



HAL
open science

Le numérique, les adolescents et les savoirs

Guillaume Gallois

► **To cite this version:**

| Guillaume Gallois. Le numérique, les adolescents et les savoirs. Education. 2020. dumas-02948840

HAL Id: dumas-02948840

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02948840>

Submitted on 25 Sep 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

MEMOIRE

Le numérique, les adolescents et les savoirs

Mémoire de master 2 : Métier de l'éducation, de l'enseignement et de la formation

Réalisé par Guillaume Gallois sous la direction d'Anne Barrère

Année scolaire 2019 – 2020

Remerciements

- Mme A. Barrère (Maîtresse de conférence en sociologie de l'éducation responsable du département des sciences de l'éducation université de Paris Descartes) ;
- Mme R. Roger (Maîtresse de conférence en histoire et co-responsable du master MEEF) ;
- Mme D. Bret (Maîtresse de conférence en sociologie de l'éducation et co-responsable du master MEEF) ;
- Mmes L. et P. Canal (professeures agrégées en sciences économiques et sociales) ;
- Mme Brigitte Canal (enseignante de français) ;
- Mme L. Ducrocq (Conseillère principale d'éducation) ;
- M. J-B. Léonidas (Conseiller principal d'éducation) ;

Sommaire

INTRODUCTION.....	4
PARTIE I : ANALYSE METHODOLOGIQUE	9
PARTIE II : ANALYSE SOCIOLOGIQUE	14
1. Les connaissances numériques : une socialisation familiale et genrée	14
1.1. Une transmission des connaissances informatiques qui s’est faite principalement par l’entourage familial	14
1.2. Des connaissances qui se construisent aussi en autonomie et qui prennent une place importante dans le quotidien des adolescents.....	17
1.3. Un rapport genré à la maîtrise de l’outil informatique.....	21
2. L’outil numérique au cœur du développement des connaissances en lien avec la culture savante.....	23
2.1. L’injonction scolaire à la recherche d’une « culture savante »	24
2.2. ... qui ne supprime pas le rapport socialement différencié à la connaissance	26
2.3. L’affaiblissement généralisé des vecteurs traditionnels de la culture savante au profit de l’ère numérique ?	29
2.3.1. Savoirs Internet vs savoirs enseignants ?	29
2.3.2. Savoirs Internet vs savoirs inscrits dans les livres ?.....	31
3. L’outil numérique, un instrument au service du développement des connaissances informelles : la construction identitaire et les savoirs liés à la culture jeune.....	33
3.1. Des recherches permettant la construction identitaire adolescente	34
3.2. Des recherches ancrées dans la « culture jeune ».....	37
3.3. Une réelle opposition entre culture scolaire et culture jeune ?.....	40
PARTIE III : ANALYSE PROFESSIONNELLE.....	44
CONCLUSION GENERALE	53
BIBLIOGRAPHIE	55
SITOGRAFIE.....	57
ANNEXES.....	58
1. Grille d’entretien	58
2. Entretien avec Carla	59
3. Entretien avec Thomas	74

Introduction

Au départ : un sujet d'étude

Génération « sous perfusion technologique », « cerveau numériquement assisté », « Techno bambins » : voilà comment le chercheur P. Lardellier dépeint des adolescents qui ont grandi avec les réseaux connectés. D'après l'INSEE, en 2013 trois ménages sur quatre disposaient d'un accès à Internet depuis leur domicile alors que cette proportion était d'un Français sur trois neuf ans plus tôt (V. Gombault, 2013). Plus encore, avec l'apparition du *smartphone*, 100 % ou presque des jeunes sont connectés à Internet. Désormais, cet objet que l'on emporte partout avec soi transforme notre manière de consommer, de rechercher de l'information et donc d'accéder à la culture.

Cette notion de culture renvoie de façon intuitive à la culture légitime telle que P. Bourdieu et J-C. Passeron l'avaient théorisée. Ainsi, pour les sociologues, il y aurait une culture noble proche de celle des classes sociales favorisées et dispensée par l'institution scolaire. A l'inverse, il existerait une culture illégitime présente principalement dans les milieux sociaux populaires et délivrée par les *Mass médias*. Toutefois, B. Lahire (2003) montre que « ces catégories de classement et d'interprétation sont beaucoup plus problématiques qu'il n'y paraît dès lors que, sortant du raisonnement théorique, le chercheur se confronte aux données empiriques » : « Comment établir le degré de légitimité culturelle d'une pratique, d'une préférence, d'un art ou d'un genre (télévisuel, littéraire, cinématographique, musical...) ? Comment justifier le classement de tel ou tel genre, de telle ou telle œuvre, de telle ou telle activité dans une catégorie du type « culture légitime/art ou genre moyen/culture non légitime » sans apparaître soi-même comme partie prenante des classements sociaux et des jugements subjectifs de goûts et de valeurs ? ».

Face à ce constat, nous n'allons pas nous restreindre à une définition élitiste de la culture – comme dans la logique bourdieusienne – mais privilégier un objet d'étude plus large axé sur les « connaissances », les « savoirs » et les « informations ». A la suite des travaux de K. Aillierie (2010), nous nous appuyons sur la distinction entre connaissances *formelles* – usages scolaires et encadrées – et *informelles* – habitudes domestiques, individuelles et quotidiennes. Que ce soit pour accéder à des informations relatives au champ scolaire ou pour consulter des sites considérés comme moins légitimes dans un cadre plus privé, les adolescents ont tous fait l'expérience d'un jonglage entre ces deux types de recherches numériques. En effet, les deux

peuvent être consultés sur Internet : sur la Toile, les individus peuvent autant trouver des informations relatives aux grandes œuvres littéraires que celles relevant d'une culture plus populaire telle que la vie privée et sentimentale d'artistes ! D'un clic à l'autre, cultures formelles et informelles se côtoient et des informations de différentes natures sont accessibles par les mêmes canaux. Pour paraphraser C. Delesalle (2011), le Net réunit dans « un même espace-temps des médias et des supports autrefois distincts (presse, télévision, livres, films, revues, courrier, téléphone, journaux intimes, archives...) ».

Ainsi, si de nombreuses « enquêtes sociologiques se concentrent soit sur le contexte strictement scolaire, soit sur celui des pratiques culturelles ou « de loisir » » (K. Aillerie, 2010), c'est l'étude simultanée de l'accès aux connaissances formelles et informelles *via* les outils numériques qui nous intéresse – jusqu'à nous poser la question de savoir si elles ne seraient pas entremêlées. Par ailleurs, au sein même des connaissances informelles, se situe un espace culturel propre à notre panel d'enquêtés : la culture jeune. L'étude de celle-ci aura donc une place non négligeable au sein de ce mémoire.

En outre, dans le cadre de l'utilisation des outils numériques, nous devons élargir la définition de « connaissances » à celles qui sont en lien avec l'utilisation et la manipulation des objets connectés. Par conséquent, nous nous intéresserons aux connaissances numériques à proprement parler : comment les savoirs relatifs aux outils informatiques sont-ils transmis ? Sont-ils spécifiques à la classe d'âge que nous étudions ?

Employé à de nombreuses reprises depuis les premières lignes de ce travail, il convient désormais de revenir sur le terme d'« outils numériques ». Longtemps restreints aux seuls ordinateurs, depuis les années 2000, on assiste à un foisonnement d'autres objets sur le marché de la consommation : tablettes numériques, *smartphones* ou montres connectées. Ces appareils répondent autant à une soif de connaissances et d'accès à la culture qu'à des besoins utilitaires (agenda, appareil photo, mails...) ou ludiques (jeux vidéo, réseaux sociaux, vidéothèque...). Nous nous sommes attachés à l'ensemble de ces supports dans l'accès aux recherches documentaires, aux réseaux sociaux et aux jeux vidéo.

Afin de mieux étudier le lien entre accès aux connaissances formelles, informelles et outils numériques, quelle méthode avons-nous utilisée ?

Présentation du protocole

Pour réaliser mon mémoire, j'ai fait le choix d'une enquête qualitative fondée sur des entretiens et quelques observations dans un établissement scolaire du second degré. En effet, ce mode de recueil de données m'apparaissait comme pertinent : occupant à l'époque un poste d'assistant d'éducation au sein d'un lycée polyvalent de la Seine Saint-Denis, il m'était facile d'accéder aux actes et à la parole de jeunes adultes. Cet EPLE, situé au cœur de l'un des territoires les plus pauvres de France, accueille principalement des lycéens issus de l'immigration et dont les parents occupent le plus souvent les emplois situés dans les catégories socio-professionnelles les plus basses. Pour autant, cela ne m'empêchait pas de traiter le sujet qui m'intéressait – rappelons-le, l'accès aux savoirs numériques par les jeunes générations – puisque tous les élèves sont équipés d'un téléphone portable de dernière génération avec un accès à Internet.

Mener une étude au sein d'un établissement scolaire m'offrait la possibilité à la fois d'étudier le comportement des jeunes en salle d'études, de les questionner informellement mais également d'observer les interactions entre les professeurs et les élèves lors de mes multiples interventions dans les classes. Pourtant, nous verrons dans l'analyse méthodologique que je n'ai malheureusement pas suffisamment saisi cette opportunité qui s'offrait à moi et que mon journal d'observation est demeuré assez pauvre.

L'accès au terrain me permettait d'envisager des entretiens avec les jeunes scolarisés dans mon établissement. *In fine*, ils ont été réalisés avec des élèves¹ provenant d'autres lycées, Une grille d'entretien, travaillée au préalable, a été élaborée. Elle n'est toutefois pas restée figée et a évolué au gré des réponses de mes enquêtés. Les six entretiens menés par mes soins font apparaître une diversité de profil, notamment en termes de formation et de milieu d'appartenance :

¹ Voir les explications de ce revirement dans l'analyse méthodologique.

Prénom	Sexe	Âge	Scolarité	Profession du père	Profession de la mère
Adriana	Féminin	20 ans	Terminale bac pro maroquinerie Parcours en SEGPA Deux classes redoublées	Immigré italien parlant très mal le français. Vendeur de bijoux dans le pays d'origine	Au chômage mais initialement vendeuse de matériel médical
Carla	Féminin	15 ans	Seconde générale	Animateur sportif	Serveuse, maître d'hôtel dans la restauration
Elodie	Féminin	19 ans	Terminale bac pro maroquinerie	Tabletlier - ébéniste indépendant	Collaboratrice de son conjoint et salariée de l'entreprise familiale
Marion	Féminin	18 ans	Terminale S	Consultant indépendant dans le domaine du champagne	Technicienne en biochimie
Pierre	Masculin	18 ans	Terminale STI2D	Cadre supérieur, ingénieur de directeur d'un département à EDF. Ancien diplômé des Mines Nancy et de l'IFP	Femme au foyer, formation de comptable
Thomas	Masculin	18 ans	Terminale bac pro maroquinerie	Informaticien	Comptable

Les premières colonnes laissent émerger l'idée d'un échantillon principalement féminin et avec une surreprésentation des élèves de terminale – à l'exception de Carla qui est la seule mineure du groupe. En revanche, les dernières colonnes semblent plus diversifiées. Elles font apparaître non seulement l'ensemble des filières envisageables au lycée (générale, technologique et professionnelle) mais également une pluralité de milieux sociaux.

Problématique et annonce de plan

Au regard des définitions discutées et de leur articulation avec les données de l'enquête, il convient de nous demander comment les adolescents mobilisent les outils numériques dans l'accès aux connaissances formelles et informelles.

Afin de répondre au mieux à ce questionnement, il est nécessaire de distinguer l'analyse méthodologique (regard critique du travail mené sur le terrain) (Partie I), de celle sociologique (étude des entretiens et des observations à partir des travaux académiques existants) (Partie II) ou professionnelle (apports du CPE et de l'institution scolaire face aux différents constats menés précédemment) (Partie III).

PARTIE I : Analyse méthodologique

Une enquête qualitative contrariée

Comme nous avons pu le mentionner en introduction, mon enquête qualitative a mêlé observations dans un lycée général et technologique ainsi qu’entretiens semi-directifs. Bien que mon poste d’AED puisse créer une certaine proximité avec les élèves qui aurait pu biaiser les réponses, il avait néanmoins certains avantages que nous avons évoqués précédemment. Toutefois, avec le recul, je m’aperçois que mon objet d’étude n’était pas suffisamment défini en début d’année scolaire pour prendre conscience que certaines situations observées auraient pu nourrir grandement ce travail. Il en résulte une très faible utilisation de données d’observations de terrain dans le mémoire. *A posteriori*, seulement quelques évènements vécus au sein du lycée me sont revenus à l’esprit lors de l’exploitation des résultats : une situation didactique dans une salle de cours avec une professeure de SES, des échanges informels en salle des professeurs avec plusieurs enseignants ainsi que les habitudes des élèves quant à l’utilisation de leur téléphone en salle de permanence ou dans les espaces communs de l’établissement.

C’est seulement à partir des mois de février-mars – une fois le sujet mieux délimité – que des évènements vécus au sein de l’établissement scolaire ont revêtu un sens dans le cadre de mes recherches. Dès lors, quelques observations d’élèves en situation de travail avec l’outil informatique dans la salle d’étude ont pu être effectuées. Cela m’a permis d’engager des mini entretiens informels avec ces lycéens. Puis, j’ai commencé à prospecter auprès de certains pour mener des entretiens plus longs, plus construits et enregistrés afin de continuer à élaborer mon recueil des données. Toutefois, en plus d’une mise en route un peu tardive de mon côté, de nombreux évènements sont venus perturber le bon déroulement de mon enquête. En effet, les mouvements de grève contre la réforme des retraites se sont mis en place. Les secteurs des transports et de l’Éducation nationale ont été impactés plus que tous autres. Par ailleurs, ces mouvements sociaux ont donné suite à une autre vague de protestations au sein de l’institution scolaire : la lutte contre la réforme du baccalauréat. Enfin, est arrivée une situation autant inédite qu’historique : le confinement de la population française et mondiale afin d’endiguer la crise du coronavirus.

L'enchaînement de ces évènements m'a contraint à renoncer aux entretiens des élèves de mon lycée. De surcroît, je n'avais pas pris les coordonnées des quelques élèves volontaires qui avaient accepté de répondre à mes questions. J'imaginai pouvoir réaliser mes entretiens dans le cadre de mon établissement scolaire sans avoir besoin d'établir une communication plus directe avec ces derniers. Or, l'arrêt brutal des cours m'a dès lors obligé à chercher d'autres adolescents susceptibles de pouvoir répondre à mes questions. Ainsi, j'ai fait le choix de construire mon panel d'enquêtés auprès de mon entourage proche et de faire mes entretiens par téléphone. Cette deuxième approche a porté ses fruits puisque j'ai pu mener rapidement six entretiens téléphoniques. Toutefois, le réseau s'est révélé à certains égards redondant puisque trois de mes enquêtés sont des élèves de la même classe de terminale professionnelle – spécialité maroquinerie. Or, il apparaît que cette filière professionnelle s'oriente plus spécifiquement sur le travail manuel en atelier : les adolescents recourent donc moins aux outils numériques dans le cadre de leur formation scolaire. Cependant, accéder à la parole de ces trois jeunes m'a permis de diversifier les profils à la fois scolaires (bac professionnel – souvent socialement moins valorisé et donc oublié) mais également sociologiques (surreprésentation de jeunes issus de classe populaire ou de classe moyenne dans cette formation professionnalisante). Par ailleurs – comme signalé en introduction – les élèves de baccalauréat général et technologique ne sont pas exclus de l'échantillon puisque ce sont respectivement deux et un enquêté-s de ces formations qui ont été interrogés.

De plus, disposant d'un échantillon avec plus de filles que de garçons, il reflète sans doute un manque de diversité quant aux usages spécifiques des garçons sur leur utilisation des objets numériques. En outre, l'homogénéité de l'âge nous fait regretter l'absence de collégiens au sein du panel. En effet, l'adolescent et le pré-adolescent n'auront pas le même usage ni la même perception de ces outils dans l'accès aux connaissances. A l'inverse, de jeunes adultes ayant plus de maturité et de recul, seront en capacité de mettre à distance certains éléments issus des réseaux Internet.

Par ailleurs, le mode d'enquête par entretien téléphonique ne permet pas des échanges aussi fructueux qu'une entrevue en face à face : certains enquêtés m'ont semblé être plus sur la réserve. J'ai pourtant veillé à mettre en confiance mes interlocuteurs au début de chaque conversation d'une part en spécifiant ce que j'attendais – à l'image de ce que j'ai annoncé à une de mes enquêtés en début d'entretien :

« Déjà, il faut que tu saches que j'attends rien de particulier de tes réponses et qu'il n'y a pas de bonnes ou mauvaises réponses. Ce qui m'intéresse, c'est que tu répondes de la manière la plus libre et la plus sincère possible. »

Extrait d'entretien avec Carla

De plus, l'échange téléphonique – dans un contexte de confinement – peut laisser penser que chaque enquêté a pu choisir de s'installer dans le confort et la sécurité de sa chambre et ainsi être plus à l'aise pour répondre à mes questions. Néanmoins, dans un souci d'éthique et de transparence, j'ai demandé à chacun d'entre eux si je pouvais enregistrer nos échanges. Cela peut donc constituer une barrière à la manifestation de la sincérité ou du moins induire un biais et restreindre le développement de leurs réponses. De surcroît, il s'agit d'adolescents qui n'ont pas nécessairement l'habitude de cet exercice d'entretien et qui peuvent donc se sentir impressionnés par une démarche qui ne leur est pas familière.

Analyse critique des entretiens

Concernant les entretiens à proprement parler, quelques auto-critiques peuvent être formulées. Tout d'abord, nous pouvons observer une tendance à reformuler les propos de mes enquêtés dans le but de leur signifier que j'ai bien compris les informations qu'ils me donnaient. Si cela peut contribuer à les rassurer et à les mettre en confiance, il en résulte également une répétition qui peut parasiter l'échange :

« J'imagine que tu as des recherches plus personnelles sur des sujets qui t'intéressent, toi.

Euh, oui, bah par exemple... c'est bête ce que je vais dire. Par exemple, je veux un sac, bah, je vais le rechercher sur Internet. Même un monument... euh... j'en sais rien... ou par exemple, si je suis dans la rue et que je me suis perdue, bah je vais aller sur Internet, regarder *Google Maps* ou quelque chose comme ça.

D'accord. Donc oui, plutôt des informations d'ordre culturel, géographique ou... euh... ok.

Ou même acheter en ligne sur des magasins ou des choses comme ça.

D'accord, d'accord. Donc shopping. Très bien.

Voilà. »

Extrait d'entretien avec Adriana

Nous voyons que les relances utilisées lors de cet entretien ne permettent pas réellement d'avancer et d'approfondir les propos de l'enquêtée. Dans le cadre de cet exemple, demander des exemples plus précis ou la questionner sur d'autres types de recherches aurait sans doute permis de mieux aller dans le sens de ma problématique. Ainsi, mes premiers entretiens ont souffert de relances non pertinentes, mal placées ou non formulées. En découlent des retranscriptions assez courtes dont le contenu n'est pas suffisamment approfondi. Parfois, c'est en pleine conscience que j'ai évité certains sujets – l'éducation sexuelle ou la construction de l'identité. Les considérant comme trop intimes, je n'ai pas pu les aborder avec la majeure partie des adolescents alors que ceux-ci s'inscrivaient pleinement dans mon champ de recherche et auraient pu m'ouvrir d'autres perspectives. Quand j'ai pu évoquer la question avec d'autres, il m'a été difficile d'approfondir dans la mesure où j'ai senti une gêne émerger. Malheureusement, d'autres fois, c'est par inadvertance que je n'ai pas suffisamment développé certains points essentiels : au début de l'enquête, je n'avais pas suffisamment de recul pour m'apercevoir que la recherche de connaissances informelles en lien avec les loisirs allait être au cœur de la troisième partie. J'ai donc trop peu questionné les jeunes sur leurs recherches personnelles et ceci constitue un biais dans l'approfondissement de l'analyse.

Par ailleurs, au début, il m'est arrivé de poser une succession de questions. L'objectif était d'éclaircir mon propos mais cela s'est avéré contre-productif puisque l'enquêté n'a parfois pas compris ce que je lui demandais – à l'instar d'Adriana, la première adolescente avec qui j'ai débuté mes entretiens :

« Et est-ce que des fois, ça t'est arrivé de te dire « tiens, j'ai l'impression que ce que le prof est en train de me dire c'est pas ce que je pensais » ? Donc est-ce que ça t'est arrivé d'aller sur Internet pour vérifier ce que disent tes enseignants, vérifier si c'est bien les « bonnes choses » ?

Vous pouvez répéter s'il-vous-plaît ? »

Toutefois, j'ai constaté une évolution positive dans ma manière de poser mes questions. Au fur et à mesure des échanges, j'ai de mieux en mieux maîtrisé ma grille. Ainsi, il m'a été plus facile de m'en détacher, d'être plus attentif aux propos et aux contenus qui me sont donnés et de faire des relances qui soient pertinentes et en lien direct avec ma problématique. Cela explique l'augmentation de la durée de mes entretiens et des données recueillies.

Enfin, ceci nous a permis de dégager des contenus sociologiques qui sont au cœur de notre sujet d'étude. Quels sont les éléments qui se dégagent de notre enquête ?

Nous commencerons par étudier comment se transmettent les connaissances numériques (I). Une fois que nous nous serons intéressés à l'acquisition des compétences concernant les outils, nous nous focaliserons sur les connaissances que ces derniers permettent de développer : ils semblent être au cœur de l'acquisition de compétences en lien avec la culture savante (II) mais également de la culture jeune (III).

PARTIE II : Analyse sociologique

1. Les connaissances numériques : une socialisation familiale et genrée

Cette première partie étudie la manière dont les adolescents acquièrent leurs connaissances d'utilisation des outils numériques. Nous verrons que si celles-ci s'apprennent d'abord dans le cadre familial (1.1) mais qu'elles se construisent par la suite de manière autonome (1.2). Enfin, nous aborderons la question des compétences numériques à l'aune du genre (1.3).

1.1. Une transmission des connaissances informatiques qui s'est faite principalement par l'entourage familial

Le taux d'équipement élevé en nouvelles technologies des jeunes interrogés corrobore avec le constat établi en introduction : la génération adolescente actuelle a grandi avec ordinateurs, téléphones portables et tablettes numériques. Ainsi, la transmission d'un « capital informatique » sous sa forme « matérielle » (C. Fluckiger, 2007) s'est faite principalement au sein de la famille – grâce à la présence de ces divers équipements. L'ensemble des enquêtés évoquent en effet la présence d'une multitude d'outils numériques offrant une connexion à Internet : par exemple, Marion cite « un téléphone portable », une « console » et « trois ordinateurs à la maison » dont « le nôtre avec mon frère » ; Pierre mentionne « une tour d'ordi dans la salle commune » avant d'avoir pu disposer d'un téléphone et d'un ordinateur personnel. Ainsi, il semblerait bien que « ce que les parents transmettent tout d'abord à leurs enfants est la possibilité d'utiliser du matériel informatique » (C. Fluckiger, 2007).

Alors qu'en 2007, C. Fluckiger établissait une distinction en matière d'équipements en fonction de la classe sociale, cela ne semble pas être le cas de mes enquêtés 13 ans plus tard. En effet, ces derniers sont issus d'origines sociales très diverses mais évoquent tous la présence d'un ou plusieurs ordinateurs au sein du domicile familial ainsi que d'un téléphone portable personnel. Par ailleurs, au regard des données d'enquête, il apparaît que le fait d'être issu d'un milieu populaire ou favorisé n'a aucune influence sur l'ancienneté des usages des nouvelles technologies : Autant Marion (issue de milieu favorisé tant en termes de capital culturel que de capital économique) que Carla (dont les parents sont employés) ont été familiarisées très jeunes

aux divers outils mentionnés précédemment – au point de ne pas se rappeler de tranche de vie sans utilisation de ces derniers :

« Avant de te servir des tablettes, des téléphones, des ordinateurs, c'étaient quelles habitudes quand tu étais plus jeune ? En primaire, au collège...

[Réfléchit] Avant, j'ai eu un téléphone au collège. J'ai eu une DS. Dès le primaire, j'avais une DS et une tablette. Donc je me rappelle pas sans appareils... »

Extrait d'entretien avec Carla

Pour reprendre la distinction opérée par C. Fluckiger (*op. cit.*, 2007), la possession d'un capital informatique « incorporé » – à savoir « sous forme de savoir-faire pratiques, habiletés techniques, schèmes d'utilisation, dispositions, savoir-être social, compétences interactionnelles » – s'est également faite dès le plus jeune âge par l'entourage familial : parents ou sœurs et frères aînés. Même s'ils en ont pas toujours conscience au premier abord, la socialisation par imitation semble particulièrement importante dans ce cadre – comme l'illustrent les cas de Thomas ou d'Elodie :

« Et comment tu as appris à te servir de ces outils ?

Mon grand frère. On jouait à deux. On faisait des jeux vidéo, des recherches sur Internet. Moi à côté de mon frère, il me montrait. Et après, j'ai eu mon propre ordinateur. Et j'avais le droit de jouer sur celui de mon père quand j'étais petit. C'est comme ça que j'ai appris ! Il me montrait comment faire pour éviter de faire des bêtises dessus ! »

Extrait d'entretien avec Thomas

« Et dans ta famille, tu avais l'habitude de voir tes parents, tes grands frères, tes grandes sœurs avoir ce type de pratiques ?

Oui, oui. Mon père et mon frère avaient l'habitude de le faire.

Ils le faisaient comment ?

Ordinateur portable et téléphone.

Et c'est eux qui t'ont initiée à ces outils ?

Euh non, c'est moi. Enfin, j'ai vu et j'ai fait la même chose quoi ! »

Extrait d'entretien avec Elodie

Si nous voyons dans la suite du mémoire que le fait d'imiter les aînés n'est pas le seul mécanisme d'apprentissage des compétences informatiques, cette socialisation revêt néanmoins une place importante. Alors que la profession joue peu sur la possession de « capital informatique matérialisé », elle a un rôle considérable dans celui « incorporé ». Pour reprendre l'exemple de Thomas, c'est son père informaticien qui lui montre comment éviter de « *faire des bêtises* » sur ordinateur. De manière opposée, Carla établit une relation de cause à effet entre la profession de ses parents (serveuse et animateur sportif en centre de loisirs) et l'aide informatique apportée :

« *Donc tes parents ne t'ont pas vraiment initiée à ces outils-là ?* »

Non, pas vraiment. Ils sont pas experts, surtout qu'ils en ont pas besoin dans leur métier. »

Même si la famille a un rôle central dans l'acquisition des compétences dans le domaine du numérique, l'apprentissage ne se réduit pas à cet univers-là. En effet, une bonne partie du capital informatique incorporé s'est transmis dans le cadre de l'école. Depuis la loi de 2005, la mise en place du socle commun de compétences de connaissances et de culture fait de l'informatique un domaine d'enseignement à part entière. Ce sont tout d'abord des aptitudes en matière de traitement de texte qui sont acquises au sein de l'institution scolaire :

« *Est-ce que ya une demande institutionnelle de l'école de vous inciter à utiliser l'outil informatique pour du traitement de texte ou de la recherche de connaissances ? Ou pas du tout ?* »

Aaaah. Bah *via* le travail en groupe, les exposés, les trucs comme ça. Par exemple, le traitement de texte, les TPE. Rien que la forme de rendre un truc, un travail écrit, écrit à l'ordi, mis en page... Forcément, ça m'a forcée à utiliser le traitement de texte. »

Extrait d'entretien avec Marion

L'incorporation de ces compétences est souvent informelle au détour de travaux demandés par les enseignants mais peut aussi parfois se faire de manière formelle. Carla, en classe de seconde, mentionne la présence de cours dédiés à l'informatique dans son cursus scolaire :

« Bah en primaire, on avait des cours pour apprendre à se servir de l'ordinateur.

Plus pour apprendre à taper sur *Word, Libre Office*. »

Ce sont dans les formations techniques que l'apprentissage des compétences informatiques revêt toute son importance. Le baccalauréat STI2D (Sciences et Technologies de l'Industrie et du Développement Durable) pour lequel Pierre candidate dispose par exemple de la spécialité « systèmes d'information et numérique » dont les « supports privilégiés sont les systèmes de télécommunications, les réseaux informatiques, les produits pluri-techniques et, en particulier, les produits multimédias » (site de l'Onisep). Ainsi, des cours spécifiques se font sur ordinateur :

« Quand tu vas à l'école, est-ce que justement, tu as tes enseignants qui te demandent du travail en lien avec l'outil informatique ou internet ? »

Bah moi totalement. Je suis en STI2D et du coup, on va pas mal sur les ordis. »

Nous développerons par la suite l'idée selon laquelle l'école ne transmet pas seulement des compétences informatiques – comme le traitement de texte – mais qu'elle sollicite également l'outil numérique pour accéder à la connaissance *via* la recherche documentaire. Si la famille est au cœur de la transmission du capital numérique – tant dans sa forme matérialisée qu'incorporée, « l'appropriation [...] se déroule dans des contextes sociaux variés – amical certes, mais aussi familial ou scolaire. Cette appropriation plurielle fait supposer l'existence d'une pluralité dispositionnelle, en référence aux analyses de Bernard Lahire » (C. Fluckiger, 2007). Toutefois, quelle part accorder à l'adolescent lui-même dans la construction de ses compétences numériques ?

1.2. Des connaissances qui se construisent aussi en autonomie et qui prennent une place importante dans le quotidien des adolescents

Les entretiens font apparaître des pratiques qui se construisent en autonomie. En effet, une fois initiés par le cercle familial aux usages basiques, les adolescents développent eux-mêmes leurs propres techniques de recherche et d'appropriation des outils numériques :

« Et ces habitudes de recherche, est-ce que c'est quelque chose que tu as appris à l'école ou que t'as appris dans le cadre familial ? »

Euhhh, j'ai tout développé moi-même mais tous mes réflexes, ma connaissance d'Internet, c'est juste moi. Quand t'es petit, tu regardes un peu et après, t'apprends tout, tout seul. »

Extrait d'entretien avec Pierre

D'ailleurs, P. Lardellier (2016) fait état du même phénomène d'apprentissage construit sur le modèle du behaviorisme : « ils savent faire », intuitivement. Ou plutôt, ce sont des compétences qu'ils ont intégrées « avec le temps », en expérimentant sur le mode « essai/erreur », en testant, « bidouillant », regardant faire les autres [...] Auto-formation, donc, mais pas transmise et intégrée par génération spontanée, non. Mais en expérimentant, patiemment, en échangeant, testant seuls ou en réseau, c'est bien l'expression qui convient ». Par-là, on s'éloignerait du schéma avec un émetteur d'informations d'un côté (les parents) et de l'autre un récepteur passif (l'enfant apprenant) puisque ce dernier est pleinement actif dans la construction de ses compétences numériques. Ainsi, cette auto-formation permet de développer chez l'adolescent des compétences qui lui sont propres. Ils deviennent experts dans l'utilisation et la manipulation de l'outil. Dès lors, ils sont en position de transmettre ces techniques à leurs parents. Il s'agit d'un phénomène de rétrosocialisation, pour reprendre le terme de D. Pasquier (2005), que l'on peut par exemple observer chez Thomas :

« Est-ce que ça t'arrive des fois de consulter des tutoriels sur Internet ? Pour savoir comment installer un logiciel, faire de la cuisine, un peu de bricolage ? Parfois, pour ma mère, je recherche un patron en couture, un tuto en cuisine... Mais oué, je cherche essentiellement pour les autres. Pour moi, c'est rare. Pour les gens qui vont moins bien utiliser l'outil, comme ma mère. »

Quels éléments explicatifs apporter à ces constats ? L'apprentissage individuel de la maîtrise de l'interface numérique s'explique notamment par le fait que les enquêtés sont majoritairement seuls et autonomes lorsqu'ils se servent de ces outils :

« D'accord. Et en général, quand tu consultes... quand tu vas sur Internet ou que tu utilises les réseaux sociaux, tu le fais dans quelles circonstances ? Seule ? Plutôt en famille ?

Oui, seule. [...]

D'accord. Ya pas de moments privilégiés pour ces moments-là ? Il n'y a pas des personnes que tu préfères plus de d'autres ? Des lieux que tu préfères plus que d'autres pour aller trainer sur Internet ou sur les réseaux ?

Non. [...]

D'accord. Et terme de lieux, c'est pareil ? Est-ce que tu préfères être à l'école ? Ou dans ta chambre ?

Oui... Dans ma chambre ou sur mon canapé. Ça dépend.

Justement, ça dépend de quoi ?

Ça dépend du contexte. Si je suis en famille, je vais pas tout le temps avoir mon téléphone sur moi mais si je vois que dans mon salon y'a personne et que je vais me poser, je vais sur mon téléphone. Dans ma chambre, aussi, les moments où je suis seule, je vais sur les réseaux sociaux. »

Extrait d'entretien avec Adriana

En outre, les adolescents deviennent experts de ces outils grâce à leur utilisation plusieurs fois par jour. En effet, l'usage quotidien et répétitif de l'ordinateur, de la tablette ou du smartphone développe des automatismes inconscients :

« Tu peux me décrire une journée type d'utilisation de ton portable ?

Bah, déjà le matin pour le réveil, ça me sert pour la musique. Dans le bus pour la musique. Le midi, en général, on va faire un tour sur les réseaux sociaux et sinon dans la journée, si je dois aller voir un truc au CDI, ça me sert de contacter les gens pour savoir où ils sont. »

Extrait d'entretien avec Carla

« Et tu as quelle fréquence d'utilisation des outils informatiques ?

C'est quotidien. Ça dépend du temps... Quand je suis en cours, ça sera forcément le week-end et quelques jours. 3 - 4 fois dans la semaine. Ça dépend de mon EDT, si je me lève tôt, si je finis tôt... mais j'essaierai d'y aller si j'ai pas de devoirs. »

Extrait d'entretien avec Thomas

Le constat d'un temps long passé devant les outils numériques corrobore aux données recueillies par les chercheurs au niveau national : M. Ngantcha et ses co-auteurs (2016) rappellent que d'après les résultats de l'enquête HBSC de 2011, la durée quotidienne d'utilisation des divers écrans par un adolescent de 15 ans est en moyenne de 8,5 heures.

Toutefois, cette construction autonome ne se fait pas sans un certain contrôle des parents sur l'accès physique à l'équipement numérique. De cette manière, ils cherchent à ce que leurs enfants diversifient leurs loisirs juvéniles et ne les réduisent pas à l'utilisation d'écrans. Les

travaux sociologiques font en effet déjà état d'inquiétudes parentales en ce qui concerne l'utilisation des outils numériques par leur progéniture : les familles sont « mises à l'épreuve » (A. Barrère, 2015) dans la mesure où leur action éducative est entravée par un accès adolescent à des nouvelles technologies de plus en plus personnel. A travers cette forme de contrôle du temps d'accès à l'outil numérique, les adultes veulent ainsi transmettre à leurs enfants un usage raisonné de la machine.

« Et ils avaient tendance à te faire confiance et à te laisser aller où tu voulais sur Internet ou au départ, ils ont un peu contrôlé ? »

Euh, non, en général, j'étais assez libre. J'avais plus un temps limité qu'une utilisation limitée. J'étais limitée en temps mais pas vraiment de ce que je faisais avec.

Et « limitée en temps », tu te souviens combien de temps tu avais le droit d'en faire ?

Bah, c'était pas très précis. S'ils voyaient que j'y passais un petit moment, que je pouvais faire autre chose, que j'étais pas accro, bah ils me laissaient. Y'avait pas de problème mais je commençais à y passer trop de temps, que je râlais dès que j'avais pas la tablette, bah là y'avait une limite. »

Extrait d'entretien avec Carla

Ainsi, comme nous avons pu le développer auparavant, il semblerait que les parents transmettent avant tout des outils numériques à leurs enfants, les premiers éléments du capital informatique incorporé ainsi qu'un « espace de liberté défini dans la négociation de la privatisation des usages » (C. Fluckiger, 2007). *In fine*, les compétences techniques et les pratiques sont assez peu transmises par l'entourage familial sur un temps long et sont à l'inverse rapidement construites en autonomie – au point que « la famille ne peut être envisagée uniquement comme instance d'inculcation, mais comme lieu principal de l'individualisation du rapport aux ordinateurs » (C. Fluckiger, 2007). Si des constats assez homogènes au niveau des enquêtés ont été soulignés jusqu'à présent, des différences ne se dessinent-elles pas en matière de compétences informatiques – et notamment au niveau du genre ?

1.3. Un rapport genré à la maîtrise de l'outil informatique

Le caractère global des premiers résultats d'enquête exposés semble sans appel. Toutefois, il ne doit pas masquer les différences genrées. Pour tous les enquêtés avec qui la question a été abordée, la transmission des savoirs informatiques s'est faite essentiellement par le père et le frère aîné. Les femmes semblent mises en retrait dans ce processus d'apprentissage alors que paradoxalement ce sont elles qui assurent la majeure partie des tâches éducatives ! Cette configuration se retrouve dans le cas de Thomas – dont le père est informaticien – mais aussi de Marion :

« Je reviens sur un truc que tu m'as dit au début. Globalement, ton foyer est bien équipé en matériel informatique et en consoles de jeu, portables. Comment tu l'expliques ?

L'intérêt de mon père sur ce genre de truc. Il a toujours été un peu amateur de télé et de nouvelles technologies. Je pense *via* son boulot aussi. Il a toujours eu un téléphone portable. »

Sans grande surprise, la distinction genrée est également perceptible chez les adolescents auprès desquels nous avons enquêtés : le goût pour l'outil informatique ainsi que les aptitudes développées à son égard semblent plus marqués chez les garçons de l'échantillon. Ainsi, les deux jeunes de sexe masculin de mon panel déclarent disposer de compétences stratégiques grâce à une pratique régulière des jeux vidéo en ligne :

« Et avec le recul, est-ce que tu saurais dire ce que t'ont apporté ces jeux sur un plan personnel ?

Des connaissances. Du calcul, de la compréhension.

C'est-à-dire, tu peux préciser ?

Des stratégies à mettre en place... des stratégies, des choses à calculer. C'est un moteur, ça nous permet de réfléchir qu'est-ce qui peut arriver ensuite, qu'est-ce qui va arriver. Il faut tout prendre en compte pour gagner finalement ! »

Entretien avec Thomas

C'est moins le cas des filles – constat d'ailleurs relevé au niveau national par l'enquête de M. Ngantcha et ses co-auteurs en 2016 : les garçons jouent chaque jour en moyenne une heure de plus que les filles à des jeux vidéo.

Ces écarts de pratiques ne se limitent pas aux jeux vidéo et s'étendent à d'autres domaines des connaissances numériques. Pierre, élève d'une filière STI2D, développe une réelle appétence pour l'outil numérique qui est au cœur de sa formation lycéenne. Celui-ci envisage d'ailleurs une poursuite d'études dans le domaine de l'informatique, à l'inverse, d'Adriana qui se définit comme totalement inapte en la matière :

« Je tenais à dire aussi que je suis une vraie quiche en informatique, tout ce qui est outil et tout ça. Je vais vraiment sur Internet pour mes cours ou des choses par exemple... pour des recherches.... Mais je suis une vraie quiche ! Vraiment, je n'y connais rien [insiste sur ce dernier terme]. Vraiment ! Même si c'est, comment dire... même si c'est la base, des choses évidentes, moi je suis une vraie quiche. »

Néanmoins, il faut nuancer ce constat puisque désormais les filles sont de plus en plus utilisatrices du téléphone portable. A travers cet outil numérique, non seulement elles effectuent un ensemble de pratiques identiques à celles des garçons (recherches sur Internet par exemple) mais elles accèdent également à des jeux vidéo. Ce constat d'une généralisation du phénomène des *gameuses* est mis en exergue par F. Lignon (2013) : certes, elles jouent moins mais elles jouent (53,2 % contre 82,3 %). Selon elle, la différence réside désormais plus dans le temps de jeu (un peu moins élevé chez les filles) et le type de jeu : les jeux « aventure action », de « combat », de « rôles », d' « infiltration » ou de « stratégie » sont bien plus cités par les garçons ; ceux de « danse », « musicaux » ou de « gestion » le sont plus par leurs homologues féminines. D'ailleurs, au sein de notre panel, les garçons déclarent plutôt jouer à des jeux RPG (*Role Playing Game*) ou avoir été attirés à un moment par ceux de type FPS (*First Person Shooter*) :

« T'as pu utiliser d'autres types de jeux vidéo que du RPG en ligne ?

Pendant un temps, j'ai fait des jeux de guerre, des FPS mais je suis pas très doué. Et donc j'ai arrêté très vite. Y'a une grande gamme de jeux vidéo et je me suis recentré sur ce que je maîtrise le mieux.

Donc tu t'es plutôt recentré sur des jeux de stratégie ?

Oué. »

Extrait d'entretien avec Thomas

Ces résultats nous permettent de questionner le genre dans les compétences numériques. Il semble tout d'abord que la socialisation à l'outil numérique (console de jeux, *smartphones*, ordinateurs) vienne essentiellement du parent de sexe masculin ou d'un grand frère. Par ailleurs, si les garçons développent plus d'intérêt et deviennent plus experts vis-à-vis de l'outil informatique, il est indéniable que les filles s'en emparent également même si c'est de manière différente.

Dans cette première partie, nous avons constaté que la famille et notamment les parents donnent accès au capital matérialisé et leur permettent de développer un capital informatique incorporé en les initiant à une première forme d'utilisation de la machine. Puis, le contrôle parental s'exerce principalement sur le temps d'accès dans le but de diversifier les activités des adolescents plus que de surveiller les pratiques ou les contenus visités. Dès lors, le jeune est autonome pour développer et renforcer le capital incorporé délivré par ses parents. Enfin, on note que dans le domaine des connaissances des outils numériques, les garçons ont plus d'appétences que les filles même si cette dimension genrée ne doit pas être exagérée.

Une fois l'étude des compétences numériques aboutie, qu'en est-il de l'apport du numérique sur les connaissances d'une manière plus générale ?

2. L'outil numérique au cœur du développement des connaissances en lien avec la culture savante

Notre deuxième partie s'intéresse à l'utilisation des outils numériques pour accéder aux connaissances issues de la culture savante. Or, l'institution scolaire a un rôle majeur dans ce processus dans la mesure où elle est elle-même à l'initiative de ces pratiques (2.1). Toutefois, si ces outils facilitent l'accès à la culture, ils ne suppriment pas pour autant le rapport socialement situé au savoir (2.2). Enfin nous nous demanderons si cette nouvelle forme d'acquisition de la connaissance ne remet pas en cause le rôle de l'École (2.3) et notamment celui de l'enseignant (2.3.1) ou du livre (2.3.2) qui sont les vecteurs traditionnels de transmission de la culture savante.

2.1. L'injonction scolaire à la recherche d'une « culture savante » ...

Dans leur ouvrage *La Reproduction* publié en 1970, P. Bourdieu et J.-C. Passeron introduisent la notion de « capital culturel ». Si ce dernier peut être matérialisé (possession de livres et d'œuvres d'art) et objectivé (*via* l'acquisition de diplômes), il est avant tout incorporé par les individus. Cet « habitus » renvoie à leur capacité à disposer de connaissances en lien avec la « culture savante » telles que des œuvres littéraires, théâtrales, cinématographiques ou encore picturales. Grandement acquises au sein de la famille dès le plus jeune âge – nous y reviendrons dans la partie suivante –, ces dernières constituent le socle des apprentissages à l'école : en cours de français, sont étudiés les grands classiques de la littérature ; en histoire, les grandes dates et textes fondateurs, etc. De ce fait, dans quelles circonstances l'institution scolaire peut-elle demander aux adolescents d'utiliser l'outil numérique pour accéder à la culture savante ?

Tous les enquêtés font état de recherches effectuées sur Internet dans le cadre scolaire. Elles peuvent tout d'abord émaner volontairement de la part de l'élève suite à un cours pour en améliorer la compréhension :

« Et toi, tu sens que regarder ces vidéos, ça t'aide pour comprendre le cours ? C'est un complément au cours ? Comment tu les perçois ?

Euh, en général, quand je regarde ces vidéos, c'est que j'ai pas compris une notion du cours, que c'était mal expliqué par le prof et que les cours écrits m'ont un peu embrouillée. Et du coup, ça m'aide à tout remettre bien dans ma tête. On va dire, j'ai déjà les notions mais ça m'aide à tout structurer. »

Extrait d'entretien avec Carla

Solliciter l'outil informatique se fait également à l'occasion de la réalisation d'exposés ou des travaux personnels encadrés (TPE) élaborés jusqu'à la réforme du baccalauréat en classe de Première :

« Mais par exemple, tu n'as jamais eu dans le cadre d'un exercice scolaire besoin d'aller faire des recherches sur Internet ?

Ah si, totalement. Si ! Des recherches pour un exposé par exemple. En SVT, en 3^{ème}, pour le brevet je devais faire un exposé sur la peau. Comment fonctionne la peau : Internet, pas de livres ! »

Extrait d'entretien avec Thomas

La recherche numérique d'informations en lien avec la culture savante est parfois explicitement demandée par les enseignants. Pierre résume bien cette injonction de l'institution scolaire :

« De quelle manière vous vous en servez ? Pour de la recherche ? Ou pour un outil pour réaliser comme traitement de texte ?

C'est plus pour de la recherche et les logiciels. Mais surtout pour la recherche.

Quel type de recherches ?

Des recherches sur nos cours, ce qu'on fait actuellement.

Et c'est quoi le contenu de ces cours ?

Euh, c'est des cours de... [réfléchit]. Des cours techniques, un mélange de physique, de maths avec des logiciels. C'est assez scientifique. »

K. Aillerie (2010) souligne que c'est le caractère *imposé* et *obligatoire* de la recherche qui en fait une « recherche scolaire » : il s'agit selon elle d' « un processus de recherche d'information mis en œuvre à la suite de la prescription explicite d'un enseignant et/ou portant sur un élément de cours figurant au programme de la classe concernée ». Elle se définit par une intention de la part de l'enseignant et non pas par un contexte (l'école) : la recherche est souvent réalisée en dehors des murs du lycée.

Cette demande scolaire semble à la fois étendue (lorsque la question a été posée, les enquêtés y ont tous répondu par l'affirmative) et fréquente (les demandes de la part des enseignants semblent récurrentes). D'ailleurs, K. Aillerie (2010) note que « si les pratiques d'Internet des jeunes plébiscitent cet Internet social et communicationnel, il est à noter que la recherche documentaire vient juste après ». De plus, les résultats de mon panel d'enquêtés corroborent un autre constat de la chercheuse : l'utilisation répétitive et automatique de stratégies de recherches :

« Et c'était plutôt quels sites que tu utilises ?

Par exemple, *Wikipedia* ou des sites que nous propose l'école pour les cours. Des sites dédiés pour les cours. »

Extrait d'entretien avec Adriana

« *Quel type d'outils tu as mobilisés à ce moment-là pour faire des recherches sur Internet ?*

Je dirais *Google ! Wikipedia...* et puis... tout ce qui est traitement texte. »

Extrait d'entretien avec Marion

La recherche de mots clé sur le moteur de recherche le plus usité dans le monde ainsi que la consultation de sites connus – comme l'encyclopédie en ligne collaborative – semblent prévaloir : « Le Web constitue ainsi à leurs yeux une source privilégiée d'information, le tandem *Google Wikipédia* remportant sans surprise les suffrages » (K. Aillerie, 2010).

L'injonction scolaire à la recherche d'informations en lien avec la culture savante nous amène à conclure à une uniformité des pratiques adolescentes : le caractère imposé et obligatoire de la demande transcenderait toutes les différences sociales. Peut-on néanmoins s'arrêter à ce constat ? L'accès illimité aux connaissances numériques effacerait-il le rapport socialement différencié à la connaissance mis en évidence dès les années 1960 par P. Bourdieu et J.-C. Passeron ?

2.2. ... qui ne supprime pas le rapport socialement différencié à la connaissance

Depuis la publication de l'ouvrage *Les Héritiers* en 1964, le constat est implacable : à travers la socialisation familiale, les enfants issus des classes sociales les plus favorisées disposent d'une certaine proximité avec la culture savante. A partir d'une enquête portant sur la transmission culturelle entre parents et enfants, S. Octobre et Y. Jauneau (2008) constatent par exemple que l'enfant de cadre a près de deux fois plus de chance de pratiquer la lecture en tant que loisirs que l'enfant d'ouvrier. Désormais, l'accès gratuit et universel aux outils numériques permettrait-il aux adolescents issus de milieux plus défavorisés de consulter de leur plein gré des contenus en lien avec la culture savante ? Dit autrement, « le savoir de l'humanité à portée de clic » (P. Lardellier, 2016) est-il approprié par les classes populaires ?

Il semblerait que les données recueillies de notre panel d'enquêtés nous conduisent à une conclusion plus pessimiste : si les adolescents collectent à l'unanimité des connaissances en lien avec la culture jeune – ce qui sera développé dans la suite du mémoire –, la recherche d'informations numériques considérées comme légitimes reste prioritairement effectuée par les jeunes issus de milieux favorisés. Marion, habitante de la banlieue parisienne cossue, a

développé une réelle appétence pour la recherche documentaire. Elle mentionne une curiosité sans limite à travers une expression qui lui est propre : « la spirale du clic » :

« En dehors de toutes ces activités de jeux vidéo, de séries et d'échanges sur les réseaux sociaux, est-ce que tu passes du temps à aller chercher d'autres choses sur Internet ? Je sais pas, des connaissances... »

Oui... Je m'étends sur d'autres sujets. Tu sais, « la spirale du clic ». Ya un truc qui t'intéresse, tu cliques dessus puis au fur et à mesure, tu te retrouves... Par exemple, *Wikipedia*. »

A l'inverse, d'autres enquêtés issus de classe sociale plus populaire ne m'ont pas fait part d'un tel engouement pour les connaissances en lien avec la culture savante. La recherche de ces dernières relève plutôt de la contrainte scolaire ou pratique. C'est par exemple le cas d'Elodie ou d'Adriana, issues respectivement de la petite classe moyenne et de la classe populaire : les recherches effectuées sur *Google* répondent rarement à l'adage : « le savoir pour le savoir ». Elles s'effectuent dans des cadres précis : suite à une demande des professeurs – comme nous avons pu le développer dans la partie précédente – ou pour répondre à un besoin s'inscrivant dans un contexte particulier :

« Et alors tout à l'heure, tu m'as parlé de Wikipédia. Et par exemple, cette encyclopédie, est-ce que tu y vas uniquement dans le cadre des cours ou pour d'autres raisons ? »

J'y vais principalement pour les cours ou par exemple pour d'autres recherches. Par exemple, je pars en vacances, je sais où je suis : je vais marquer sur Internet là où je me situe. Et sur *Wikipédia*, là parfois, ils donnent le nom de la ville, son pays, voilà tout ça quoi. Enfin, les informations dont j'ai besoin. »

Extrait d'entretien avec Adriana

Ce contraste social concernant l'accès à la culture savante présente sur Internet semble être né d'habitudes familiales acquises au cours de l'enfance : le goût ou le non-goût pour les savoirs ont émergé dès le plus jeune âge. Les cas de Marion et d'Elodie s'opposent autant qu'ils sont révélateurs de l'ancienneté des pratiques. La première a grandi dans un milieu où « *[ses] parents [l']emmenaient au musée* » et où « *[son] frère est passionné d'histoire* ». Par ailleurs, elle reconnaît être « *déjà curieuse* » et être abonnée « *depuis toute petite à plein de trucs* » : « *Autant Spirou que le Journal de Mickey que plus tard Sciences et Vie Junior* ». L'incitation à consulter du contenu culturel vient également de la part de ses parents et se fait en famille :

« Et je me souviens que mon père, petite, avait des vieux *Quids* [...] bah quand on se demandait un truc, il nous disait « bah, vas chercher dans le *Quids*.
Donc au final, c'était déjà quelque chose qui était installé dans ta famille ?
Bah oui, je pense. Petits, on regardait des documentaires, le JT... Enfin ouais, on écoute la radio le matin. J'ai toujours été exposée à plein d'infos et plein de sujets. »

A l'inverse, la famille d'Elodie n'est pas dans la même dynamique :

« *Et dans ta famille, vous avez l'habitude d'aller chercher l'information, d'être un peu curieux, d'aller voir des informations qui t'intéressent ?*
Euh... Non. Un peu mon père et mon frère mais sinon, non, on fait pas trop attention. On a pas de curiosité. »

L'ensemble de ces éléments nous renvoient aux résultats de P. Lardellier (2016) : « Il faut en finir avec quelques idées reçues sur Internet comme vecteur de la « société du savoir » et le creuset de l'intelligence collective : la culture qui se donne en très haut débit et en illimité sur le Net est accessible à celles et ceux qui ont les moyens socioculturels d'y avoir accès, d'avoir déjà un intérêt et une appétence pour cela. Internet ne déverse pas la culture indistinctement : les TIC, loin de réduire les inégalités dans l'accès à la culture, ne font que les renforcer ».

Ainsi, nous avons pu constater que malgré des outils, des méthodes de recherches identiques (*Google, Wikipédia, Youtube*) et une injonction scolaire à l'utilisation de ces instruments, l'accès à la culture numérique reste socialement situé et principalement atteignable à ceux qui ont les ressources d'explorer cet univers. Par ailleurs, est-ce que la généralisation de l'informatique et plus particulièrement du *Web* au domaine scolaire ne traduit-elle pas un affaiblissement des vecteurs traditionnels de la culture savante en légitimant la place prédominante d'Internet dans notre société moderne ?

2.3. L'affaiblissement généralisé des vecteurs traditionnels de la culture savante au profit de l'ère numérique ?

2.3.1. Savoirs Internet vs savoirs enseignants ?

Le constat précédemment établi pose en sciences de l'éducation la question de la complémentarité ou de la substituabilité entre les savoirs enseignants – dont la transmission se fait dans le cadre de la classe – et ceux accessibles sur Internet sans espace-temps défini. Au premier abord, la concurrence des deux canaux de transmission semble plutôt prévaloir dans le cas de nos enquêtés. Carla porte par exemple un regard assez négatif sur ses enseignants :

« Bah un cours, une fois sur deux, c'est très facile de décrocher. Les profs, ils parlent... mais ils arrivent pas tous à captiver l'attention de leurs élèves. »

A l'inverse, elle vante la qualité de l'accès à l'information sur Internet :

« Les vidéos, c'est leur métier ! Je sais pas trop comment expliquer... ils essaient vraiment de trouver des moyens pour pas lâcher l'attention de ceux qui regardent. »

P. Lardellier (2016) en vient ainsi à se poser la question suivante : « Quelle place restera-t-il demain pour les professeurs, les bibliothécaires et les professeurs-documentalistes ? ». Ces problématiques ne sont d'ailleurs pas récentes : le mythe de la machine prenant la place de l'enseignant émerge à chaque fois que l'institution a intégré une nouvelle technologie au sein de la classe (cinéma, télévision, informatique). Si S. Papert indique que « l'espace classe dans un cadre scolaire sera bientôt un simple artefact administratif ou encore : l'école est un produit social d'une école pré-informatique et « elle ne résistera pas encore longtemps » » (2003), d'autres auteurs sont moins pessimistes quant au devenir des enseignants. Par exemple, P. Lardellier (2016) conclut qu'ils jouent toujours un rôle fondamental : « ils aident à mettre de l'ordre et du sens, ils ordonnent, organisent, explicitent, traduisent » (2016). L'idée de la complémentarité entre les deux vecteurs d'informations semble ainsi plutôt faire surface.

Même si l'information est accessible en un clic, les adolescents ne savent que partiellement formuler leur requête. Lorsqu'ils effectuent une recherche documentaire, leur premier réflexe est d'entrer des mots-clés dans *Google*, sans réels autres approfondissements : « *La barre de recherche. On tape, on écrit* » répond Thomas lorsque je lui demande comment

il procède. En ce qui concerne Carla, la prospection se limite à « taper la leçon [...] dans Google ». Dès lors, c'est le manque de diversité du vocabulaire qui limite l'exhaustivité des résultats. Par exemple, lors de mes observations de terrain, des élèves travaillant sur le thème de la bourgeoisie – dans le cadre d'un cours de SES – n'ont pas envisagé d'étendre le champ lexical à d'autres mots-clés que « bourgeoisie » : « classes supérieures », « milieu social favorisé » ou encore « cadres supérieurs » n'ont pas été spontanément saisis dans le navigateur Internet.

Dans ce contexte, l'action du corps professoral est primordiale : elle ne se résume pas à « demander » des informations – comme nous l'avons abordé dans la partie 2.1 – mais surtout à aider les élèves à établir un protocole de recherche :

- 1) Entrer les mots-clés suffisamment justes et diversifiés ;
- 2) Sélectionner et hiérarchiser les sources ;

A cet égard, Marion fait référence à la vigilance apportée par les enseignants à la nature des sources récoltées lorsqu'elle a réalisé son TPE :

« Les sujets, euh... celui que j'ai choisi c'était justement sur l'image, la publicité. Ça nous a poussés à faire pas mal de recherches sur Internet car c'était un sujet qui parlait des neurosciences dans la pub. Donc un sujet plutôt récent. En bibliothèque, on n'a pas trouvé grand-chose. [...] On a fait un travail au CDI sur les sources. Donc non non, on regarde les sources quand même. Ya toujours un discours « les sources sur Internet, ça compte pas, ça compte pas. Il faut trouver des publications ! ». Ils [*les enseignants*] aiment pas trop quoi. Il faut qu'on fasse une biblio et qu'on varie nos sources. »

Le professeur joue donc un rôle en amont de la recherche (quels mots-clés taper ? Quelles sources sélectionner ?) mais également en aval : il apparaît comme une « personne-ressource » validant (ou pas) le contenu scientifique des informations trouvées. Même aux yeux de certains enquêtés, la légitimité de la place de l'enseignant n'est pas remise en cause et la complémentarité des sources d'informations se révèle être une richesse pour eux :

« *Et ça t'arrive de demander aussi à ton enseignant de confirmer ou d'infirmier ce que tu peux trouver ?* »

Oué, carrément. Assez souvent. Quand t'es pas convaincu totalement, bah, tu demandes. »

Extrait d'entretien avec Pierre

« *Quand tu dis « on m'a appris », qui t'a appris à décrypter ces choses-là ?* »

Les professeurs, ma famille... »

Extrait d'entretien avec Thomas

Il apparaît donc que le rôle de l'enseignant n'est pas remplacé par la machine mais que celui-ci se déplace : il devient un guide qui oriente l'élève sur la Toile. On peut d'ailleurs observer deux niveaux d'actions de la part du professeur : dans un premier temps, l'élaboration d'une méthode de recherche sur Internet puis l'analyse et le décryptage des résultats. Ainsi, Internet ne va pas cultiver les adolescents mécaniquement. Il est nécessaire d'introduire une « dialectique numérique » : « La question n'est pas d'extraire des informations du Net mais d'extraire du sens » (P. Lardellier, 2016). Dans la mesure où on constate un déplacement du rôle de l'enseignant vis-à-vis de ces nouvelles technologies, il convient également de s'interroger sur la place du livre face à l'émergence du tout-Internet.

2.3.2. Savoirs Internet vs savoirs inscrits dans les livres ?

Lorsque les enquêtés effectuent des recherches afin d'étayer leurs connaissances culturelles – qu'elles soient scolaires ou non –, ils ont le réflexe d'utiliser les outils numériques. A l'inverse, récolter l'information dans des ouvrages ou des encyclopédies semble devenu trop fastidieux :

« *Alors pourquoi à ce moment-là, tu t'es tourné vers Internet et pas les livres, le CDI, une encyclopédie ?* »

Pour la rapidité de l'information. On a l'info en deux clics. Au CDI, faut se déplacer, aller chercher... »

Extrait d'entretien avec Thomas

Cela va dans le sens des dernières enquêtes sociologiques montrant une baisse de l'activité de lecture chez les adolescents : S. Octobre (2014) constate que les 15-29 ans se détournent des

livres. D'après la sociologue, la recherche d'informations se fait de plus en plus par l'intermédiaire du *smartphone*. Face à ce phénomène, P. Lardellier (2016) pointe les nombreux écueils du tout numérique et notamment l'accélération de la délégitimation de la culture transmise *via* le papier (presse, livre, encyclopédie). De surcroît, il évoque un « délestage cognitif » de l'adolescent face à Internet : dans la mesure où les connaissances demeurent accessibles quelque part sur la Toile, il ne fait plus l'effort de les mémoriser. Pour reprendre ses termes, la profusion, la gratuité et l'instantanéité de la culture à l'ère d'Internet ont induit une forme de « paresse culturelle ».

Toutefois, S. Octobre (2013) rappelle que ce n'est pas parce que Gutenberg a inventé l'imprimerie que l'on a arrêté de mémoriser des connaissances ! La chercheuse met donc en avant l'importance de l'acte de lire plus que sa forme de transmission. Ce n'est pas parce que les adolescents ont délaissé le loisir de la lecture qu'ils ont pour autant arrêté de se cultiver. L'essentiel, c'est l'analyse critique de la lecture que l'on fait. D'ailleurs – sans doute grâce à l'action des enseignants comme nous avons pu le développer dans la partie précédente –, les adolescents sont en capacité de décrypter et d'avoir un regard critique sur les connaissances récoltées sur Internet. Par exemple, les modalités de fabrication des encyclopédies en ligne sont interrogées :

« Bah ya eu des erreurs d'informations dans les exposés. Puis après, j'ai vu par moi-même que je pouvais écrire des choses sur *Wikipédia*, ce qui me paraissait surprenant. »

Extrait d'entretien avec Thomas

Par ailleurs, la validité des renseignements trouvés sur le *Web* est tout autant questionnée. La plupart des enquêtés procèdent à un recoupement des informations ou à une vérification des sources :

« Bah... si tu cherches le résultat d'un problème compliqué même si tu tombes sur le résultat, vu qu'il est compliqué, tu vas te dire « Ah tiens, c'est peut-être pas ça ou j'ai peut-être mal compris ». Tu vas donc regarder sur un autre site et puis s'il dit la même chose, c'est que c'est ça en fait. »

Extrait d'entretien avec Pierre

Cette distanciation s'étend également aux outils numériques plus récents et en vogue auprès des jeunes lycéens. Sur *Twitter*, Carla fait par exemple attention à vérifier les informations

importantes sur des « *comptes officiels* » et a conscience du manque de fiabilité des sources sur *Snapchat* :

« *Snap*, en général, c'est des « Oh, on m'a dit que ! » et à 80 %, c'est des bêtises [...]. Bah en général, c'est assez gros, c'est des informations qui sortent de nulle part, sans source, sans rien. »

Extrait d'entretien avec Carla

L'analyse qualitative portée sur nos entretiens fait basculer trois hypothèses au rang des idées reçues puisque divers constats ont pu être dégagés. Le premier est que l'arrivée de l'information gratuite et en libre-accès sur Internet n'a pas fait disparaître le rapport socialement différencié à la connaissance. Certes, l'institution scolaire est fortement demandeuse de recherches de contenus savants mais l'attrait personnel des adolescents porté à ces derniers n'est pas le même en fonction de la classe sociale dont ils sont issus. Le deuxième constat est que le rôle de l'enseignant n'a pas disparu avec l'avènement du tout-numérique. En effet, il a toujours une place primordiale auprès d'eux dans la quête d'informations scolaires et non-scolaires. Troisième constat : le mythe d'une jeunesse perdue dans le flot des connaissances numériques est également à relativiser. Certes, la génération adolescente actuelle est moins encline à rechercher du contenu informatif dans les livres mais elle n'a pas pour autant abandonné toute activité d'éveil intellectuel. Le support informatif change et laisse place à une abondance de ressources pas nécessairement scientifiquement valides. Pourtant, les jeunes sont aptes à hiérarchiser l'information recueillie et connaissent pour la plupart les logiques qui sous-tendent la construction des encyclopédies en ligne.

Le regard a été porté jusqu'à présent sur les connaissances formelles, c'est-à-dire légitimées par l'Ecole. Toutefois, quelle place accorder à celles plus informelles dans les recherches numériques des adolescents ?

3. L'outil numérique, un instrument au service du développement des connaissances informelles : la construction identitaire et les savoirs liés à la culture jeune

Dans cette dernière partie, nous allons nous intéresser aux connaissances informelles qui émanent des objets numériques. Ainsi, nous verrons que ce savoir participe à la construction

identitaire de l'adolescent (3.1) et qu'il est profondément ancré dans la culture lycéenne (3.2). Enfin, nous nous interrogerons sur la porosité entre culture jeune et culture scolaire (3.3).

3.1. Des recherches permettant la construction identitaire adolescente

Les pratiques personnelles des adolescents inscrivent l'usage des TIC « dans le processus de construction de soi et d'autonomisation de leurs pratiques culturelles et de communication » (C. Fluckiger, 2008). Ce constat a été relayé depuis longtemps par la sphère de la recherche : pour la sociologue C. Metton (2004), la pratique des réseaux sociaux est l'un des marqueurs de la construction adolescente. En développant leur autonomie, ils répondent à des besoins de sociabilité chez le jeune. Ainsi, la majorité de mes enquêtés utilisent *Instagram*, *Snapchat* ou *Twitter* principalement pour rester en contact avec leurs amis mais surtout récolter un ensemble de connaissances informelles à leur sujet :

« *Et quand tu vas sur les réseaux sociaux, tu consultes quoi ? Des amis ? Des influenceurs ? Quel type de contenu t'intéresse ?*

Plus des amis. Je suis leur fil d'actualité. Mais je suis très peu d'influenceurs. Ils doivent être 2 – 3. »

Extrait d'entretien avec Thomas

« *Et sur les réseaux sociaux là, tu t'intéresses à quoi ?*

La vie de mes amis, de célébrités. »

Extrait d'entretien avec Elodie

Du point de vue des connaissances, ces outils permettent aussi des échanges d'ordre utilitaire sur le déroulement de la vie du lycée. Pour Carla, les réseaux sociaux apparaissent comme une réelle source d'informations sur les devoirs à effectuer, les évaluations à venir, les modifications d'emploi-du-temps ou le nom des professeurs absents :

« Entre élèves, on se communique beaucoup les informations. Donc par exemple, si y'en a un qui a une question et qu'il l'a déjà posée au prof, il va l'envoyer dans le groupe de la classe comme ça, on a toutes les informations. Donc pas directement mais ça m'aide quand même [...].

Et en dehors de ça, ça vous arrive d'avoir d'autres formes de collaboration ? Par exemple, y'en a un qui pose une question sur le groupe et y'en a d'autres qui répondent.

Oui, c'est ça. Ou même savoir si on était au courant d'une évaluation, ou alors « qui a déjà fait ça ? ». On communique beaucoup sur les cours.

Mais en fait, vous communiquez sur les cours, c'est-à-dire que vous échangez plutôt des informations pratiques sur les emplois-du-temps et les profs absents ?

Oui, beaucoup. »

De surcroît, ces outils de messagerie instantanée deviennent des espaces d'échanges de connaissances plus formelles entre pairs. Ils sont pour eux l'occasion de s'entraider et de faire circuler les connaissances acquises et les savoirs compris entre camarades du même niveau scolaire :

« Et par exemple, tu me dis que quand tu fais tes devoirs, tu te connectes à tes réseaux sociaux, c'est un moyen d'échanger avec tes camarades sur le devoir qui est à faire pour essayer de collaborer ?

C'est des amis de jeu avec qui je me connecte, des gens qui sont pas dans ma classe. Mais je leur pose quand même des questions si j'ai une difficulté sur quelque chose au cas où ils auraient la réponse. Mais c'est pas des gens de ma classe avec qui j'ai les mêmes devoirs.

Et quand tu leur poses des questions par rapport à ton travail scolaire, ils ont un avis ? Pas du tout ?

Ils ont un avis car on est du même âge. C'est des devoirs en commun la plupart du temps. Enfin, les mêmes connaissances qu'on nous demande. On a pas fait le même exo mais le même chapitre. Parce qu'on est au même niveau.

On peut dire qu'ils t'aident à réfléchir à ton devoir ? Une réflexion commune ?

Oui. Comme moi, je les aide aussi en retour. »

Extrait d'entretien avec Thomas

Il se dégage ainsi de ces conversations informelles des échanges de savoirs et de connaissances formels en lien avec le monde de l'école.

Par ailleurs, C. Metton (2004) indique que ces pratiques se font à l'abri des regards des adultes. Nous retrouvons ici l'idée que nous avons développée dans notre première partie : une fois initiés à l'utilisation des outils numériques, les adolescents sont seuls avec la machine. Ces moments de solitude sont alors l'occasion d'effectuer des recherches sur des questionnements en lien avec l'adolescence. Il a été difficile d'obtenir beaucoup d'informations sur ce sujet qui relève de l'intime : soit je n'ai pas osé aborder la question quand je sentais l'enquêté déjà peu à l'aise avec le reste de ma grille d'entretien, soit les réponses qui m'ont été faites n'étaient pas détaillées et je n'ai pas souhaité approfondir pour ne pas rompre la confiance qui s'était instaurée. Les réponses sont donc en parties restées floues – à l'instar de celle formulée par Thomas :

« Et ça t'arrive d'effectuer des recherches sur Internet pour obtenir des informations que t'oses pas demander à des adultes ?

Bah... ouais. Bien sûr, ouais [rires] ! T'oses pas toujours demander des trucs donc Internet, c'est bien utile dans ce cas.

Et alors, c'est sur quels types de sujets ?

Euh... [silence]. Des trucs d'ados disons [rires] ! Des questions que tu te poses, quoi. »

Bien que les quelques éléments de réponses apportés soient vagues, ils traduisent quand même une recherche d'informations numériques axées sur des problématiques propres à leur tranche d'âge. Marion est la seule enquêtée qui a révélé la nature de ces dernières :

« Est-ce que tu te souviens si au collège ou même maintenant, tu vas chercher des informations que t'oses pas demander à tes parents ou à d'autres personnes d'ailleurs ?

Ouais, ouais [rires gênés] ! Bah forcément, quand t'es au collège, tu te poses des questions... J'sais pas, les règles, bah tu vas un peu regarder sur Internet.

Et d'autres sujets ont pu t'amener à recueillir des informations sur Internet ?

Bah... [rires gênés]. Pareil, quand t'abordes un peu la sexualité en cours, tu connais pas trop, ça t'intrigue... Bah, tu vas faire un tour sur quelques sites pour

t'informer. T'es pas toujours à l'aise avec tes parents pour parler de ça, quoi...

Derrière l'ordi, c'est plus facile, personne te voit [*rires*]. »

Au regard de ces quelques lignes, il semble que les outils numériques et plus précisément Internet permettent d'aborder certaines préoccupations angoissantes que les adolescents n'osent pas évoquer avec un adulte ou le groupe de pairs. Grâce à son flot de connaissances directement accessibles, le *Web* permet ainsi de décoder les normes sociales et les rôles à tenir à cet âge-là.

Les réseaux sociaux permettent les échanges d'informations informels (relatives à la vie privée de leurs amis notamment) et formels (en lien avec les cours et les devoirs à effectuer). De même, Internet est le support de la « construction identitaire » (C. Metton, 2004) puisqu'il offre la possibilité de se renseigner sur des problématiques d'ordre intime. De manière plus générale, les outils numériques ne permettent-ils pas d'acquérir des connaissances en lien avec la « culture jeune » ?

3.2. Des recherches ancrées dans la « culture jeune »

Depuis plusieurs décennies, les sociologues se sont saisis de la problématique des *mass media*. En effet, ce nouveau vecteur de la culture qui se développe dans les années 1960 séduit particulièrement les adolescents au point de devenir les « moteurs de diffusion des nouvelles formes de culture, notamment technologiques » : « depuis les années 1980, la révolution de la hi-fi puis de l'enregistrement (avec les supports vidéo et audio imprimables), l'explosion de l'offre radiophonique puis télévisuelle, le développement de matériel ambulateur et individualisé (baladeur, MP3 puis MP4, smartphone, tablette, etc.) se sont opérés grâce aux jeunes » (S. Octobre, 2014). Selon D. Pasquier (2005), la consommation de ces derniers est même partie intégrante des « cultures lycéennes » puisqu'ils façonnent la personnalité adolescente en construction. Ainsi, il n'apparaît pas surprenant que nos enquêtés utilisent Internet pour accéder à cette culture – à l'instar de Marion qui se définit comme étant très « *Pop culture* » et « americano-centrée ». Désormais, la musique et les séries TV s'écoutent et se regardent en ligne :

« *Est-ce que tu te sers de ta tablette pour regarder des séries et des films ?* »

Euh, oui. Sur mon ordinateur.

Avec quelle plateforme ? Toujours YouTube ?

Non, *Netflix*. »

Extrait d'entretien avec Carla

De ce fait, les outils numériques sont mobilisés pour effectuer des recherches documentaires en lien avec la culture juvénile. Le même constat a été établi sur le terrain d'enquête : au sein du lycée dans lequel j'étais AED, j'ai pu observer que dans les moments plus récréatifs, les élèves se divertissent en regardant des clips sur *YouTube* ou en commentant les épisodes des séries télévisées accessibles sur la plateforme *Netflix*. Afin de devenir « experts » de leurs centres d'intérêt, les adolescents auprès desquels nous avons enquêté n'hésitent pas à étoffer leurs connaissances sur la Toile. C'est par exemple le cas pour les jeux vidéo ou les séries :

« *Et tu pouvais, si tu ne demandais pas aux joueurs, faire des recherches pour mettre en place des stratégies et acquérir du vocabulaire ou... ?* »

Bah quand j'avais pas forcément de réponses ou que même avec une réponse, c'était pas suffisamment détaillé. Ouais, bah là, tu cherches sur Internet.

Et toi, c'était quoi tes stratégies de recherche sur Internet ?

Bah, tu prends le mot ou l'expression que tu connais pas puis tu tapes « *League of legends* » juste avant. Et tu trouves direct. »

Extrait d'entretien avec Pierre

« Mais Internet, c'est plutôt venu en mode loisirs [...]. »

Et quand tu dis « loisirs », t'entends quoi ?

Bah soit des jeux, soit traîner sur Internet pour des trucs que j'aime bien sur les séries [rires].

C'est-à-dire quoi sur les séries ? Qu'est-ce que tu regardes exactement ?

Bah, par exemple, je vais voir... y'a des vidéos sur les sites Internet des chaînes américaines qui diffusent. Après, c'était plutôt au collège puis maintenant, je traîne sur les forums qui parlent de ça [...]. »

Extrait d'entretien avec Marion

Néanmoins, il serait faux de réduire ces recherches Internet à un champ purement juvénile. En effet, il apparaît que celles-ci s'apparentent à des centres d'intérêt plus généraux :

« *Tu peux me donner la nature de cette vidéo YouTube ou c'est indiscret ?* »

Euh, non, pas du tout. C'était sur une vidéo sur les chiens.

Sur les chiens ? Parce que tu aimes bien tout l'univers canin ? C'est ça ?

Exactement. »

Extrait d'entretien avec Carla

La conclusion établie par K. Aillerie (2010) semble appropriée à notre contexte d'enquête : « Les recherches considérées par eux comme « personnelles » se répartissent entre, d'une part, consultation de services ou de sites identifiés (type *YouTube*) et recherches ponctuelles de loisir ».

Une autre caractéristique des pratiques informatiques ancrées dans la culture jeune ne concerne non plus seulement le fond mais également la forme : on s'éloigne de la quête d'information approfondies pour se rapprocher du « modèle du *zapping*, de la ludification » (P. Lardellier, 2016). A l'image d'un individu qui changerait de chaîne télévisée lorsque le contenu ne le satisfait pas, les enquêtés ont rarement exprimé l'attachement à un site particulier et préfèrent voguer de pages *Web* en pages *Web* pour combler leurs attentes.

« *Et toi une fois que Google te propose un certain nombre de réponses, comment tu sélectionnes la recherche qui te semble la plus appropriée ?* »

Bah j regarde sur les 4/5 premiers liens et dès que je trouve un truc correct, je le garde.

Qu'est-ce que t'appelles un « truc correct » ?

Bah parfois, y'a des sites, c'est pas clair, c'est mal expliqué. Puis y'a des sites plus clairs donc quand tu comprends direct, t'as ta réponse, t'as pas besoin d'aller chercher ailleurs.

Plutôt sur l'aspect visuel ou aussi en termes de contenus dans les texte ?

Les deux. Parfois, y'a trop de texte... trop de trucs qui partent à côté, qui sont pas très exacts et des fois, t'as des trucs plus clairs, plus lisibles, mieux présentés. »

Extrait d'entretien avec Pierre

Toutefois, ne faut-il pas parler de cultures jeunes et non pas de culture jeune ? D. Pasquier (2005) explicite dans son ouvrage que malgré des références communes, les différences genrées demeurent. Tous les enquêtés disent regarder des séries mais certaines recherches en lien avec les loisirs traduisent des préférences sexuées établies depuis longtemps par les sociologues : Elodie regarde des « *tutos sur les bijoux* » et des « *vidéos qui parlent sur les chevaux* » dans la mesure où elle pratique l'équitation. A l'inverse, Pierre mentionne une recherche d'informations tournée vers les jeux vidéo de type RPG. Sans vouloir tomber dans la caricature, cette quête de connaissances montre bien la diversité de la culture jeune et la nécessité d'en parler au pluriel plutôt qu'au singulier – à l'instar du titre de l'ouvrage de la dernière chercheuse citée : *Les cultures lycéennes*.

Dans cette partie, nous avons établi que les outils numériques sont devenus des *Mass media* dont se saisissent les adolescents pour accéder à une culture juvénile – voire des cultures juvéniles. De plus, cette consommation culturelle se fait sur le modèle du *zapping* : les adolescents ont des critères précis de sélection des sites Internet (graphisme, densité des textes ou qualité de la présentation) et ils n'hésitent pas à en changer très vite lorsque celui-ci ne correspond pas à leurs exigences. Toutefois, ces recherches ne se limitent pas aux seules références juvéniles. En effet, celles-ci s'étendent à des champs plus larges qui concernent leurs centres d'intérêts. Diverse et multiforme, la culture jeune côtoie également la culture scolaire. Ces deux cultures sont-elles réellement en contradiction ?

3.3. Une réelle opposition entre culture scolaire et culture jeune ?

La télévision, le cinéma, la radio ou les nouvelles technologies apparaissent comme de nouveaux canaux de transmission de la culture qui viennent concurrencer l'institution scolaire. A cet effet, G. Friedmann parle « d'école parallèle » dans un article du *Monde* en 1966. Au même moment, J. Dumazedier (1965) constate que la culture scolaire ne parvient pas à s'imprégner de la culture jeune : « une masse de connaissances, d'idées, d'idéaux sont probablement rendus inaccessibles à cause d'une culture scolaire et d'un art pédagogique anachroniques inadaptés à l'imagination actuelle des jeunes ». Dans le cadre de notre enquête, les adolescents établissent d'ailleurs une distinction claire entre recherches scolaires et recherches personnelles.

Toutefois, on ne peut plus réellement parler d'opposition entre les deux cultures. En effet, « la culture venue du dehors envahit l'espace scolaire » (A. Bantigny, 2008) : c'est en son sein que les jeunes échangent leurs connaissances musicales, cinématographiques ou télévisuelles. En outre, l'utilisation du portable dans l'enceinte du lycée est une pratique courante : les adolescents alternent sans difficultés entre apprentissage scolaire et habitudes en lien avec la culture juvénile :

« Bah, déjà le matin pour le réveil, ça me sert pour la musique. Dans le bus pour la musique. Le midi, en général, on va faire un tour sur les réseaux sociaux et sinon dans la journée, si je dois aller voir un truc au CDI, ça me sert de contacter les gens pour savoir où ils sont. »

Extrait d'entretien avec Carla

A l'inverse du constat établi dans les années 1960, l'institution scolaire s'est peu à peu ouverte aux éléments de cette culture jeune en les intégrant pour partie à ses programmes d'enseignement nationaux : en 1963, émergent les premières circulaires incitant les professeurs à l'enseignement du cinéma puis, en 1979 est lancé le programme interministériel « formation du jeune téléspectateur actif ». Enfin en 2013, l'éducation aux médias et à l'information vise à former les élèves à l'utilisation et au décryptage des informations issues des réseaux numériques et traditionnels. En outre, j'ai moi-même pu observer des enseignants qui mobilisent des références issues des *Mass medias* afin d'illustrer leurs cours. C'est le cas notamment d'une professeure en sciences économiques et sociales qui utilise un clip du rappeur *50 Cent* pour l'effet ostentatoire de la consommation. Il est également monnaie courante de faire appel aux séries télévisées dans le cadre des enseignements de langues vivantes.

Du point de vue des adolescents, les méthodes et les outils utilisés pour accéder à des connaissances – quelle que soit leur nature – sont les mêmes. La recherche par mots-clés sur *Google* fortement plébiscitée lors de travaux scolaires – comme vu précédemment – l'est également pour des divertissements plus personnels. C'est le cas de Pierre avec son jeu vidéo :

« Et toi, c'était quoi tes stratégies de recherche sur Internet ?

Bah, tu prends le mot ou l'expression que tu connais pas puis tu tapes « *League of legends* » juste avant. Et tu trouves direct.

Mais du coup, sur Internet, tu utilises quoi comme outil pour faire tes recherches ?

Bah *Google*. »

« Quelle que soit la nature de la tâche de recherche, prescrite ou librement menée, la démarche est la même pour tous. L'écart de fait entre les deux ne suffit donc pas à cerner la réalité des pratiques de recherche informelles des adolescents » conclut K. Aillerie (2010). Cet entremêlement entre culture scolaire et culture jeune se déplace également dans la sphère privée des jeunes. Des savoirs qui pourraient être purement scolaires viennent s'intriquer à des loisirs personnels. En effet, de nombreux enquêtés déclarent avoir développé des compétences en anglais grâce à leurs centres d'intérêt : c'est à travers la pratique des jeux vidéo ou le visionnage de séries anglophones qu'ils ont amélioré leur expression de la langue.

« J'ai commencé à jouer y'a 4-5 ans, j'avais à peine 14 ans. Du coup, au début, tu parles l'anglais de base et après ça se développe de plus en plus. Moi, j'ai appris pas mal d'anglais grâce aux jeux, parce que t'apprends beaucoup de mots, y'a beaucoup de choses à dire sur le *tchat* par rapport à la partie. Du coup, t'apprends plusieurs mots et du coup, tu développes tout un vocabulaire. Ça m'a beaucoup aidé à progresser en anglais. »

Extrait d'entretien avec Pierre

Dans cette lignée, K. Aillerie (2010) évoque l'idée qu'il n'existe pas toujours de contextes tranchés entre « sphère du loisir, sphère de la vie privée » et « sphère du travail, de l'école » : « c'est cette porosité qui s'avère fondamentale dans la compréhension des pratiques de recherche des adolescents car elles, et les compétences qui les accompagnent ou les rendent possibles, quelle que soit leur nature, ne naissent pas isolément dans une situation étanche de pratique ordinaire ou d'apprentissage formel ». D'ailleurs, cet apprentissage ludique de la langue a permis à nos enquêtés de progresser sur le plan scolaire. Nombre d'entre eux expliquent avoir vu leurs notes augmenter dans cet enseignement :

« Quand je suis rentré en 6^{ème}, on me demandait déjà un niveau d'anglais conséquent alors que j'en avais jamais fait en primaire. Donc du coup, j'arrivais pas à suivre. Et après, je suis arrivé au lycée. Entre les deux, j'ai commencé à regarder des séries, j'ai évolué par moi-même. Et arrivé au lycée, c'était plus simple car mon niveau d'anglais avait augmenté. Du coup, mon cours m'apportait plus rien en anglais ! »

Extrait d'entretien avec Thomas

Ainsi, « c'est finalement l'intérêt éprouvé vis-à-vis du sujet de la recherche qui va motiver l'appropriation. Recherches « scolaires » et recherches « personnelles » sont en effet parfois

difficiles à démêler » (K. Aillerie, 2010). Qu'elle se développe dans un contexte privé ou institutionnel, c'est la motivation qui détermine la capacité à s'approprier de nouvelles connaissances. Par exemple, Carla explique qu'elle retient bien les informations trouvées sur *YouTube* relatives aux chiens car « *c'est un sujet qui [l]'intéresse plus que les autres cours en général* ». De la même manière, elle retient plutôt bien ses cours d'histoire-géographie dans la mesure où elle apprécie cette matière.

Ainsi, nous pouvons voir que les lycéens utilisent les objets connectés pour des connaissances personnelles qui participent à leur construction identitaire. D'autre part, ces recherches se font pour des éléments de la culture jeune mais elles s'étendent également à des centres d'intérêts plus variés. Ces explorations qui se font avec les mêmes outils et méthodes que ceux utilisés pour des recherches scolaires révèlent aussi une première porosité entre le monde des adolescents et celui de l'école. Cette idée est d'ailleurs renforcée par un autre constat : la nécessité de maîtriser l'anglais pour augmenter la compréhension d'un jeu ou des séries TV qui a en retour un effet positif sur les résultats scolaires. Les connaissances formelles et informelles trouvées sur Internet, loin d'être en concurrence, sont complémentaires les unes par rapport aux autres. Cela nous amène à nous questionner sur les actions à mener en tant que conseiller principal d'éducation au sein d'un établissement.

PARTIE III : Analyse professionnelle

Au regard des éléments que nous avons développés ci-dessus, les enjeux des connaissances liées à l’usage du numérique font apparaître des points de vigilance dont les professionnels de l’éducation doivent se saisir. Cela est d’autant plus important que cette utilisation se fait au rythme de l’adolescence – une période particulièrement tumultueuse dans le développement de l’individu. Il est donc nécessaire d’accompagner les élèves dans l’apprentissage des outils numériques et de leur enseigner le décryptage des informations qui en découlent. Par ailleurs, l’usage massif de ces nouveaux *Mass médias* a conduit à l’apparition de nouvelles problématiques – cyber-harcèlement, *Fake news*, théories du complot ou négationnistes.

La mission de l’École ne doit pas uniquement transmettre des connaissances en lien avec l’utilisation de l’ordinateur (1) mais elle doit également former les élèves au décodage des informations issues des réseaux (2). Enfin, l’institution scolaire doit sensibiliser les élèves aux bons usages de l’espace social numérique (3).

Former l’élève à l’outil informatique

Notre enquête montre que les adolescents, une fois initiés au numérique et notamment à l’ordinateur, sont majoritairement seuls avec la machine². Si les outils utilisés sont très souvent les mêmes (*Google, Wikipédia, YouTube*), d’autres – pourtant utiles dans le cadre scolaire – ne sont pas sollicités par les jeunes. En effet, peu de mes enquêtés font état de l’utilisation d’un logiciel de traitement de texte ou de mails. Or, la circulaire de novembre 2006 stipule que :

« Les technologies de l’information et de la communication (TIC) font désormais partie du paysage économique, social, culturel et éducatif. Elles sont largement utilisées tout au long de la vie professionnelle et privée. Il appartient à l’École de faire acquérir, par chaque élève, les compétences lui permettant d’utiliser de façon réfléchie et efficace ces technologies et de contribuer à former ainsi des citoyens autonomes, responsables, doués d’esprit critique. »

² Cf. Partie II : I.1.2

Il est donc nécessaire que l'École enseigne et certifie un niveau de connaissances. Ainsi, depuis les années 2000, existe le Brevet Informatique et Internet (B2I) qui atteste des compétences acquises en informatique dans le cadre de la scolarité. Désormais, cette certification est intégrée au cursus scolaire de chaque élève et se décline en trois niveaux d'apprentissage – niveau 1 en primaire, niveau 2 au collège et niveau 3 au lycée.

Plus encore, depuis 2005, la maîtrise de l'outil numérique est une des compétences du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Cela signifie que l'apprentissage de l'outil informatique est désormais reconnu comme un minimum nécessaire à l'insertion sociale et professionnelle. La maîtrise du numérique rentre dans la validation du brevet national des collèges (BND) et est indispensable au passage en 2nde générale ou professionnelle. Ainsi le décret du 11 juillet 2006, relatif à la compétence 4 (la maîtrise des techniques usuelles de l'information et de la communication) du socle commun de connaissances et de culture fait état de connaissances, de capacités et d'attitudes relatives à la maîtrise de l'outil numérique :

« La culture numérique implique l'usage sûr et critique des techniques de la société de l'information. Il s'agit de l'informatique, du multimédia et de l'internet, qui désormais irriguent tous les domaines économiques et sociaux. Ces techniques font souvent l'objet d'un apprentissage empirique hors de l'École. Il appartient néanmoins à celle-ci de faire acquérir à chaque élève un ensemble de compétences lui permettant de les utiliser de façon réfléchie et plus efficace. Les connaissances et les capacités exigibles pour le B2i collège (Brevet informatique et Internet) correspondent au niveau requis pour le socle commun. Elles sont acquises dans le cadre d'activités relevant des différents champs disciplinaires.

CONNAISSANCES

Les élèves doivent maîtriser les bases des techniques de l'information et de la communication (composants matériels, logiciels et services courants, traitement et échange de l'information, caractéristiques techniques, fichiers, documents, structuration de l'espace de travail, produits multimédias...). Ils doivent également savoir :

- *Que les équipements informatiques (matériels, logiciels et services) traitent une information codée pour produire des résultats et peuvent communiquer entre eux ;*
- *Que l'usage de ces outils est régi par des règles qui permettent de protéger la propriété intellectuelle, les droits et libertés des citoyens et de se protéger soi-même.*

CAPACITÉS

La maîtrise des techniques de l'information et de la communication est développée en termes de capacités dans les textes réglementaires définissant leB2i :

- *S'approprier un environnement informatique de travail ;*
- *Créer, produire, traiter, exploiter des données ;*
- *S'informer, se documenter ; communiquer, échanger.*

ATTITUDES

Le développement du goût pour la recherche et les échanges d'informations à des fins éducatives, culturelles, sociales, professionnelles doit s'accompagner d'une attitude responsable – domaine également développé dans la définition du B2i – c'est-à-dire :

- *Une attitude critique et réfléchie vis-à-vis de l'information disponible ;*
- *Une attitude de responsabilité dans l'utilisation des outils interactifs. »*

Le socle commun de connaissances et de compétences : décret du 11 juillet 2006

Face à de tels enjeux, la formation à l'utilisation de l'ordinateur doit dépasser le cercle familial et doit s'envisager comme un enseignement interdisciplinaire. Afin que tous les acteurs du système éducatif puissent contribuer à cette formation des outils numériques, il faut impulser une politique d'établissement qui privilégie la voie de l'Environnement Numérique de Travail (ENT). En effet, ce choix de communication auprès des familles et des élèves est un premier levier à l'utilisation du mail pour échanger. De plus, généraliser ce mode d'échanges avec les enseignants et le service de vie scolaire donne aux élèves l'habitude de consulter les messages électroniques et d'y répondre. En outre, l'ensemble des réponses produites par les adolescents

scolarisés pourra servir d'indicateurs sur leur capacité à rédiger un mail. Dès lors, il sera possible de mettre en place une action éducative qui soit adaptée aux difficultés des élèves.

Par ailleurs, former les élèves à l'utilisation de l'outil numérique devient un véritable enjeu lorsqu'il s'agit d'école inclusive. En effet, cela peut permettre à des élèves éloignés de l'école d'assurer la continuité pédagogique. Les plateformes *Web* de l'Éducation nationale abondent de messageries intégrées, de casiers ou de bibliothèques numériques. Il s'agit d'outils qui sont autant des soutiens que des supports au suivi des apprentissages à distance. Ainsi, la période de confinement que nous venons de vivre a montré l'importance de maîtriser l'utilisation de ces appareils numériques afin de poursuivre les enseignements à distance. En outre, le recours à l'ENT pour assurer la continuité pédagogique peut également être mobilisé dans d'autres situations qui imposeraient à l'élève de rester à distance du collège ou du lycée – exclusion temporaire de cours, pathologie empêchant le suivi des enseignements en présentiel.

Néanmoins, la seule maîtrise de l'outil informatique et des logiciels associés n'est pas suffisante pour faire de l'élève un individu responsable, autonome et doué d'esprit critique dans l'utilisation des objets connectés. En témoigne le descriptif du domaine 4 du socle commun de compétences et de connaissances : celui-ci inclut une maîtrise de l'outil mais également des capacités et des attitudes de discernement de l'information issus de l'univers du numérique. Afin de garantir une formation complète de l'élève aux outils numériques, l'École doit délivrer les clés du décryptage de l'information et des sources numériques.

Former un citoyen autonome et éclairé

Suite à l'exploitation de nos données de terrain, il semble que l'important n'est pas seulement d'accéder à un matériel informatique mais également de posséder l'ensemble des dispositions permettant de donner du sens aux informations numériques recueillies³. L'action du corps professionnel revêt alors une importance considérable dans ce processus. Cette formation à l'analyse du contenu du *Web* a vu le jour en 2013 avec l'Éducation aux Médias et à l'Information (EMI) :

³ Cf. Partie II : II 2.3.1.

« Les dispositifs au service de l'EMI

"Inscrite dans la loi de refondation de l'École, l'éducation aux médias et à l'information contribue à préparer les élèves d'aujourd'hui à devenir les citoyens de demain. Apprendre à chercher une information et à en identifier la source, comprendre les mécanismes de fabrication de l'information et de l'image, émettre soi-même de l'information, doivent permettre à chacun d'apprendre à exercer librement son jugement "

Le parcours citoyen

L'éducation aux médias et à l'information est une composante du parcours citoyen mis en place à l'École à la rentrée 2015, parcours qui favorise la conscience citoyenne et la culture de l'engagement des élèves.

Dès l'école élémentaire et jusqu'à la terminale, le parcours citoyen est construit autour de l'enseignement moral et civique et de l'éducation aux médias et à l'information.

Dans ce cadre, l'éducation aux médias et à l'information est présentée comme « permettant aux élèves d'apprendre à lire, à décrypter l'information et l'image, à aiguïser leur esprit critique, à se forger une opinion, compétences essentielles pour exercer une citoyenneté éclairée et responsable en démocratie ». Elle s'appuie sur la pratique de l'argumentation et du débat dans les classes. »

<https://eduscol.education.fr/cid72525/presentation-de-l-emi.html>

Cet enseignement a donc un double objectif : d'une part d'éduquer les élèves à décrypter les informations véhiculées par les médias au sein de notre société et d'autre part former le futur citoyen à analyser les données, à vérifier les sources et à acquérir un regard critique vis-à-vis de l'information en vue de lutter contre les *Fake news*. En outre, l'utilisation de sources fiables est au fondement de tous travaux universitaires. C'est pourquoi, apprendre dès le collège les bonnes méthodes de recherche permet de mieux préparer les élèves à la poursuite d'études. Cependant, pour que cette formation soit complète, il est essentiel que chaque personnel de l'EPL s'empare de l'EMI et qu'il ne se limite pas aux traditionnelles méthodes de recherche initiées par le professeur documentaliste. Ainsi, ces pratiques peuvent se généraliser à l'ensemble des disciplines *via* des activités de recherche encadrées sur l'ordinateur en vue de produire des exposés. Ainsi, ce constat corrobore un autre établi antérieurement : le rôle

essentiel de l'enseignant en amont et en aval de la recherche documentaire sur Internet. Devenu un guide qui oriente et valide le contenu des recherches, les élèves peuvent alors devenir des citoyens autonomes, éclairés et doués d'esprit critique.

Pour renforcer et compléter l'action de l'EMI impulsée par le corps enseignant, le CPE peut agir au niveau des familles. En effet, la position particulière de ce professionnel de l'éducation lui permet de créer un lien de confiance particulier avec celles-ci. Cette relation spécifique permet au CPE de demander aux parents de travailler sur des points précis de fragilité de l'enfant. Dans cette situation, les familles doivent être envisagées comme des partenaires éducatifs privilégiés dans la mesure où ils vont permettre de prolonger à la maison les bonnes pratiques initiées en classe.

Enfin, le CPE est en capacité d'impulser la création et l'animation d'un journal ou d'une *Web* radio à travers les différentes instances de l'établissement (CVL / CVC ou MDL) – ceci, dans le but de sensibiliser et de former les adolescents à la construction d'un média et ainsi leur apprendre à décrypter les codes de l'information. Il s'agit d'une animation qui peut se manifester ponctuellement à l'occasion d'un événement particulier comme la semaine de la presse ou de manière plus pérenne tout au long de l'année scolaire et reconductible au fil du temps. De surcroît, cette activité peut se construire en collaboration avec des enseignants, assistants d'éducation ou encore avec le concours d'associations spécialisées telles que le CLEMI.

L'EMI apparaît comme la pierre angulaire du décryptage des savoirs issus du numérique, d'une part dans la méthode de recherche des informations et d'autre part dans la vérification de celles-ci. C'est par l'inculcation de ces principes qu'il sera possible de former un citoyen éclairé et autonome sur les réseaux numériques. Toutefois, afin de compléter cette formation à l'utilisation des outils numériques, l'École doit enseigner l'usage responsable des bonnes pratiques sur le *Web*.

Former aux bonnes pratiques des réseaux sociaux

Notre travail révèle que tous les enquêtés utilisent les réseaux sociaux dans leur quotidien⁴, souvent dans le but de prolonger à la maison les interactions sociales entamées à l'école. Dans le cadre de notre travail, l'utilisation de ces réseaux se révèle vertueuse dans la mesure où c'est pour de l'entraide aux devoirs entre pairs, des échanges d'informations pratiques sur la journée à l'école (devoirs sur table, professeurs absent, publication des notes...).

Toutefois, les réseaux sociaux peuvent également devenir le théâtre d'événements moins glorieux qui viennent troubler la scolarité d'un adolescent. En effet, il est apparu de nouveaux phénomènes de violences qui s'expriment en ligne. Il n'est pas rare de voir des élèves échanger des insultes ou des menaces sur les outils de communications numériques. Le cyber-harcèlement est une forme de violence comme en atteste le site Internet eduscol :

« Quelle forme peut prendre le cyber-harcèlement ?

- Des insultes, moqueries ou menaces en ligne ;
- Des rumeurs ;
- Le piratage de comptes et l'usurpation d'identité numérique ;
- La création d'un sujet de discussion, d'un groupe ou d'une page sur un réseau social à l'encontre d'une personne ;
- La publication d'une photo ou d'une vidéo (authentique ou modifiée) embarrassante.

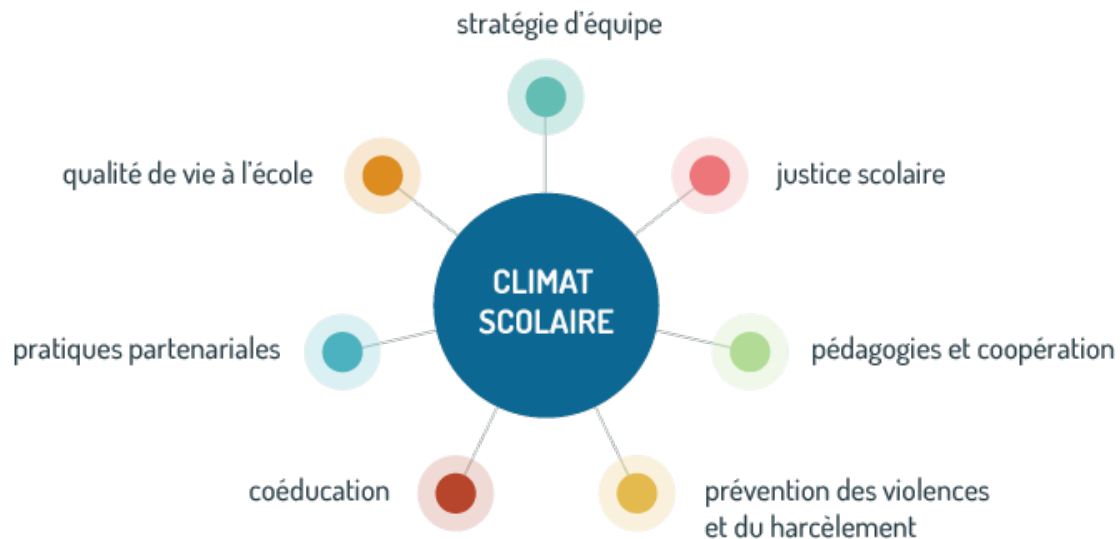
Il existe trois spécificités majeures du cyber-harcèlement :

- Une agression peut avoir lieu à tout moment 24h/24 et 7j/7 que ce soit sur un temps de vie privée ou sur la vie scolaire de l'élève.
- La diffusion de l'agression est instantanée et peut toucher massivement un large public.
- Le contenu et les propos publiés restent en ligne et conservent un caractère permanent longtemps après l'agression. »

<https://primabord.eduscol.education.fr/prevenir-le-cyber-harcelement>

⁴ Cf. Partie II : I.1.2.

Ces phénomènes de violence ont une répercussion sur la qualité du climat scolaire. Or, E. Debarbieux a montré l'importance d'un climat apaisé dans la réussite des apprentissages au sein des établissements scolaires. C'est précisément l'action de prévention qui est mise en avant dans les facteurs du climat scolaire :



<https://www.reseau-canope.fr/climatscolaire/comprendre.html>

Les actions de prévention des violences et du harcèlement peuvent s'inscrire dans le cadre du Comité d'Action à la Santé à la Citoyenneté (CESC) et sont impulsées par le CPE les élèves ou les parents représentants des élèves qui sont les membres de la communauté éducative au cœur de ces phénomènes.

Afin de garantir la protection de chaque élève face à ces problématiques, il est fondamental que le règlement intérieur de l'établissement prévoit une sanction face à ce type de violences et que chaque auteur d'insultes, de menaces ou de harcèlements soit puni. En outre, ce règlement peut également être rédigé en y associant les parents et les élèves, notamment sur la manière de réagir face à ces manifestations de violences. S'il est élaboré avec le concours des élèves, il sera plus facile d'obtenir l'adhésion de ces derniers.

Enfin, pour amplifier la portée de cette action visant au bien-être des élèves, le CPE doit associer les parents dans la lutte contre les violences sur les réseaux sociaux. En effet, la famille est un partenaire éducatif privilégié et sera en mesure d'exercer un contrôle à la maison. Cette

surveillance pourra s'exercer autant sur l'accès aux réseaux sociaux que sur l'accès à l'objet numérique en lui-même (téléphones, ordinateurs, tablettes).

Conclusion générale

Notre étude de l'accès aux connaissances à travers l'utilisation des outils numériques montre des résultats pertinents et utiles dans l'action quotidienne d'un professionnel de l'éducation.

Le regard porté sur les seules connaissances liées aux objets connectés fait apparaître que leur accès se fait d'abord dans le cercle familial : c'est au sein de la famille que l'on côtoie en premier un ordinateur ou un téléphone portable et qu'on apprend les premiers rudiments de l'utilisation de ces outils. Toutefois, l'adolescent se retrouve rapidement seul avec la machine. Dès lors, il expérimente et explore par lui-même le champ des possibles du numérique sur le modèle essai-erreur. Puis, à l'âge du lycée, l'utilisation du *smartphone* devient plus que quotidienne et les utilisations sont aussi variées que répétées – consulter des informations scolaires, écouter de la musique, échanger sur les réseaux sociaux, suivre l'actualité. En outre, si les garçons semblent plus experts du numérique que les filles, celles-ci n'échappent pas à la démocratisation du téléphone mobile et deviennent autant utilisatrices que leur homologue masculin afin d'accéder aux savoirs.

Ensuite, la deuxième partie de ce mémoire montre comment les adolescents utilisent ces outils numériques pour accéder aux connaissances d'ordre scolaire. S'ils le font, c'est d'une part parce que les enseignants sont demandeurs de ce travail de recherche auprès de leurs élèves et d'autre part parce que le recours à Internet est devenu une norme sociale et scolaire. Toutefois, ce savoir accessible à tous et gratuitement ne déplace pas pour autant le rapport au savoir qui reste socialement situé dans les milieux les plus favorisés. Ainsi, c'est au sein des familles les plus aisées, dans lesquelles le goût de la curiosité s'est construit et développé dès le plus jeune âge, que l'on va retrouver une appétence pour la recherche documentaire numérique. Par ailleurs, nous avons établi que l'utilisation d'Internet dans l'exploration des savoirs déplace le rôle de l'enseignant, celui-ci devient un guide qui oriente et accompagne les élèves dans leurs recherches sur la toile. En outre, si la lecture baisse dans la pratique des loisirs des adolescents, ceux-ci n'ont pas pour autant renoncé à l'éveil intellectuel et culturel proposé sur les réseaux connectés.

Enfin, notre troisième partie montre comment les adolescents mobilisent les nouvelles technologies pour se construire et trouver des références culturelles communes. Désormais, les

jeunes se connectent afin de trouver les réponses au développement de leur individualité mais également pour se forger une culture jeune qu'ils pourront partager avec leurs camarades sur le chemin ou dans la cour de l'école. Néanmoins, cette différenciation entre la culture jeune et la culture savante ne semble pas aussi simple. En effet, nous avons montré qu'il existe une porosité entre le milieu scolaire et le milieu adolescent, notamment parce que les deux sphères utilisent les mêmes outils – *Google, Wikipédia, YouTube* – et les mêmes méthodes de recherche. De surcroît, les centres d'intérêts des adolescents peuvent créer un besoin qui a un effet bénéfique sur leurs résultats scolaires – besoin de maîtriser l'anglais pour visionner des séries TV ou augmenter la maîtrise d'un jeu vidéo. Finalement, ces deux milieux agissent comme des vases communicants : chacun influence l'autre.

Au regard des enjeux liés à l'utilisation des outils numériques pour accéder aux savoirs, il semble essentiel que l'Éducation nationale se saisisse de ces derniers afin de former les utilisateurs de demain aux bonnes pratiques des objets connectés. Or, depuis plusieurs années l'institution scolaire travaille sur ces problématiques et renforce l'acquisition des savoirs liés à l'utilisation de l'informatique. Il appartient donc aux professionnels de l'éducation de se saisir des mesures proposées afin de former les élèves à une pratique responsable et éclairée d'Internet de ses outils et de ses réseaux associés.

Bibliographie

- Aillerie Karine, « Pratiques de recherche d'information informelles des jeunes sur internet », *L'Education à la culture informationnelle*, 2010 ;
- Barrère Anne, « Face aux loisirs numériques des adolescents : l'école et la famille à l'épreuve », *Les Sciences de l'éducation – Pour l'Ère nouvelle*, 2015 ;
- Bantigny Ludivine, « Les deux écoles. Culture scolaire, culture de jeunes : genèse et troubles d'une rencontre, 1960 – 1980 », *Revue française de pédagogie*, 2008 ;
- Bourdieu Pierre et Passeron Jean-Claude, *La Reproduction*, 1970 ;
- Delaunay-Téterel Hélène, « Sociabilité juvénile et construction de l'identité. L'exemple des blogs adolescents », *Informations sociales*, 2008 ;
- Delesalle Cécile, « L'information dans le monde numérique » : un paysage en transformation permanente », *Cahiers de l'action*, 2011 ;
- Fluckiger Cédric, « L'école à l'épreuve de la culture numérique des élèves », *Revue française de pédagogie*, 2008 ;
- Gombault Vincent, « L'Internet de plus en plus prisé, l'internaute de plus en plus mobile », *Insee Première n° 1452*, 2013 ;
- Lahire Bernard, « La légitimité culturelle en question », *Regards croisés sur les pratiques culturelles*, 2003 ;
- Lardellier Pascal, *Génération 3.0*, 2016 ;
- Lignon Fanny, « Des jeux vidéo et des adolescents. A quoi jouent les jeunes filles et garçons des collèges et lycées ? », *Le temps des médias*, 2013 ;

- Metton Céline, « Les usages de l'Internet par les collégiens. Explorer les mondes sociaux depuis le domicile », *Réseaux*, 2004 ;
- Ngantcha Marcus et *al.*, « Les pratiques d'écran chez les collégiens. De la complexité de mesurer les usages », *Agora débats/jeunesses*, 2016 ;
- Octobre Sylvie et Jauneau Yves, « Tels parents, tels enfants ? Une approche de la transmission culturelle », *Revue française de sociologie*, 2008 ;
- Octobre Sylvie, « La lecture à l'ère numérique. Au commencement était le livre. Et à la fin le texte », *Etudes*, 2013 ;
- Octobre Sylvie, *Deux pouces et des neurones. Les cultures juvéniles de l'ère médiatique à l'ère numérique*, 2014 ;
- Papert Seymour, *25 années d'EIAH*, papier issu du colloque EIAH de Strasbourg, 2003 ;
- Pasquier Dominique, *Cultures lycéennes. La tyrannie de la majorité*, 2005 ;
- Plantard Pascal, « Numérique et Éducation : encore un coup de « tablette magique » ? », *Administration & Education*, 2015.

Sitographie

- Site du ministère de l'Éducation nationale : <https://www.education.gouv.fr/>
- Site Eduscol : <https://eduscol.education.fr/>
- Site Réseau Canopé : <https://www.reseau-canope.fr/>
- Site du CLEMI : <https://www.clemi.fr/>
- Site de l'ONISEP : <http://www.onisep.fr/>

Annexes

1. Grille d'entretien

Les connaissances liées au cadre scolaire :

- T'arrive-t-il de compléter / vérifier des connaissances de cours sur Internet (après une leçon, avant un contrôle...) ?
 - Parce que tes enseignants te l'ont demandé, conseillé ?
 - Parce que tu n'avais pas compris un élément de cours ?
 - Parce que tu doutes de la parole de tes professeurs ?
- Consultes-tu régulièrement l'ENT ? Quelles utilisations ?
- Te rends-tu sur des encyclopédies en ligne comme *Wikipédia* ? Dans quelles circonstances et à quelle fréquence ?

Les connaissances hors cadre scolaire :

- Hier, ce matin ou dans la semaine, as-tu cherché des informations sur internet ?
 - Quel(s) domaine(s) est (sont) concerné(s) ? (Musique, cinéma, actualité, santé, histoire...)
 - Est-ce qu'il t'arrive de regarder des films en langue originale sous-titrés ?
- Sur *YouTube*, qu'est-ce que tu regardes ?
- Quel(s) types de profils suis-tu sur les réseaux sociaux (artistes, influenceurs, vulgarisateurs...)
- Est-ce que tu joues à des jeux vidéo, et de quelle manière (seul, en réseau, en collaboration) ?
 - Comment s'organise le jeu collaboratif ? Quel moyen de communication utilises-tu et dans quelle langue ?

Les compétences :

- Si tu as besoin de faire une réalisation manuelle (réparer, construire quelque chose), comment fais-tu ? (Demande à un adulte, un ami, ressources Internet, tutoriel...)
 - Vidéo *YouTube* ? Consultation d'un FAQ ? D'un mode d'emploi ? Sollicitation *via* un forum ?

Le contexte et la fréquence :

- Dans quelles circonstances ? Plutôt seul, en famille ou entre amis ?
- Dans quel cadre (à l'école ? Dans ta chambre) ?
- En moyenne, combien de fois y-as-tu recours ? Combien de temps ?
- As-tu déjà eu un doute avec les informations trouver sur Internet ?
 - Comment as-tu réagi ?

Cadre général :

- Age ? Classe ?
- Métier des parents ?

2. Entretien avec Carla

Par rapport aux outils numériques, c'est quand la dernière fois que tu t'es servie d'un ordinateur, d'une tablette, d'un téléphone portable ?

Y'a 10 secondes ! [Rires]

Et c'était pour faire quoi ?

Euh, pour regarder une vidéo YouTube.

Et tu peux me donner la nature de cette vidéo YouTube ou c'est indiscret ?

Euh, non, pas du tout. C'était sur une vidéo sur les chiens.

Sur les chiens ? Parce que tu aimes bien tout l'univers canin ? C'est ça ?

Exactement.

Et ça t'arrive souvent de regarder des vidéos sur les chiens, comme ça ?

Par période. Y'a une journée où je vais regarder beaucoup puis après pendant un mois, ça va plus... Je vais regarder d'autres choses, ça dépend.

Et tu regardes ces vidéos parce que tu apprends quelque chose à travers ces vidéos ? Parce que... ?

[Court silence] Euh, oui. Car ça donne vachement d'informations. Et en général, c'est des gens qui s'y connaissent qui en parlent donc je trouve ça intéressant.

Quel type d'informations par exemple ça t'apprend ?

Bah là par exemple, ça parlait des malinois et ça donnait plein de détails sur la race, les comportements... Enfin, la réputation qu'ils ont, le chien en lui-même... Enfin, plein d'informations précises.

D'accord. Et toi quand tu regardes ces vidéos, tu arrives à mémoriser les informations, tu es obligée de les revoir plusieurs fois ?

Euh, non. J'arrive à la mémoriser assez facilement.

Tu arrives à les mémoriser plus facilement qu'un cours ?

Oui. Beaucoup plus facilement ! *[Rires]* C'est un sujet qui m'intéresse plus que les cours en général, c'est plus facile.

Donc pour toi, ce serait l'explication : si tu arrives mieux à mémoriser ces sujets-là que celui des cours, c'est parce que ça t'intéresse plus ?

Oui. Et c'est plus ludique en général.

Qu'est-ce que tu entends par plus ludique ?

Bah un cours, une fois sur deux, c'est très facile de décrocher. Les profs, ils parlent... mais ils arrivent pas tous à captiver l'attention de leurs élèves. Donc c'est un peu compliqué. Alors que là, les vidéos, c'est leur métier ! Je sais pas trop comment expliquer... ils essaient vraiment de trouver des moyens pour pas lâcher l'attention de ceux qui regardent. Alors que les profs, ils peuvent te diriger sur un sujet et ça nous perd assez facilement.

Et est-ce que ça t'arrive d'utiliser YouTube pour réutiliser des connaissances que tu n'aurais pas bien comprises ?

Euh oui, avec les cours de maths, beaucoup.

Tu as des noms de plateformes que tu utilises souvent pour les cours de maths ?

Oula, non... En général, les maths, je tape la leçon et je vais sur beaucoup de sites différents. Donc j'ai pas vraiment de plateformes...

Mais alors quand tu dis « je tape la leçon », tu la tapes où la leçon ?

Dans *Google*, dans un moteur de recherches.

Dans Google, d'accord. Et du coup, Google, il te propose plusieurs solutions, plusieurs sites ?

Oui.

Et toi, du coup, comment tu choisis ton site ? Y'en a pas un qui est récurrent ? Comment tu fais ton choix ?

Euh... Bah, j'en ouvre plusieurs en général et je regarde un peu comment c'est expliqué, là où c'est le plus clair. Pour les vidéos, c'est pareil, je choisis la qualité de la vidéo, du son et de l'image. Et après, oui, une fois que j'ai un site que je connais et qu'il est bien et bah, j'y retourne. Mais j'ai pas de noms.

Là, t'as pas mémorisé un site précis en particulier ?

Non, parce que quand je tape la leçon et que j'ouvre les sites, je reconnais la page du site mais je tape pas le nom du site.

Mais du coup, toi, tu n'as pas mémorisé le nom du site. Tu reconnais seulement l'interface visuelle. C'est ça ?

Oui.

D'accord. Et alors, quand tu vas sur ces sites pour renforcer tes cours de maths, qu'est-ce qui t'intéresse ? C'est plutôt d'avoir des vidéos ? Une leçon écrite ?

Pour les maths, je préfère les vidéos... parce que pour les maths, quand je comprends et que je vois quelque chose d'écrit, ça m'embrouille plus qu'autre chose. Donc je préfère avoir des gens en vidéos qui expliquent, qui font des schémas. Je trouve ça plus simple.

Donc ces vidéos que tu regardes, il y a aussi des explications schématiques ?

Oui, parce que souvent, ils prennent des exemples, ils font des schémas, ils parlent...

D'accord. Et toi, tu sens que regarder ces vidéos, ça t'aide pour comprendre le cours ? C'est un complément au cours ? Comment tu les perçois ?

Euh, en général, quand je regarde ces vidéos, c'est que j'ai pas compris une notion du cours, que c'était mal expliqué par le prof et que les cours écrits m'ont un peu embrouillée. Et du coup, ça m'aide à tout remettre bien dans ma tête. On va dire, j'ai déjà les notions mais ça m'aide à tout structurer.

Et comment ça se présente ces vidéos ? C'est quelqu'un qui parle devant la caméra et qui a un tableau qui lui permet de refaire des schémas ? Est-ce que c'est animé et c'est une voix dessus ? Comment ça se présente ?

En général, je préfère celles où y'a quelqu'un devant la vidéo, avec un tableau et qui explique la leçon. Mais c'est un peu comme un format cours finalement !

D'accord d'accord. Et donc, ces vidéos que tu trouves, ce sont des plateformes spécifiquement dédiées à l'enseignement ? Sur YouTube ? C'est quoi exactement ?

Le plus souvent, c'est des vidéos qui sont sur *YouTube*. Mais ce sont des chaînes qui sont destinées aux leçons justement.

D'accord. Et des choses comme « Les Bons profs » ou « Cartable », ça te parle pas ?

Si, ça me dit quelque chose mais comme ça, j'aurais pas dit. Je sais pas si c'est exactement ces sites sur lesquels je vais.

Alors maintenant, j'aimerais bien qu'on parle un peu des réseaux sociaux. Parce que tu dois les utiliser un peu à ton âge !

Oui.

Alors je voulais savoir ce que tu fais sur les réseaux sociaux, est-ce que t'apprends des choses ?
[Silence]. Est-ce que ça m'apprend des choses ? [Réflexion] Plus que m'apprendre des choses, je trouve que c'est une bonne source d'informations.

A quel niveau ?

Bah l'information, l'actualité. Ce qui se passe en ce moment par exemple. Tous les matins, ma mère, elle regarde les infos et moi, je vais faire un tour sur *Twitter* et j'en sais autant qu'elle, en fait.

Et alors justement, quand tu es sur Twitter pour suivre ces informations, est-ce que tu as... tu suis quel type de... ? Comment dire ? C'est quoi tes sources d'informations sur Twitter ?

En général, sur *Twitter*, je vais voir dans les « Tops tendance » et dès qu'il y a un évènement marquant, ça me le dit tout de suite.

Et les informations que tu trouves sur Twitter, tu y crois à 100 % ? Tu essaies de lier à d'autres sources ? Tu fais comment ?

Euh, je regarde quand même autour ! Je vais voir sur Internet. Mais c'est assez vérifié quand même. *Twitter*, y'a quand même beaucoup de comptes officiels avec des informations mais c'est les mêmes qu'à la télé. C'est assez officiel, c'est assez fiable.

Mais alors, justement, toi quand tu choisis de suivre des comptes, tu fais attention à bien suivre des comptes officiels ou tu ne fais pas particulièrement attention à ça ?

Euh, non, je ne fais pas particulièrement attention à ça. Je suis les comptes qui me plaisent, qui *tweet* ce qui m'intéresse. Puis quand y'a une information, je vais la vérifier sur les comptes officiels.

D'accord, d'accord. Et en dehors de Twitter, tu utilises d'autres réseaux sociaux ?

Bah, oui, *Twitter*, *Instagram*, *Snap* surtout.

D'accord. Et sur Instagram et Snapchat, ça t'arrive d'apprendre des choses aussi ?

Snap, en général, c'est des « Oh, on m'a dit que ! » et à 80 %, c'est des bêtises.

Et comment tu fais pour te rendre compte que c'est des bêtises ?

Bah en général, c'est assez gros, c'est des informations qui sortent de nulle part, sans source, sans rien.

Et alors, Instagram, je connais. Mais Snapchat, je connais pas trop. J'imagine que c'est des informations rattachées à des comptes ou des trucs comme ça ?

Bah en fait, *Snapchat*, ça marche pas vraiment pareil. On suit nos amis et les informations en général, c'est dans la *story* de nos amis. Donc c'est pour ça, je trouve ça moins fiable. C'est pas des comptes officiels, c'est des gens comme nous qui ont eu des informations et qui justement... ils ont eu des informations d'autres gens, qui eux-mêmes ont eu des informations d'autres gens et finalement, personne sait d'où ça vient.

D'accord, d'accord. Et sur Snapchat, ça t'arrive de savoir d'où vient la source ou quasiment jamais ?

Non, quasiment jamais. Très rarement. Ou alors, c'est des informations *people* pas spécialement importantes.

Et ces informations People, ça peut être des fakes ?

Oh, oui, en général, c'est des choses pour attirer l'œil. Non, c'est pas terrible.

Et toi, en général, tu cliques dessus ?

Quand je m'ennuie, ça peut m'arriver. Mais non, pas trop.

Est-ce que ça t'arrive de faire des jeux-vidéos ?

Oui.

Lesquels ? Quel type de jeux ?

Est-ce que ça compte les jeux sur le téléphone ? *[Rires]*

Oui. Pourquoi ça ne compterait pas ?

Bah parce que quand on dit « jeu-vidéo », on entend plutôt jeux sur PC ou jeux sur console.

C'est vrai mais maintenant qu'ils ont envahi les téléphones et les tablettes, on peut les intégrer à l'univers du jeu vidéo !

Ouais, bah, j'ai la *Wii* donc ça m'arrive de passer un peu de temps dessus. Surtout en confinement ! Et sur le téléphone, y'a plein de petits jeux. Donc voilà, quand je m'ennuie, pareil.

C'est des petits jeux type « Candy Crush » ?

Plus « 2048 » dans le style.

Et justement, est-ce que 2048, ça t'a permis d'apprendre des choses ?

Bah, j'ai progressé dans le jeu ! *[Rires]* Après, non... pas spécialement.

D'accord. Et je voudrais revenir sur ce que tu disais au début. Tu allais sur YouTube pour voir des vidéos de chiens, de chats. Et alors, ces vidéos, elles sont plutôt en français ou en langues étrangères ?

Non, celles que je regarde, c'est plutôt en français.

C'est toi qui fais le choix de regarder des vidéos en français ?

Oui, je préfère des vidéos en français et en général, on me propose des vidéos en français.

Ça t'arrive jamais de regarder en anglais par exemple ?

Si mais c'est plus des *interviews*.

Quel type d'interviews ?

Des interviews de stars en général.

Et toi, tu les regardes ces vidéos ?

Oui.

Et l'anglais qui est donné dans ces vidéos, t'arrives à le comprendre ? C'est sous-titré ? Comment ça se passe ?

Y'en a qui sont sous-titrées et quand c'est pas sous-titré, je m'en sors plus ou moins... mais comme ils parlent assez vite et qu'ils ont un langage assez familier, j'ai un peu de mal.

Et alors, justement, quand tu es face à cette situation, c'est quoi ta réaction ?

J'essaie d'écouter, j'essaie de comprendre. Mais en général, quand je m'en sors vraiment pas, je passe à une autre vidéo [*rires*].

D'accord, d'accord. Et c'est pareil, est-ce que tu te sers de la tablette pour regarder des séries et des films ?

Euh, oui. Sur mon ordinateur.

Avec quelle plateforme ? Toujours YouTube ?

Non, *Netflix*.

Et alors, quand tu regardes des films sur Netflix, tu fais le choix de la langue en général ?

Euh oui. Quand c'est des séries... ça dépend. Bah, quand c'est des séries françaises, je les regarde en français. Quand c'est des séries anglaises, quand je sais que ça va être assez long et que ça va être compliqué, je regarde en français aussi. Mais quand je sais que c'est des petits trucs, où ya une ou deux saisons, en général, je regarde en VO.

VO ou VO sous-titrée ?

VO sous-titrée !

D'accord. Et quand tu dis « ça va être des choses un peu longues et compliquées », tu as un exemple de séries qui pourrait être un peu longue et compliquée ?

Bah par exemple, *Peaky Blinders*, je l'ai vu en français.

Avant de te servir des tablettes, des téléphones, des ordinateurs, c'étaient quoi tes habitudes quand tu étais plus jeune ? En primaire, au collège...

[Réfléchit] Avant, j'ai eu un téléphone au collège. J'ai eu une DS. Dès le primaire, j'avais une DS et une tablette. Donc je me rappelle pas sans appareils...

Et cette tablette, c'était un équipement familial ou c'était le collège qui te l'avait passée ?

Non, c'était un équipement familial.

Donc dans ta famille, y'a toujours eu un ordinateur ou un smartphone ou une tablette ?

Oui.

Tu dirais que ça vient plutôt de ton père ou de ta mère ces équipements ?

Les deux. Chez ma mère, j'avais une tablette et chez mon père, j'avais un ordinateur.

Et c'est eux qui t'ont appris à te servir de ces objets ? Tu as appris toute seule ? Avec les profs à l'école ?

Bah en primaire, on avait des cours pour apprendre à se servir de l'ordinateur. Plus pour apprendre à taper sur *Word*, *Libre Office*. Puis après, bah, la tablette, c'est assez simple, j'ai appris plus ou moins toute seule.

Donc tes parents ne t'ont pas vraiment initiée à ces outils-là ?

Non, pas vraiment.

Et ils avaient tendance à te faire confiance et à te laisser aller où tu voulais sur Internet ou au départ, ils ont un peu contrôlé ?

Euh, non, en général, j'étais assez libre. J'avais plus un temps limité qu'une utilisation limitée. J'étais limitée en temps mais pas vraiment de ce que je faisais avec.

Et « limitée en temps », tu te souviens combien de temps tu avais le droit d'en faire ?

Bah, c'était pas très précis. S'ils voyaient que j'y passais un petit moment, que je pouvais faire autre chose, que j'étais pas accro, bah ils me laissaient. Y'avait pas de problème mais je commençais à y passer trop de temps, que je râlais dès que j'avais pas la tablette, bah là y'avait une limite.

D'accord. Et après, plus tard au collège, tu as eu à nouveau des profs qui t'ont incitée à utiliser les outils numériques ou pas trop ?

Bah, les profs de SNT... à part ça, les profs ils s'en sortent pas trop avec le numérique. Donc, non !

Tu aurais tendance à dire que t'es meilleure que tes profs sur les outils informatiques ?

Que la plupart en tout cas, oui !

Là, tu es au lycée, en seconde. Par exemple, en ce moment, tu dois être pas mal connectée à ton ENT. Et alors, ça se passe comment l'ENT, ça prend quelle forme ?

Bah, là, l'ENT, c'est assez compliqué je trouve. Autant en période de cours, c'était assez simple : y'avait les devoirs, les cours, c'est normal. Sauf que là, les profs, ils s'éparpillent un peu tous. Ya des profs qui laissent des messages dans *Pronote*, yen a d'autres, ils le mettent des trucs dans certaines parties, yen a qui mettent des devoirs dans le classeur... Ils s'éparpillent un peu tous donc c'est compliqué de réunir toutes les informations !

Et est-ce que tes profs, ils utilisent les modules de classes virtuelles ?

C'est-à-dire ?

C'est-à-dire qu'ils vous donnent un rdv en visio-conférence pour vous faire cours derrière un ordinateur.

Très peu. J'ai ma prof de SVT qui fait ça une heure par semaine et pareil pour ma prof de français. Mais les autres, non.

Et pour toi, le fait de passer par ces modules-là, ça te donne quoi comme impression ? Tu as plutôt l'impression d'être comme en classe ? Est-ce que t'as plutôt l'impression d'être sur une vidéo YouTube qui te réexplique – comme pour les maths par exemple.

Ni l'un, ni l'autre. J'ai pas l'impression d'être sur des vidéos *YouTube* car c'est pas vraiment des cours... c'est plus de l'accompagnement pour voir où on en est dans notre travail. Mais je trouve pas ça très utile en fait. Car dans une classe, quand on est 35, que y'a la prof qui parle et que tout le monde veut essayer de parler, c'est un peu compliqué...

Et ces outils numériques, c'est pas aussi une manière d'avoir une relation un peu plus privilégiée avec le prof ? De lui envoyer des messages personnellement et d'avoir une relation un peu plus intime ? Sans avoir le regard des camarades qui pourraient se moquer des questions ou autres...

Si ça c'est pratique de pouvoir envoyer un message dans la messagerie privée si on n'a pas compris quelque chose. Sauf qu'il y a un problème avec l'ENT mais sinon, c'est plus rapide !

Et toi, c'est quelque chose que tu utilises beaucoup personnellement ?

Euh, ça dépend. Parce qu'en général, entre élèves, on se communique beaucoup les informations. Donc par exemple, si y'en a un qui a une question et qu'il l'a déjà posée au prof, il va l'envoyer dans le groupe de la classe comme ça, on a toutes les informations. Donc pas directement mais ça m'aide quand même.

Et alors, ce groupe de classe, c'est sur Snapchat ? C'est quelque chose internet à ton ENT ?

On a un groupe sur *Snap*.

Et en dehors de ça, ça vous arrive d'avoir d'autres formes de collaboration ? Par exemple, y'en a un qui pose une question sur le groupe et y'en a d'autres qui répondent.

Oui, c'est ça. Ou même savoir si on était au courant d'une évaluation, ou alors « qui a déjà fait ça ? ». On communique beaucoup sur les cours.

Mais en fait, vous communiquez sur les cours, c'est-à-dire que vous échangez plutôt des informations pratiques sur les emplois-du-temps et les profs absents ?

Oui, beaucoup.

Et est-ce que vous vous entraidez ? Par exemple, y'en a un qui a des problèmes en histoire-géo ou en français et du coup, les autres vont proposer des réponses ou des trucs comme ça ?

Oui, ça peut arriver aussi mais honnêtement, c'est plutôt « qui a fait l'histoire, j'ai la flemme de le faire ! » et du coup, y'a quelqu'un qui envoie une photo de son cours d'histoire et tout le monde recopie.

D'accord. Et ça, c'est un petit peu de la triche finalement !

Je pense que oui !

Et ces choses-là, ça arrive fréquemment, tout le temps ?

Ça peut arriver fréquemment. Mais c'est plutôt certains élèves qui s'en servent plus que d'autres.

C'est tout le temps les mêmes élèves qui font ces demandes-là ?

Oui, en général.

En général, les réponses, elles sont positives ?

En général, y'a toujours quelqu'un qui aide. C'est pas « envoyez juste l'éval ». En général, c'est un qui envoie un exercice, un autre qui envoie un autre.

Et en cours, ça vous arrive d'avoir vos profs qui disent « tenez, allez faire un tour sur Internet » pour chercher une réponse ?

En début d'année, non. Car y'avait les ordis de la région et on était censés avoir une connexion Internet au lycée. Mais finalement, il s'est avéré que ça marche pas. Donc finalement, en cours, quand on fait des exposés, on a le droit de sortir le téléphone pour faire des recherches.

Quand tu dis « on a les ordis de la région », ça veut dire que c'est la région qui a équipé tous les lycéens d'ordinateurs ?

Exactement.

D'accord. Mais comme vous avez pas de connexion Wifi au lycée, vous utilisez vos portables ?

Oui mais les ordinateurs, ça nous sert beaucoup car on a téléchargé les livres, tous les manuels... on a tous les manuels numériques. Donc pour prendre des notes et les cours aussi.

Donc ça veut dire que maintenant, vous n'avez plus de livres scolaires mais seulement sur l'ordinateur ?

Oui.

Et alors, quelle différence ça fait d'avoir ces livres dans l'ordinateur et de plus les avoir les format papier ?

Bah ça change pas grand-chose. Parfois, ça peut être plus pratique quand on devait prendre plusieurs manuels avant... Donc là, on a que l'ordinateur, ça prend moins de place. Mais ça peut aussi être plus encombrant. Par exemple, l'ordinateur, il est plus encombrant qu'un seul manuel ! Donc par exemple, dans la journée quand ya qu'une matière où ya besoin du livre et qu'on va peut-être même pas l'utiliser, bah ça m'embête de prendre l'ordi juste pour ça.

Puis on peut se poser la question de l'autonomie ? Est-ce que l'ordinateur, il tient suffisamment toute la journée ?

Non, là, y'a pas de problème.

Ya pas des moments où toute la classe a besoin de recharger son ordinateur parce qu'on y a pas pensé ou autre ?

Non, c'est jamais arrivé. Surtout dans ma classe, en tout cas, on est pas tous avec l'ordinateur. Yen a beaucoup à prendre les cours sur papier.

Mais en dehors de manuels, c'est quoi les utilisations principales de cet ordinateur ?

Prendre les cours avec *Word* ou *Libre Office*.

Ça ralentit pas la prise de notes ?

Non, au contraire, c'est plus simple de prendre les notes par l'ordinateur. Par exemple, le prof d'histoire, il aime beaucoup rayer des trucs, rajouter des choses en haut d'une page, enlever des choses au milieu... Donc avec un ordinateur, c'est plus pratique. Avec un cahier, ça fait des ratures.

Et puis... ça permet peut-être aussi pour vous de mieux échanger ? Pour des échanges de notes, c'est pas plus simple ?

Non... pas vraiment. Car par papier, si quelqu'un a pas le cours, on lui envoie en photo. Donc ça, y'a pas de problème.

Et d'ailleurs, pour vos cours, vous faites souvent des échanges de photos ?

Oui, ça arrive souvent.

Et, moi, j'ai beaucoup observé ça dans les lycées où j'ai travaillé. Et je m'interrogeais sur ce que deviennent ces photos : elles sont beaucoup regardées, lues, apprises par les élèves ? Est-ce que l'élève va par la suite recopier le cours sur papier ? Ou est-ce que ça va être stocké dans le téléphone, regardé vite fait puis oublié ?

Ça dépend des élèves. Moi, en tout cas, quand je suis absente, je recopie le cours sur mon cahier. Mais c'est vrai que parfois c'est des photos un peu oubliées et stockées au fond du téléphone.

Et, je voudrais revenir sur un truc que tu m'as dit. Tu as dit que ça vous arrivait d'utiliser le téléphone en cours pour faire des recherches sur Internet. Est-ce que tu peux préciser quelles recherches c'est et dans quelle(s) matière(s) ?

Euh... quel type de recherche ? C'est très varié. Car en général, c'est très rare qu'on fasse des recherches sur le téléphone et quand ça arrive c'est pour des exposés. Donc ça peut être n'importe quelle matière. Mais selon la matière et selon le sujet, ça change beaucoup.

Et alors en général, c'est quoi votre stratégie quand vous avez la possibilité d'aller sur le téléphone ?

« Stratégie » ? J'ai pas trop compris.

Bah en général, ça se fait plutôt en groupe ou de manière individuelle ?

En général, c'est par binôme ou groupe de trois. En général, y'a une personne chargée de la recherche, ensuite les autres réunissent les informations et puis une autre qui écrit.

Et alors, une fois que tu as tapé tes mots dans le moteur de recherche, tu as plusieurs propositions de sites. Comment tu fais ton choix ? Tu prends le premier site ? Tu en visites plusieurs ?

Moi, en général, je vais sur plusieurs sites. C'est pour ça d'ailleurs que je préfère faire les recherches sur l'ordinateur : tu peux avoir plusieurs onglets d'ouverts en même temps. Et j'essaie de prendre les informations qui m'intéressent le plus dans chaque site et j'essaie de condenser.

Et tu as des sites particuliers récurrents ou pas trop ?

Bah, pas vraiment. Ça dépend des sujets. Si c'est un exposé de SVT, ça sera pas forcément les mêmes sites qu'un exposé d'histoire ! Bon forcément, y'a *Wikipédia* qui revient beaucoup mais à part celui-là, j'ai pas beaucoup d'exemples !

D'accord. Et alors justement, Wikipédia, vous vous en servez beaucoup dans le cadre des exposés ?

Euh... y'a beaucoup d'élèves qui s'en servent. Moi, j'ai un peu plus de mal car en général, c'est très très détaillé. Trop pour les exposés que j'ai besoin de faire. En général, je préfère aller sur des sites plus spécialisés dans le sujet justement mais qui est mieux expliqué que *Wikipédia* finalement où c'est un peu compliqué de prendre les informations qu'on veut car y'a énormément de choses.

Et comment tu fais une fois que tu as trouvé le site qui t'intéresse par rapport à ton exposé ? Les informations, tu en fais quoi ? Tu les recopies directement ?

En général, je note les grandes lignes des informations qui m'intéressent et en fait, je me sers jamais que d'un seul site. Je prends un peu les informations partout pour les recouper entre elles et après, je fais un espèce de résumé avec les grandes lignes que j'avais au début.

Et tu vas jamais recouper les informations trouvées sur Internet avec des informations trouvées au CDI ou dans ton manuel scolaire ou poser des questions à tes enseignants ?

Franchement, non.

Ou tes parents, des adultes en qui tu pourrais avoir confiance ?

Euh, non. Non plus.

Et après, j'imagine que sur Internet, tu fais pas que des recherches qui sont propres au domaine scolaire. Tu t'en sers pour des choses plus personnelles ?

Oui, oui.

Tu pourrais me dire pour quel type de choses ?

Bah, ça dépend. Quand c'est utile dans la vie de tous les jours : quand je sais pas écrire un mot, je vais regarder comment s'écrit le mot. Ou pour les vêtements, pour des achats, c'est un peu utile pour tout...

Et quand tu dis que tu sais pas écrire un moment, tu fais comment pour vérifier ce mot là ?

Bah je marque le mot dans la barre de recherche et après je vois sur les sites comment il est marqué. En général, la barre de recherche, il le corrige.

Et après, une fois que la barre de recherche t'a donné la bonne écriture, tu fais intégralement confiance ?

Non, j'entre et je regarde comment c'est écrit sur les sites ?

Et y'a des sites en particulier pour vérifier ça ?

Non car c'est les sites qui emploient le mot. C'est pas des sites d'orthographe.

D'accord mais tu en connais pas spécialement ?

Non.

Et donc tu m'as dit l'orthographe, le shopping, y'a aussi d'autres choses pour quoi tu vas sur Internet ?

Euh, pour des informations aussi.

De quel ordre ?

Un peu de tout. Des informations officielles des sites de l'Éducation nationale ou des informations sur des stars ou n'importe quoi. N'importe quelle information finalement.

Et tu saurais dire en moyenne combien de temps tu utilises ces outils numériques ? Une utilisation quotidienne ? Hebdomadaire ? Mensuelle ?

Tous les jours minimum.

Tu saurais dire combien de temps tu peux y passer ?

Sur l'ordinateur ou sur le téléphone aussi de manière générale ?

Par exemple, un journée type quand tu vas au lycée mais j'imagine que tu dois quand même le consulter pendant la récréation ?

Pas en cours mais au lycée, c'est autorisé.

Bah je sais pas, tu peux me décrire une journée type d'utilisation de ton portable ?

Bah, déjà le matin pour le réveil, ça me sert pour la musique. Dans le bus pour la musique. Le midi, en général, on va faire un tour sur les réseaux sociaux et sinon dans la journée, si je dois aller voir un truc au CDI, ça me sert de contacter les gens pour savoir où ils sont.

D'accord. Tu t'en sers aussi pour aller regarder tes notes ? Les profs absents ?

Oui oui, le matin, en général.

Et après, tu communique avec tes camarades autour de ça ?

Bah ça dépend. Parce qu'en général, si je vais vérifier, c'est que quelqu'un a mis sur le groupe de la classe que y'avait des notes ou des profs absents.

Donc toi, sur Snapchat, tu vois qu'un tel est absent et tu vas vérifier sur l'ENT que c'est vrai ?

Oui, tout le temps. Bon, parfois, on va voir sur le tableau des profs absents...

Pourquoi tu as ce réflexe là ?

Parce que c'est déjà arrivé qu'on nous dise « cette prof, elle est pas là » et on y est quand même allés et la prof, elle était là. Donc c'est mieux de vérifier.

Et vérifier, c'est quelque chose que tu as toujours eu ? C'est tes parents qui te l'ont appris ? L'école ?

Bah je dirais que c'est naturel. Enfin, en tout cas, pour ce genre d'informations, ça prend une minute d'aller voir sur le site du lycée.

Parce que moi j'ai des exemples d'élèves qui viennent me voir en me disant « je suis pas venu parce qu'on m'a dit que le prof est pas là » et ils sont pas allés vérifier. Et c'est pour ça que je m'interroge de savoir si tu as toujours eu cette démarche de vérifier et de savoir d'où ça vient.

Oui car ça arrive souvent que y'ait des erreurs sur l'ENT. Par exemple, le prof est pas là le matin et on y est pas allés l'après-midi.

Et entre temps, vous essayez pas d'aller vérifier à la vie scolaire ?

En général, si c'est pas sur l'ENT, c'est pas sur le tableau d'affichage. Parfois, on va demander à la vie scolaire mais en général, c'est pas le cas.

Tu es plutôt comment en termes de résultats scolaires ?

Plutôt dans le haut de la classe.

Tu es plutôt contente d'aller à l'école ou tu y vas un peu à reculons ?

Ça dépend des périodes, ça dépend des journées. Les journées où j'ai aucune matière qui m'intéresse, j'y vais à reculons. Les journées où j'ai des profs que j'aime bien, ça me dérange pas plus que ça ! Mais après, j'y vais jamais non plus super heureuse car la plupart du temps, c'est pas nécessairement des choses qui me passionnent.

Et y'a des matières que tu aimes moins que d'autres ?

Bah, c'est pas trop par rapport aux matières, plus par rapport aux professeurs. Parce que par exemple, y'a des matières que j'adorais au collège et que je déteste maintenant et réciproquement.

Et alors, du coup, ça serait quoi la différence entre un bon et un mauvais professeur ?

Bah, ceux qui captent le plus notre attention, c'est ceux qui aiment leur matière et connaissent leur sujet. Par exemple, j'ai un prof de physique-chimie, c'est très compliqué de parler avec lui, il prend rapidement la mouche, il s'énerve très vite. On dirait qu'il connaît pas vraiment ce qu'il raconte, qu'il lit ses notes. Il nous passe un diaporama avec un cours mais y'a pas vraiment d'explications comme si c'était lui qui parlait. C'est toujours plus agréable d'avoir un prof que ça se sent qui s'investit dans son cours.

Et c'est quoi un prof qui s'investit dans son cours ?

Bah que y'ait pas que du cours, que y'ait du dialogue avec les élèves, que y'ait des exercices... moi personnellement, j'aime pas le cours où c'est 100 % le prof qui parle... J'aime bien quand on nous laisse le temps de réfléchir par nous-même et qu'après on nous donne la leçon. Par exemple, cette année, le prof nous donne tous les cours et après, il nous met des fiches d'exercices qu'il corrige même pas avec nous.

Mais les exercices, c'est facile en mathématiques, physique-chimie. Mais dans les matières plus littéraires comme histoire-géo, c'est plus dur, non ?

Bah, dans ces matières, c'est bien d'avoir une méthodologie, je trouve. C'est beaucoup de la rédaction, en français du commentaire de texte. Moi j'aime bien les profs qui ont une méthodologie carrée et qu'après on ait des commentaires de textes et qu'on puisse réfléchir.

D'accord.

C'est plus agréable que seulement de la théorie.

Tu sais quelles spécialités tu veux faire l'année prochaine ?

SES, HGGSP et maths.

Comment tu as déterminé ces choix ?

Assez difficilement... HG car c'est une matière que j'aime beaucoup. SES pareil et pour les maths, je me suis posée la question car je sais pas ce que je veux faire dans l'avenir... Et je me suis demandée quelle spécialité pourrait m'ouvrir le plus de voies. Et j'ai choisi les maths par voie de conséquence.

3. Entretien avec Thomas

Ma première question serait de savoir un petit peu comment est-ce que tu es arrivé à... ? Quelles ont été tes premières approches avec les téléphones portables, les tablettes ? Tout ça, c'est arrivé comment dans ta vie d'adolescent ?

Bah euh, l'ordinateur, c'est un peu le métier de mon père. Parce qu'il est informaticien. Et du coup, on en a toujours eu un. Depuis mon plus jeune âge, j'ai joué à des jeux vidéo en ligne, depuis 7/8 ans.

D'accord.

Et voilà. Et j'en ai un maintenant. Je joue toujours. Je joue souvent. Et le téléphone, j'en ai eu un très tard puisque j'en voulais pas forcément. C'était un outil qui me paraissait pas essentiel. J'ai dû en avoir un à l'entrée au lycée. Un vrai ! Parce qu'avant j'avais un petit téléphone.

Alors c'est quoi un « vrai téléphone » ?

Un *smartphone*. Quelque chose de développé, de cher ! Plus cher qu'un petit téléphone à 1 euro chez Auchan.

Et du coup, pourquoi – avant – le téléphone ne t'intéressait pas ? Pourquoi maintenant tu as trouvé un intérêt ?

Parce que ça se rapproche d'une vie d'adulte que je ne voulais pas nécessairement tout de suite. Je voulais encore m'amuser, être innocent mais euh... C'est plus un outil. Je cherche des stages avec, des employeurs, d'autres choses... j'ai ma banque dessus. C'est un petit adulte.

Et tu peux préciser en termes d'outils ce que tu utilises justement ? Qu'est ce que tu utilises avec le téléphone ?

Internet, les applis de banque, mon agenda, un réveil. Mmmm [*réfléchit*] mes mails.

Donc plutôt un rapport utilitaire à tout ça ?

Oui.

Ça t'arrive de t'en servir pour aller sur les réseaux sociaux ? Echanger avec tes amis ?

Oui aussi.

Mais pour toi, ce n'est pas le... c'est secondaire ?

C'est pas indispensable. J'y vais mais c'est pas indispensable.

Dans ton cursus scolaire, quel a été ton rapport avec l'outil Internet, l'outil informatique, le téléphone ? Est-ce que y'avait une demande de la part des enseignants d'utiliser certains outils ? Certains sites ? Ou pas du tout ?

Ça s'est passé essentiellement dans l'établissement les demandes d'utilisation de *Word, Photoshop*, tout ça. Pour nous apprendre, essentiellement au collège et au lycée. En dehors, ils nous demandent pas trop. C'est l'école qui a les outils.

Mais par exemple, tu n'as jamais eu dans le cadre d'un exercice scolaire besoin d'aller faire des recherches sur Internet ?

Ah si, totalement. Si ! Des recherches pour un exposé par exemple. En SVT, en 3^{ème}, pour le brevet je devais faire un exposé sur la peau. Comment fonctionne la peau : Internet, pas de livres !

Alors pourquoi à ce moment-là, tu t'es tourné vers Internet et pas des livres, le CDI, une encyclopédie ?

Pour la rapidité de l'information. On a l'info en deux clics. Au CDI, faut se déplacer, aller chercher...

C'est l'enseignant qui vous a plutôt encouragés à utiliser l'outil informatique ? Ou alors c'est de toi-même que tu t'es dirigé vers Internet en te disant que ça serait plus simple ?

Un peu des deux. L'enseignant ne nous a pas dirigés vers quelque chose en particulier. Il nous a dit de faire comme on souhaitait et je pense que beaucoup d'élèves se sont tournés vers Internet, dans la logique du temps actuel.

Et toi à cette époque-là, tu avais déjà un rapport à Internet où tu savais t'en servir ?

Oui, je savais déjà tout.

Et comment tu as appris à te servir de ces outils ?

Mon grand frère. On jouait à deux. On faisait des jeux vidéo, des recherches sur Internet. Moi à coté de mon frère, il me montrait. Et après, j'ai eu mon propre ordinateur. Et j'avais le droit de jouer sur celui de mon père quand j'étais petit. C'est comme ça que j'ai appris ! Il me montrait comment faire pour éviter de faire des bêtises dessus !

Quel genre de bêtises ?

Supprimer quelque chose d'important, effacer des pages importantes pour mon père quand il travaillait dessus ! Fallait pas faire de grosses bêtises, c'était le contrat.

***Quand tu allais sur Internet, à chaque fois que tu trouvais des informations... [s'interrompt].
D'abord, je voulais savoir quels outils tu utilises principalement ?***

Google Chrome principalement. Oui, que *Google Chrome*. Avant c'était *Firefox* mais il est plus sur mon ordi.

Alors c'est plutôt des logiciels ?

Oui.

Et après, une fois que tu utilises ces logiciels, que tu es sur Internet, tu utilises quels outils ?

La barre de recherche. On tape, on écrit. On va sur *YouTube*, des trucs comme ça. Enfin, des moteurs de recherche.

Est-ce que YouTube, c'est un moteur de recherche ?

Oui... [rires] Je sais pas trop ! Enfin, oui... une sorte de moteur de recherche de vidéos ! *Google* avec exclusivement des vidéos.

Et ça t'arrive d'utiliser des choses ressources comme des Encyclopédies en ligne ?

Oui, dans le cadre de recherches pour l'école. Il suffit de faire des recherches sur Internet et après j'ouvre toutes les pages dans un onglet et ça m'arrive de tomber sur des Encyclopédies en ligne et de m'en servir.

Tu as des noms en tête ?

Non pas trop. Sauf les classiques type *Wikipédia* !

Et en général, quand tu récupères ces informations sur Internet, ce que tu pouvais lire ou apprendre de ces contenus, tu réagis comment ? Tu le prends comme une vérité vraie irréfutable ou alors tu essaies de vérifier ce qu'on te dit ?

Au début, oui, je le prenais comme une vérité indiscutable mais après, on m'a appris que tout le monde pouvait faire ça, sans avoir les sources. Du coup, je faisais attention à pas prendre des choses très très importantes. Quand c'est une donnée importante, je vais la chercher sur plusieurs encyclopédies en même temps pour voir s'ils avaient tous pour être sûr de l'avis mais ya toujours une partie incertaine.

Quand on dit « on m'a appris », qui t'a appris à décrypter ces choses-là ?

Les professeurs, ma famille...

Et comment ça s'est passé cet apprentissage ?

Bah ya eu des erreurs d'informations dans les exposés. Puis après, j'ai vu par moi-même que je pouvais écrire des choses sur *Wikipédia*, ce qui me paraissait surprenant. Et voilà.

D'accord. Et dans le cadre du collège, du lycée, est-ce que tu utilises un ENT ?

Non jusqu'à là. A cause de la quarantaine, maintenant on a un espace numérique et on doit faire du travail à la maison.

Avant, ton ENT, tu avais l'habitude de t'en servir ?

Non, pas du tout.

Pas du tout ?

Enfin, avant l'examen, j'ai téléchargé un dossier.

Aucunement tu n'as ressenti le besoin d'y faire un tour ?

Non... Déjà y'a qu'un professeur qui met des choses dessus. Et puis, les cours, les devoirs, c'est toujours les rendre en mains propres, sur papier. Ya pas de numérique.

En début d'entretien, tu m'as parlé de jeux vidéo, j'aimerais bien que tu reviennes là-dessus. Quel type de jeux vidéo, tu faisais ? Est-ce que tu faisais des jeux en ligne ? Avec des copains ?

Bah, je me suis fait beaucoup d'amis grâce aux jeux vidéo. Comme sorte de réseau social. Beaucoup de jeux en ligne, oui, car mes frères avaient joué avant et que je trouvais ça amusant. Des jeux type « des mémoires RPG, tour à tour ». Des choses comme ça. Et je me suis fait beaucoup d'amis, que j'ai toujours !

D'accord. Et alors justement, ces jeux en réseaux, comment tu... parce que j'imagine qu'il faut pouvoir communiquer avec tes partenaires de jeux pour élaborer des stratégies ?

Oui, au début, mes parents m'avaient interdit d'aller sur des applications qui permettent de parler comme *Skype* ou *Discord* donc on pouvait parler dans le *tchat* interne aux jeux vidéo. Puis après, quand je suis rentré au collège, mes parents m'ont autorisé à avoir un *tchat* vocal comme *Skype*.

Et donc en fait, tu jouais en ligne avec tes amis et après tu communiquais parallèlement en direct via Skype ?

Voilà, on parlait en direct. C'était un moment de partage.

T'as pu utiliser d'autres types de jeux vidéo que du RPG en ligne ?

Pendant un temps, j'ai fait des jeux de guerre, des FPS mais je suis pas très doué. Et donc j'ai arrêté très vite. Y'a une grande gamme de jeux vidéo et je me suis recentré sur ce que je maîtrise le mieux.

Donc tu t'es plutôt recentré sur des jeux de stratégie ?

Ouais.

Et avec le recul, est-ce que tu saurais dire ce que t'ont apporté ces jeux sur un plan personnel ?

Des connaissances. Du calcul, de la compréhension.

C'est-à-dire, tu peux préciser ?

Des stratégies à mettre en place... des stratégies, des choses à calculer. C'est un moteur, ça nous permet de réfléchir qu'est-ce qui peut arriver ensuite, qu'est-ce qui va arriver. Il faut tout prendre en compte pour gagner finalement ! Puis après, jouer à un jeu, c'est comme un grand monde comme en parallèle avec notre monde à nous. Dans un jeu, y'avait les mêmes métiers, un système de métiers super intéressant. C'est comme ça que j'ai trouvé, d'ailleurs, ce que je voulais faire plus tard. Maroquinier ! Y'avait un métier de maroquinier. Je me suis renseigné par la suite sur Internet, après, et il m'a intéressé. Et euh... sinon personnellement, ça m'a apporté de la sociabilité. C'était des jeux, on ne pouvait jouer, seul. Fallait trouver des gens.

Et alors justement, quand vous communiquez en groupe pour élaborer des stratégies, y'a plutôt un leader qui se dégage et qui impose une stratégie ? Est-ce que chacun a son mot à dire ?

Ça dépend. Chacun a son mot à dire mais après, ça dépend de l'expérience de la personne. Et on se met d'accord sur quelque chose.

Et tu veux dire que l'expérience de la personne légitime sa position de leader ?

Oui. Son niveau, son temps passé en jeu, oui. C'est comme ça qu'on devient plus fort.

D'accord, d'accord. Est-ce que tu dirais que d'une manière générale dans ta famille, avant même de l'arrivée de l'outil informatique, est-ce que tu avais l'habitude de chercher des éléments d'informations dans des encyclopédies, dans des magazines ?

Moi j'ai connu que ça personnellement. Mais mes frères, oui. Y'a des encyclopédies chez moi. Moi, je les ai très peu ouvertes mais mes frères, oui ; mes parents, oui. J'ai des grands-parents qui ne jurent que par ça, qui détestent Internet, qui m'ont toujours dit d'aller chercher dans les encyclopédies plutôt qu'Internet. Mais moi, j'ai toujours connu Internet, j'ai pas de souvenir sans ordinateur chez moi, sans accéder à ça.

Mais l'ordinateur, tu as toujours vu tes parents, tes frères s'en servir ?

Oui.

Pour aller chercher du contenu ou de l'information ?

Oui, j'ai pas de souvenirs sans.

Et tu as quelle fréquence d'utilisation des outils informatiques ?

C'est quotidien. Ça dépend du temps... Quand je suis en cours, cours, ça sera forcément le week-end et quelques jours. $\frac{3}{4}$ fois dans la semaine. Ça dépend de mon EDT, si je me lève tôt, si je finis tôt... mais j'essaierai d'y aller si j'ai pas de devoirs. Oui, par logique, je me dirigerai vers.

Quelles sont les premières recherches que tu fais quand tu utilises ces outils ? En lien avec l'école ?

Des désirs personnels ? Des réseaux sociaux pour dialoguer avec tes amis ?

C'est plutôt personnel. Du réseau social, la nouvelle vidéo qui est sortie... des choses comme ça. Pas liées à l'école et au monde professionnel.

Et quand tu vas sur les réseaux sociaux, tu consultes quoi ? Des amis ? Des influenceurs ? Quel type de contenu t'intéresse ?

Plus des amis. Je suis leur fil d'actualité. Mais je suis très peu d'influenceurs. Ils doivent être 2/3.

Pourquoi ?

Parce que je les trouve pas nécessairement intéressants. Ils ont la même vie que nous. Ça va être intéressant quand la personne, je la trouve drôle ! Si c'est pour raconter sa vie, c'est pas la peine. Il faut que ça me fasse rire ! Pour m'amuser.

D'accord. Et donc quand tu utilises les outils numériques, tu es plutôt tout seul, en famille, avec les amis ?

Je suis souvent avec mes amis. Même quand je vais pas jouer, je me connecte sur *Discord* et je vais parler avec mes amis. Quand je fais un devoir, en même temps, je me mets sur mon bureau, j'allume l'ordi et je parle avec eux. Et sinon, j'ai mon frère qui est totalement en permanence avec moi quand je joue. Des fois, on joue ensemble, on se montre des choses.

Et par exemple, tu me dis que quand tu fais tes devoirs, tu te connectes à tes réseaux sociaux, c'est un moyen d'échanger avec tes camarades sur le devoir qui est à faire pour essayer de collaborer ?

C'est des amis de jeux avec qui je me connecte, des gens qui sont pas dans ma classe. Mais je leur pose quand même des questions si j'ai une difficulté sur quelque chose au cas où ils auraient la réponse. Mais c'est pas des gens de ma classe avec qui j'ai les mêmes devoirs.

Et quand tu leur poses des questions par rapport à ton travail scolaire, ils ont avis ? Pas du tout ?

Ils ont un avis car on est du même âge. C'est des devoirs en commun la plupart du temps. Enfin, les mêmes connaissances qu'on nous demande. On a pas fait le même exo mais le même chapitre. Parce qu'on est au même niveau.

On peut dire qu'ils t'aident à réfléchir à ton devoir ? Une réflexion commune ?

Oui. Comme moi, je les aide aussi en retour.

D'accord. Ok. Et euh... est-ce que ça t'arrive des fois de consulter des tutoriels sur Internet ? Pour savoir comment installer un logiciel, faire de la cuisine, un peu de bricolage ?

J'ai des parents très débrouillards donc niveau informatique, j'aurais jamais besoin de rechercher un tuto. J'aurais toujours mon père – ou mon frère – pour le sauver. Mais après, parfois pour ma mère, je recherche un patron en couture, un tuto en cuisine... Mais ouais, je cherche essentiellement pour les autres. Pour moi, c'est rare. Pour les gens qui vont moins bien utiliser l'outil, comme ma mère.

Mais le tutoriel, ça peut être très vaste donc on peut penser que tous les domaines sont concernés par les tutoriels donc tu as jamais la nécessité de regarder pour toi ?

Non. C'est pas du manque de curiosité... Comment dire [réfléchit]. Mes passe-temps, ils méritent pas du tutoriel, je sais m'en servir. J'en ai pas nécessité.

Et ça t'arrive de regarder des vidéos YouTube tu m'as dit. C'est plutôt quel type de vidéos ? Des films ? Des documentaires ?

Des gens qui voient des jeux vidéo comme divertissement. Ouais, j'ai une série, des influenceurs qui me font rire. Sinon, après, des films et des séries.

Et en général, quand tu regardes ce type de vidéos, c'est en quelle langue ? Français ? Anglais ?

La moitié des choses sont en anglais, voire plus. Après, j'ai pas trop le choix. Quand l'influenceur sera français, ça sera français. Mais j'essaie... toutes mes séries, mes films et la moitié de mes vidéos YouTube sont en anglais.

C'est qu'en anglais ? Avec des sous-titres ?

Pour des séries, des films, c'est les sous-titres en anglais. Parfois, français quand je suis moins concentré. Mais sinon, pour des vidéos simples, tout est à l'écoute, y'a pas de sous-titres. Car y'en a pas toujours des sous-titres à notre disposition sur YouTube. Du coup, j'écoute ! Je comprends ce que je comprends.

Et selon toi, ça a amélioré ton niveau d'anglais ?

Complètement. Complètement. J'ai pas appris l'anglais par les cours, j'ai appris l'anglais par moi-même. C'est comme ça, c'était mon cours !

Parce que toi, l'anglais en cours, tu étais quel genre d'élève ?

Soit, trop dur. Soit, trop facile. Enfin, y'avait jamais mon niveau. Quand je suis rentré au lycée, c'était trop simple mais quand je suis rentré au collège, c'était trop dur pour moi. Donc du coup, j'ai jamais appris en cours. Quand je suis rentré en 6^{ème}, on me demandait déjà un niveau d'anglais conséquent alors que j'en avais jamais fait en primaire. Donc du coup, j'arrivais pas à suivre. Et après, je suis arrivé au lycée. Entre les deux, j'ai commencé à regarder des séries, j'ai évolué par moi-même. Et arrivé au lycée, c'était plus simple car mon niveau d'anglais avait augmenté. Du coup, mon cours m'apportait plus rien en anglais !

Et aujourd'hui, quand tu bloques sur certains mots de vocabulaires en anglais, quelle est ton attitude ?

Si j'ai mon téléphone : *Translate*. Tout de suite ! Sinon j'essaie de réfléchir aux mots et je demande à mon frère, si je peux pas trouver. Sinon, oui, mon téléphone. Avec l'application, en une minute, c'est fini, j'ai trouvé le mot.

Et ça t'arrive d'effectuer des recherches sur Internet pour obtenir des informations que t'oses pas demander à des adultes ?

Bah... ouais. Bien sûr, ouais [*rires*] ! T'oses pas toujours demander des trucs donc Internet, c'est bien utile dans ce cas.

Et alors, c'est sur quels types de sujets ?

Euh... [*silence*]. Des trucs d'ados disons [*rires*] ! Des questions que tu te poses, quoi.

D'accord, d'accord. Ok... Bah écoute, on arrive un peu sur la fin de mes questions. Du coup, j'en arrive à des questions bateau. Ton âge ?

18 ans, en Terminale.

La profession de tes parents ?

Mon père, informaticien. Ma mère, comptable.

D'une manière générale, quel est ton rapport à l'école ? Plutôt bon ? Plutôt mauvais ? Plutôt moyen ? Est-ce que tu avais plaisir d'aller à l'école ? De participer en cours ?

J'avais plaisir d'aller à l'école pour retrouver mes amis. Je participais pas, je travaillais pas, j'étais plutôt mauvais. Parce que ça m'intéressait pas du tout. Mais arrivé au lycée, les études ont commencé à

m'intéresser et du coup, je me suis retrouvé très très bon élève. Vu que j'étais un métier qui m'intéressait, les cours étaient beaucoup plus simple. Je me retrouve avec 18 de moyenne et l'envie de réussir.