

L'éducation et le tutorat par les pairs : évaluation

Le programme national Jeunes et médias a soutenu sept projets appliquant différentes méthodes d'éducation ou de tutorat par les pairs, en vue de promouvoir les compétences médiatiques chez les jeunes. L'évaluation qui en a été faite montre que la conception et la mise en œuvre de telles approches sont exigeantes et demandent beaucoup de temps et de ressources. Mais la participation des jeunes à de telles formes d'apprentissage s'avère prometteuse pour la promotion des compétences médiatiques.

Olivier Steiner, Rahel Heeg, Claire Balleys, Ilario Lodi et Valentin Schnorr

Haute école spécialisée de la Suisse du Nord-Ouest

Les jeunes, les médias numériques et l'engagement parmi les pairs

Ces dernières années, les médias numériques ont pris une place toujours plus importante dans la vie des jeunes, marquant un tournant fondamental dans la communication, le jeu et l'acquisition des connaissances. Des enquêtes annuelles sur l'utilisation de ces médias attestent l'ampleur prise par le phénomène auprès des enfants et des adolescents. En 1998, la première étude JIM (Jeunesse, Internet et médias) indiquait que 8 % des jeunes de 12 à 19 ans en Allemagne déclaraient avoir leur propre téléphone portable; en 2014, la proportion était de 97 %¹. En Suisse, 98 % des jeunes de 12 à 19 ans possédaient en 2013 un téléphone portable, un smartphone dans la quasi-totalité des cas².

Vu cette situation, les compétences médiatiques des jeunes sont devenues depuis quelques années un sujet de discussion tant dans l'opinion publique que dans les milieux de la recherche. On considère toujours davantage les compétences médiatiques comme indispensables pour

utiliser les médias numériques de manière productive et interactive, tout en se protégeant des risques liés à cette forme de communication. Ces compétences peuvent se situer à différents niveaux: technique (p.ex. utilisation des appareils), culturel (p.ex. capacité à s'orienter sur Internet), social (p.ex. gestion des relations réelles et virtuelles) et réflexif (p.ex. appréciation critique des contenus)³.

Le groupe des pairs, autrement dit les camarades du même âge, joue un rôle important dans l'utilisation des médias numériques chez les jeunes. Des études montrent que la forme et la fréquence de cette utilisation dépendent fortement du style d'utilisation qui caractérise chaque groupe de pairs. Au fur et à mesure que les médias sociaux se diffusent, les jeunes entretiennent leurs relations sociales par des rencontres directes ou relayées par ces médias, et leur communication quotidienne passe par un flux d'échanges en ligne ou hors ligne. Les jeunes s'informent également sur les questions relatives aux médias numériques, surtout auprès de leurs camarades du même âge. C'est ainsi que les médias numériques, et les médias sociaux en particulier, revêtent des fonctions importantes dans la constitution de l'autonomie à l'adolescence et représentent une ressource indispensable dans les processus de socialisation.

Les approches pédagogiques passant par l'engagement parmi les pairs, introduites depuis les années 1980 dans les institutions de formation et les champs d'action du travail social, semblent propices à la promotion des compétences médiatiques. Elles partent en effet de l'idée que les adolescents abordent plus ouvertement les sujets sensibles et personnels avec leurs pairs qu'avec des adultes, et que ces formes d'apprentissage sont de ce fait mieux à même de coller aux réalités vécues par les jeunes. Le terme générique d'«engagement parmi les pairs» recouvre plusieurs approches favorisant la transmission des connaissances et le développement des compétences entre jeunes du même âge. L'apprentissage collaboratif entre pairs en est un élément central, car elles reposent généralement sur une division des rôles entre apprenants et formateurs (pairs éducateurs ou tuteurs). Le tutorat et l'éducation par les pairs se différencient en fonction du degré de ressemblance entre apprenants et formateurs, et du degré de formalisation qui caractérise la communication entre pairs et le cadre où celle-ci a lieu⁴:

- **Le tutorat par les pairs** est généralement utilisé pour une transmission d'informations relativement formelle dans un cadre structuré (p.ex. à l'école). La méthode se distingue souvent par un faible degré de ressemblance entre pairs tuteurs et apprenants, si l'on considère leurs

1 *Op. cit.* MPFS.

2 *Op. cit.* Willemse; *Op. cit.* JAMES.

3 *Op. cit.* Moser.

4 *Op. cit.* Damon; *Op. cit.* Neumann-Braun.

connaissances préalables du sujet, leur âge ou l'avancement de leur formation.

- **L'éducation par les pairs** se prête à un échange d'informations et d'expériences plutôt informel entre pairs dans un cadre peu structuré (p.ex. dans l'animation jeunesse en milieu ouvert). Elle se distingue par un degré relativement élevé de ressemblance entre apprenants et formateurs.

Le rôle des adultes est d'assumer la responsabilité générale sur le plan organisationnel, en particulier celle de préparer les pairs éducateurs ou tuteurs à leur mission, du point de vue du contenu et des méthodes utilisées. Investis de la fonction d'instructeur ou de coach, les adultes ont pour tâche d'assister les jeunes en leur prêtant appui et conseil sans leur imposer de prescriptions qui risqueraient de réduire inutilement leur liberté de décision. Plus leur marge de manœuvre est réduite, plus le risque est grand

que les jeunes se trouvent instrumentalisés en faveur d'objectifs fixés par les adultes⁵.

Conception, méthode d'enquête et questions de l'évaluation

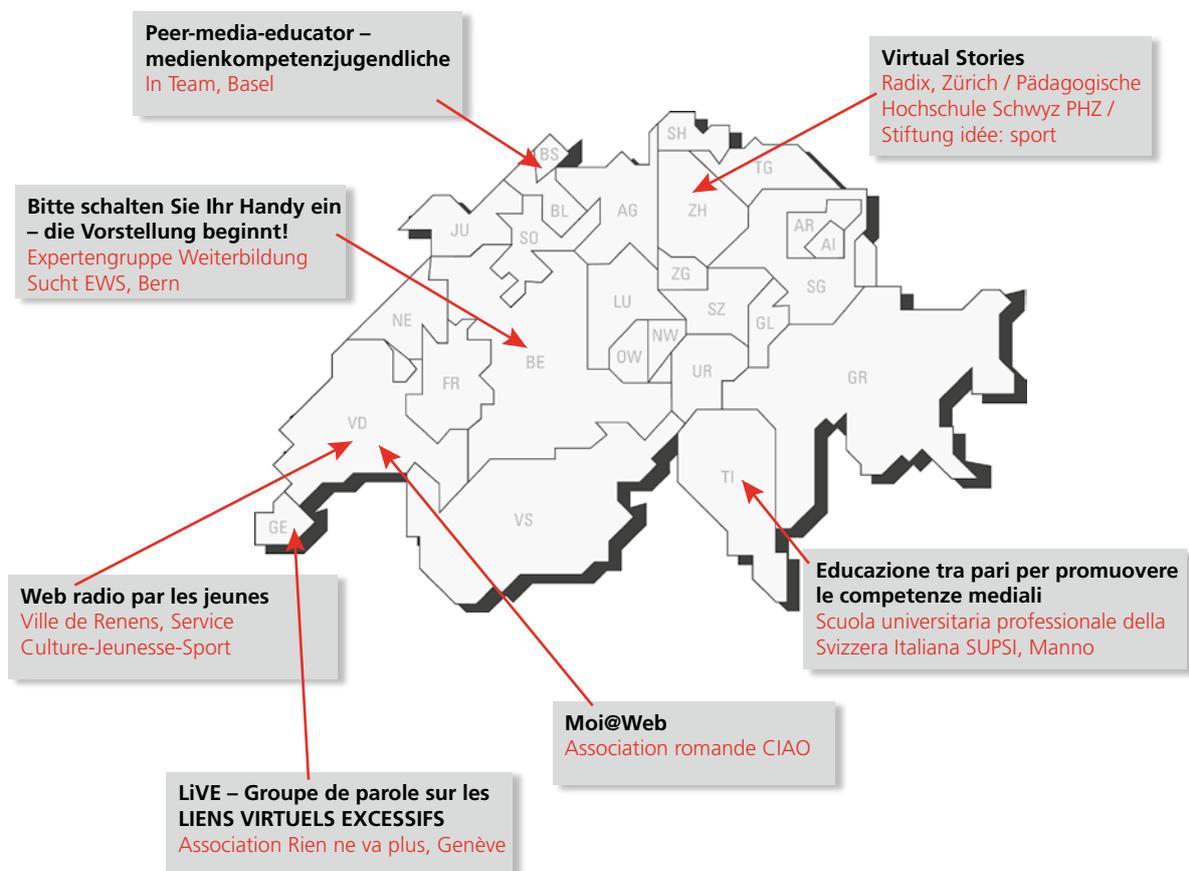
Dans le cadre du programme national Jeunes et médias, l'Office fédéral des assurances sociales (OFAS) a voulu clarifier les conditions et les exigences nécessaires pour assurer l'efficacité sur le terrain des approches d'engagement parmi les pairs⁶. De 2011 à fin 2014, le programme a soutenu sept projets en Suisse romande, au Tessin et en Suisse alémanique, avec l'appui de la Fondation Jacobs.

5 Op. cit. Frankham.

6 Op. cit. Office fédéral des assurances sociales.

Projets modèles d'éducation ou de tutorat par les pairs

G1



Source : OFAS.

L'OFAS en a confié l'évaluation à la Haute école de travail social de la HES de la Suisse du Nord-Ouest.

Trois projets ont été réalisés en Suisse romande, trois en Suisse alémanique et un au Tessin (cf. graphique G1). Quatre projets ont été mis en œuvre dans le cadre de l'animation jeunesse en milieu ouvert, deux autres dans des établissements scolaires et le dernier dans ces deux contextes à la fois. Trois projets utilisaient les médias en ligne pour transmettre les contenus éducatifs (p.ex. témoignages vidéo, webradio en streaming, publication sur un forum réservé aux jeunes). Les quatre autres projets n'utilisaient pas de médias en ligne, mais d'autres méthodes didactiques, comme des représentations théâtrales, un travail auprès des médias, des présentations par les jeunes, des discussions en groupes plus ou moins grands, ou des ateliers de jeu vidéo.

Dans une perspective formative et sommative, l'évaluation a passé les projets en revue, considérant les éléments suivants: plan général, output (résultats concrets), outcome (utilité directe pour les groupes cibles) et, dans une moindre mesure, impacts (effets recherchés ou indésirables). L'évaluation devait répondre à la question suivante: dans quel cadre, avec quelles structures et procédures et pour quels groupes cibles l'éducation et le tutorat par les pairs favorisent-ils le développement des compétences médiatiques chez les jeunes et les jeunes adultes?

S'agissant d'une évaluation comparative, l'une des difficultés résidait dans les configurations différentes de chaque projet en termes de localisation, de cadre et de méthodes. L'évaluation devait tout à la fois faire droit aux réalités différentes de ces projets et permettre d'énoncer des conclusions générales sur les conditions essentielles au succès de l'éducation ou du tutorat par les pairs et de la promotion des compétences médiatiques.

Le projet de recherche comprenait une enquête quantitative et qualitative. Le recueil de données a été possible dans tous les projets sans discrimination, en fonction des outils utilisés. Les projets et leur élaboration ont en effet été soumis à une analyse dès le départ et avant l'achèvement de l'évaluation. Des entretiens par groupe, d'ordre qualitatif, ont été menés avec des apprenants et des pairs éducateurs ou tuteurs; les responsables de projet et des coaches ont aussi été consultés. Tous les apprenants pouvaient donner leurs appréciations sur le projet auquel ils participaient, via un sondage en ligne. Des vidéos ont été réalisées pour étudier plus en détail les processus d'interaction dans les programmes d'éducation ou de tutorat par les pairs dans lesquels les éducateurs ou tuteurs et les apprenants étaient physiquement en contact. Lorsque les projets transmettaient les connaissances entre pairs éducateurs et apprenants via des plateformes en ligne, la communication en ligne a fait l'objet d'une description.

Résultats: à quel point a-t-on pu promouvoir les compétences médiatiques?

Nous abordons ici deux questions: dans quelle mesure les pairs ont-ils été atteints (degré d'atteinte) et comment les compétences médiatiques ont-elles été encouragées (ampleur de la promotion de ces compétences)?

Dans l'ensemble, les projets évalués ont atteint moins d'apprenants qu'on ne l'avait espéré. Le degré d'atteinte s'est avéré globalement faible dans le cadre de l'animation jeunesse. Les jeunes ont en particulier peu participé aux discussions en ligne. Dans les établissements scolaires, ils ont pris part aux projets dans le cadre de leur classe, de sorte que le groupe cible a été mieux atteint en raison du caractère formel du contexte.

La *promotion des compétences médiatiques* a eu une *ampleur différente* selon que l'on considère les pairs éducateurs ou tuteurs ou les apprenants. Tandis que les éducateurs et tuteurs ont vu leurs compétences s'accroître, principalement grâce à l'introduction intensive dont ils ont bénéficié, les autres jeunes du même âge ont plutôt peu progressé dans la plupart des projets. Il est toutefois difficile de dire à quel point cette différence est due aux méthodes employées en tant que telles ou à la conception et à la mise en œuvre des projets particuliers. Un lien évident existe entre le temps à disposition et le développement des compétences: plus les projets passaient de temps sur un thème, plus les compétences médiatiques des jeunes dans ce domaine se sont améliorées. Les principaux constats sont présentés ci-après en fonction des divers types de compétences médiatiques considérés et à l'aide d'exemples illustrant les capacités qui s'y rapportent.

- **Compétences techniques** (utilisation des technologies médiatiques, gestion des logiciels et du matériel, maîtrise des principes simples de programmation et de navigation, compréhension des termes techniques): même si aucun des projets analysés ne se concentrait sur le développement des compétences techniques, les jeunes ont finalement produit dans certains d'entre eux des contenus médiatiques (vidéos, émissions de radio, présentations, etc.). L'évaluation a clairement montré que l'utilisation commune et créative des médias numériques augmentait la motivation et l'engagement des pairs apprenants, éducateurs et tuteurs.
- **Compétences culturelles** (capacité à s'orienter sur le web, connaissance des contextes médiatiques, utilisation créative et bien organisée de la communication médiatique): cette notion était comprise dans la plupart des projets comme la capacité à se protéger contre les risques liés aux médias numériques. Par conséquent, les jeunes participants ont reçu essentiellement des connaissances factuelles sur ces risques. Seules quelques approches tablaient sur les opportunités à saisir, offertes

par exemple par les nouvelles méthodes d'utilisation des médias ou par la participation en ligne. Les jeunes impliqués ont estimé que les contenus transmis étaient majoritairement positifs; quelques-uns ont critiqué les projets pour leur orientation axée sur la prévention des risques.

- **Compétences sociales** (p.ex. gestion des relations virtuelles, participation politique par les médias): les projets pris en considération traitaient surtout des risques, tels que le sexting et le cyberharcèlement, qui menacent les relations nées sur les plateformes de réseautage. Par contre, ils se sont très peu penchés sur des questions telles que la gestion active des relations (en recourant aux médias), les formes de collaboration basées sur les médias ou la participation (politique).
- **Compétences réflexives** (capacité à apprécier de manière critique les médias et leur évolution, son propre comportement d'utilisation, ainsi que l'objectivité et la pertinence des informations transmises par les médias): ces compétences sont centrales dans le développement des compétences médiatiques. Les projets analysés proposaient essentiellement une réflexion sur les risques liés aux médias numériques, délaissant quelque peu les processus de médiatisation et l'utilisation personnelle des médias. Certains projets intégraient des professionnels de la pédagogie des médias ou issus de professions en lien avec les médias (p.ex. le journalisme) dont les contributions ont été très précieuses comme base de réflexion.

Potentiel et écueils

Le bilan final de l'évaluation portant sur les processus, les output et les outcomes des projets est globalement

plutôt réservé; il faut toutefois noter que la plupart des projets partaient de rien et qu'ils ont parfois subi de fortes modifications pendant la période où se déroulait l'évaluation. Ce sont principalement les jeunes éducateurs et tuteurs qui ont pu en profiter, en élargissant surtout leurs connaissances sur les médias numériques. La majorité des autres jeunes auxquels s'adressaient les projets n'ont été atteints que dans une mesure limitée.

L'éducation et le tutorat par les pairs s'avèrent dans l'ensemble être des méthodes fort exigeantes. Voici les principales pierres d'achoppement ou problématiques rencontrées.

- **Piège de l'approche top-down**: les logiques organisationnelles suivies dans les projets ont donné lieu à une mise en œuvre de type top-down qui s'opposait à des conditions pourtant requises par l'intervention parmi les pairs. Elles ont notamment réduit les marges de manœuvre et la participation des jeunes. La conception du projet, les méthodes de travail et les thématiques traitées ont été dans la plupart des cas définies à l'avance sur le plan institutionnel, et leur concrétisation a très peu, sinon pas du tout, impliqué les jeunes.
- **Participation et autonomie des jeunes insuffisantes**: si, dans le cadre étroitement défini d'un projet, le but est de favoriser la participation du groupe cible et l'autonomie des jeunes, les adultes impliqués doivent se tenir en retrait et laisser aux jeunes autant d'autonomie que possible, pour qu'ils participent eux-mêmes activement à la conception du projet. Or ceux-ci ont été généralement peu impliqués dans la conception et la mise en œuvre des projets, sans que cela ait été forcément dans l'intention des adultes. L'une des raisons à cela est ce qu'au départ, la plupart des projets ne précisaient pas ce qu'il fallait entendre par autonomie et participation



Source: ClipDealer.

des jeunes, ni comment garantir le respect de ces deux principes dans la mise en œuvre (développer des sujets ou atteindre des objectifs, p.ex.).

- Focalisation sur les risques liés à l'utilisation des médias numériques et sur la protection et la prévention contre ces risques: la quasi-totalité des projets ont abordé exclusivement les risques potentiels liés à l'utilisation des médias numériques. Autrement dit, on y a entendu la promotion des compétences médiatiques essentiellement en termes de prévention et de protection. Les jeunes participants ont donc surtout élargi leurs connaissances sur les dangers des médias numériques, et peu sur les moyens de les utiliser de manière intelligente et novatrice, dans une perspective participative et coopérative. L'expérience des jeunes avec les médias numériques est donc restée en friche, alors qu'elle est une partie centrale de leur vie sociale et qu'elle est majoritairement connotée dans un sens positif.
- Faible nombre des jeunes impliqués: dans l'ensemble, les projets ont atteint moins de jeunes que prévu. Cela concerne en particulier les projets qui s'inscrivaient dans le cadre de l'animation jeunesse en milieu ouvert ou d'un site Internet. La faible participation des jeunes du même âge à l'offre en ligne pourrait s'expliquer notamment par le caractère par trop préventif du message général («il faut», «il ne faut pas») et par l'aspect artificiel des produits médiatiques soumis au débat dans les projets en ligne. Dans le cadre scolaire, les jeunes de même âge ont été plutôt bien atteints, grâce notamment à la participation de classes entières, mais l'aspect formel de ce cadre a quelque peu limité l'approche entre pairs et l'autonomie des jeunes.
- Ressources en temps et en personnel: certains projets ont prévu peu de temps pour la planification, la préparation et la mise en œuvre; cela a empêché les pairs éducateurs et tuteurs de préparer en profondeur les contenus qu'ils allaient transmettre, et les éléments propres à la participation et à l'autonomie des jeunes s'en sont trouvés réduits. Ce manque de temps a en particulier conduit les projets lancés dans le cadre de l'animation jeunesse à n'avoir plus que de brefs moments consacrés à la relation entre jeunes. Pour ce qui est de la coopération avec les partenaires locaux, l'intensité et le caractère obligatoire de la collaboration avec les responsables du projet se sont révélés deux conditions de réussite essentielles.

Malgré ces écueils et ces problématiques, l'éducation et le tutorat par les pairs peuvent être considérés comme des approches prometteuses pour le développement des compétences médiatiques. L'évaluation a en effet mis en évidence toute une série d'*opportunités et de potentiels*.

- **Emergence d'une culture favorable à l'éducation et au tutorat par les pairs:** la mise en place d'une telle culture implique un changement fondamental du rôle des adultes et des adolescents dans le domaine de l'édu-

cation. L'étroite collaboration entre jeunes et adultes, tous placés sur un pied d'égalité en termes de statut et de valeur, a généré des échanges intenses et ainsi amené les jeunes à s'identifier davantage avec les contenus et les objectifs des projets. Une telle culture ne peut émerger qu'à condition que les partenaires locaux de la coopération, comme les écoles, soutiennent la transformation du rôle des uns et des autres.

- **Participation des jeunes:** c'est un élément crucial de la culture propre à l'éducation et au tutorat par les pairs. Lorsque les jeunes peuvent participer à la définition des sujets et des méthodes employées dans un projet, leur motivation est nettement renforcée, les messages relatifs aux médias transmis par les pairs gagnent en authenticité et la discussion entre jeunes est plus vive.
- **Diversité des méthodes d'entraînement, de coaching et de transmission des contenus:** les projets évalués utilisaient un grand nombre d'outils médiatiques différents (vidéo, radio, blogs, jeux vidéo de groupe, présentations, forums, etc.) qui ont permis d'intégrer de nombreux jeunes ayant des intérêts en tous genres, de produire

Bibliographie

MPFS, *JIM-Studie 2014. Jugend, Information, (Multi-)Media*. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland, Stuttgart 2014.

Willemse, Isabel et al., *JAMES. Jugend, Aktivitäten, Medien*. Erhebung Schweiz, Zurich 2014.

Office fédéral des assurances sociales (OFAS), *Appel d'offres: Evaluation der Modellprojekte Peer-Education/Peer-Tutoring zur Förderung von Medienkompetenzen*, Berne 2012.

Neumann-Braun, Klaus et Vanessa Kleinschnittger, « Education par les pairs et promotion des compétences médiatiques », in *Sécurité sociale CHSS* 4/2012, pp. 231-235.

Moser, Heinz, « Die Medienkompetenz und die «neue» erziehungswissenschaftliche Kompetenzdiskussion », in *Jahrbuch Medienpädagogik 8. Medienkompetenz und Web 2.0*, éd. Bardo Herzig et al., Wiesbaden 2010, pp. 59-79.

Frankham, Jo, « Peer Education: the unauthorised version », in *British Educational Research Journal* 24, 2/1998, pp. 179-193.

Damon, William, « Peer education: The untapped potential », in *Journal of Applied Developmental Psychology* 5, 4/1984, pp. 331-343.

des contenus médiatiques innovants et de motiver les jeunes (éducateurs ou tuteurs et apprenants).

- **Production active de contenus médiatiques:** la motivation des jeunes pour produire, gérer et présenter des contenus médiatiques était très élevée dans les projets évalués. La production active et créative de contenus médiatiques semble jouer un rôle important pour la qualité du développement des compétences médiatiques.

Principales caractéristiques qualitatives de l'éducation et du tutorat par les pairs pour la promotion des compétences médiatiques

Les acquis transversaux de l'évaluation ont permis d'identifier les caractéristiques d'ordre qualitatif suivantes:

1. **Préférer la gestion bottom-up à celle de type top-down:** l'idée initiale des projets devrait laisser ouvert le choix du sujet traité et prévoir la participation des jeunes en ce qui concerne tant la conception que la mise en œuvre (permettant de développer de manière participative les objectifs et les rôles). L'autonomie et la participation sont indispensables à la réussite de l'éducation ou du tutorat par les pairs. Le projet aura un rapport plus fort avec le monde des jeunes si les méthodes utilisées sont de type bottom-up, et il sera aussi possible de prévenir ainsi le risque d'instrumentalisation des jeunes qui pèse sur les approches misant sur l'engagement parmi les pairs.
2. **Faire émerger une culture favorable à l'éducation et au tutorat par les pairs:** la mise en place pérenne et largement soutenue d'une éducation ou d'un tutorat par les pairs suppose des transformations considérables dans le rapport éducatif entre jeunes et adultes. A cet effet, il importe que toutes les personnes impliquées participent à l'échange tant en ce qui concerne l'éducation et le tutorat par les pairs que la promotion des compétences médiatiques, et si possible avec le soutien de professionnels spécialisés. Cela permet de formuler d'entrée de jeu des approches qui soient fondées sur le plan théorique et de garantir la qualité technique des projets. Il est très important que les responsables de projet et les partenaires locaux s'engagent en ce sens.
3. **Enoncer les messages clés comme une impulsion au dialogue:** si l'on prend au sérieux la logique de communication qui est la leur, transmettre des informations à des jeunes au sujet des réseaux sociaux ne peut fonctionner que sous la forme du dialogue, en tant qu'échange de savoirs et d'expériences entre pairs. A l'inverse, les messages de prévention énoncés dans le style «tu dois» ou «tu ne dois pas» n'auront aucun écho auprès des jeunes.

Rapport final

Steiner, Olivier; Heeg, Rahel, *Evaluation Projekte Peer-Education/Peer-Tutoring zur Förderung von Medienkompetenzen* (en allemand, avec résumé en français), Bâle (en prép.)

4. **Inciter les jeunes à l'action:** les méthodes incitant les jeunes à utiliser les médias favorisent leur participation, mobilisent et encouragent leurs aptitudes à utiliser les médias et met à profit les ressources qu'ils possèdent. Ces méthodes sont motivantes et propices à la construction de contenus éducatifs en lien direct avec les groupes cibles auxquels les projets s'adressent.
5. **Prendre en considération les opportunités offertes par les médias numériques:** pour que l'éducation aux médias transmette des aptitudes sur le plan de l'autonomie et de la coopération, elle doit aussi aborder les opportunités des médias numériques. Les méthodes passant par l'engagement des jeunes parmi leurs pairs recèlent encore un potentiel pour la promotion des compétences médiatiques. Il reste simplement à l'exploiter.

Dr Olivier Steiner, professeur, Haute école de travail social, Institut Kinder und Jugendhilfe, HES de la Suisse du Nord-Ouest.
Mél: olivier.steiner@fhnw.ch

Dr Rahel Heeg, Haute école de travail social, Institut Kinder- und Jugendhilfe, HES de la Suisse du Nord-Ouest.
Mél: rahel.heeg@fhnw.ch

Dr Claire Balley, Département des sciences sociales, Université de Fribourg.
Mél: claire.balleys@unifr.ch

Ilario Lodi, Associazione Pro Juventute Svizzera italiana.
Mél: ilario.lodi@projuventute-ti.ch

Valentin Schnorr, lic. phil. I, Haute école de travail social, HES de la Suisse du Nord-Ouest.
Mél: valentin.schnorr@fhnw.ch