auto-évaluation sont généralement moins fiables que l'observation directe d'un comportement. Tous les répondants gèrent l'impression qu'ils transmettent par leurs réponses. Les réponses peuvent représenter ce que le répondant veut que nous sachions ou que nous pensions à propos de son comportement, plutôt que le comportement qu'il a vraiment adopté. En outre, les différences dans la proportion de répondants qui indiquent adopter un comportement dans chaque groupe peuvent refléter à quel point chaque groupe est à l'aise d'indiquer qu'il adopte ce comportement, plutôt que le degré auquel chaque groupe adopte réellement le comportement.

Lorsque les données sont recueillies à partir de différents groupes d'âge dans la même enquête, il est tentant de vouloir interpréter les différences entre les pourcentages comme des augmentations ou des diminutions entre un groupe d'âge et un autre. Toutefois, ces données n'appuient pas de telles affirmations. Le plus qu'on puisse dire, c'est qu'une proportion plus élevée ou plus petite de répondants dans un groupe d'âge ou un autre ont répondu ceci ou cela. En outre, lorsqu'il existe des différences entre les groupes d'âge, il est également tentant de déduire que les différences sont attribuables à la maturité alors qu'elles pourraient simplement refléter des différences dans le cadre de référence ou des expériences que les élèves plus jeunes et plus âgés ont vécues en rapport avec l'objet de la question.

Il faut user de prudence lorsqu'on compare les résultats de cette enquête avec les résultats des enquêtes précédentes, et ce pour plusieurs raisons. D'abord, la technologie a considérablement évolué; l'accessibilité en ligne et le contenu disponible en 2013 diffèrent beaucoup par rapport à ce qui était offert en 2005 ou 2001. En plus des progrès technologiques qui ont eu lieu, la rapidité des changements sociaux et culturels survenus au cours des huit années qui se sont écoulées depuis la dernière enquête peut signifier que les élèves de 4^e année d'aujourd'hui sont différents des élèves de 4^e année interrogés il y a de cela huit ou douze ans.

Données démographiques des participants au sondage

Quarante et un pour cent des participants au sondage étaient des garçons et 46 pour cent étaient des filles. En outre, 13 pour cent n'ont pas indiqué leur sexe. Le nombre d'élèves par année varie de 424 en 11^e année à 745 en 7^e année.

Tableau 28 : Données démographiques – Nombre de réponses au sondage selon le sexe et l'année scolaire

Sexe	Année									Total
	4	5	6	7	8	9	10	11	Pas fourni / autre ¹³	
Garçon	226	213	271	356	322	249	304	194	96	2231 (41%)
Fille	272	296	288	368	376	252	347	229	73	2501 (46%)
Pas fourni	13	12	24	21	14	17	8	1	594	704 (13%)
Total	511 (9%)	521 (10%)	583 (11%)	745 (14%)	712 (13%)	518 (10%)	659 (12%)	424 (8%)	763 (14%)	5436

Les participants au sondage provenaient des dix provinces et des trois territoires. Quatre-vingt-six pour cent des élèves étaient inscrits dans une école où l'anglais était la première langue d'enseignement. Les autres 14 pour cent des élèves étaient inscrits dans une école où le français était la première langue d'enseignement. Soixante-treize pour cent des élèves inscrits dans une école francophone provenaient du Québec; les autres élèves inscrits dans une école francophone provenaient du Manitoba (20 %), de l'Ontario (3 %), de l'Île-du-Prince-Édouard (2 %) et du Nouveau-Brunswick (7 %).

¹³ 16 élèves de 3^e année et 44 de 12^e année ont participé. Ceci est tout probablement dû au fait que certaines classes de double niveau, soit 3/4 et 11/12, ont participé en tant qu'un seul groupe.

Tableau 29 : Données démographiques – Nombre de réponses selon la langue du sondage et la province

Première langue d'enseignement				
	Anglais	Français	Total	
Colombie-Britannique	513		513	(9 %)
Alberta	560		560	(10 %)
Saskatchewan	382		382	(7 %)
Manitoba	171	152	323	(6 %)
Ontario	1992	24	2016	(37 %)
Québec	124 ¹⁴	557	681	(13 %)
Terre-Neuve-et-Labrador	162		162	(3 %)
Île-du-Prince-Édouard	106	16	122	(2 %)
Nouveau-Brunswick	373	12	385	(7 %)
Nouvelle-Écosse	180		180	(3 %)
Yukon	32		32	(1 %)
Territoires du Nord-Ouest	24		24	(<1 %)
Nunavut	29		29	(1 %)
Inconnu	26	1	27	(<1 %)
Total	4674 (86 %)	762 (14 %)	5436	

Le sondage demandait aux élèves d'indiquer les langues qu'ils parlent à la maison. Quarante-vingt-onze pour cent des élèves ont répondu qu'ils parlaient l'anglais à la maison et 28 pour cent ont répondu qu'ils parlaient le français à la maison. De deux à six pour cent ont également indiqué qu'ils parlaient une langue autre que le français ou l'anglais à la maison.

¹⁴ Huit élèves d'une école anglophone ont répondu au sondage en français puisque ce dernier était rempli pendant le cours de français langue seconde.

Tableau 30 : Données démographiques – Langues parlées à la maison

Quelles langues parles-tu à la maison ? 15	% la parlant
Anglais	91 %
Français	28 %
Allemand	3 %
Arabe	3 %
Chinois (Cantonais, Mandarin, ou autre dialecte)	6 %
Coréen	2 %
Espagnol	4 %
Grec	2 %
Italien	5 %
Ourdou	2 %
Pendjabi (Punjabi)	3 %
Persan (Farsi)	1 %
Polonais	2 %
Portugais	2 %
Russe	2 %
Tagalog (Philippin)	3 %
Tamoul	2 %
Vietnamien	2 %
Autre	11 %

Une grande majorité des élèves qui ont répondu au sondage dans l'une des langues officielles ont indiqué qu'ils parlent cette langue à la maison (96 % en anglais et 92 % en français).

Tableau 31 : Données démographiques – Langues parlées à la maison par les élèves ayant répondu au sondage en anglais ou en français

Quelles langues parles-tu à la maison?	Sondage anglais	Sondage français
Anglais	96 %	57 %
Français	19 %	92 %

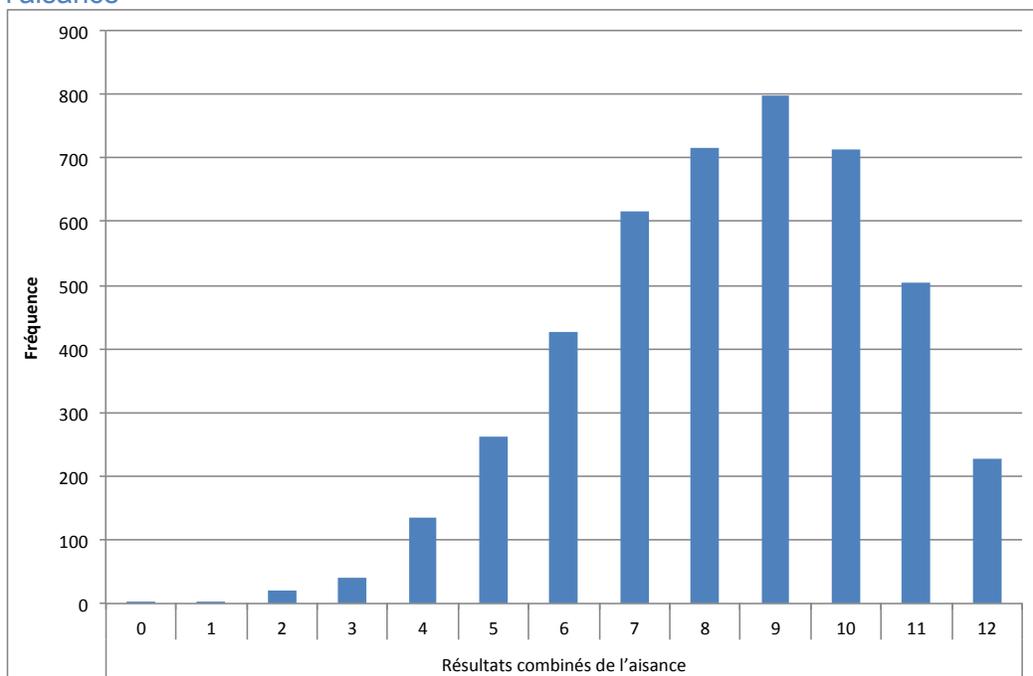
Une série de questions était posée aux élèves pour déterminer leur statut socio-économique selon l'Échelle d'aisance familiale¹⁶. Seulement deux pour cent de l'échantillon entraient dans la catégorie des peu aisés. Environ deux-tiers s'autoévaluaient comme étant très aisés.

¹⁵ Douze pour cent des répondants n'ont donné aucune information sur la question. De plus, certains élèves ont indiqué un nombre improbable de langues parlées à la maison. Cependant, ces nombres étaient très peu élevés et les réponses ont été incluses dans l'analyse.

Tableau 32 : Données démographiques – Aisance

Niveau d'aisance	Pourcentage de répondants
Peu aisés	2 %
Moyennement aisés	32 %
Aisés	66 %

Figure 36 : Données démographiques – Distribution statistique des résultats combinés sur l'aisance



¹⁶ Pour obtenir de plus amples détails sur l'Échelle d'aisance familiale, voir la [Méthodologie](#)