



HAL
open science

Les enfants et les écrans : les représentations des pratiques numériques

Analia Paludetto

► **To cite this version:**

Analia Paludetto. Les enfants et les écrans : les représentations des pratiques numériques. Sciences de l'Homme et Société. 2023. dumas-04350194

HAL Id: dumas-04350194

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04350194>

Submitted on 18 Dec 2023

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.

Université de Bordeaux - INSPE d'Aquitaine

Master Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation

Mention Premier degré

Parcours Professeurs des écoles

Les enfants et les écrans : les représentations des pratiques numériques

Présenté par Madame **PALUDETTO Analia**

Sous la direction de Monsieur **DUSSARPS Clément**

Année universitaire : 2022 – 2023

université
de **BORDEAUX**

INSPE Institut national
supérieur du professorat
et de l'éducation
Académie de Bordeaux

Remerciements

À **Monsieur Clément Dussarps**, directeur de ce mémoire et membre du jury, pour la précieuse aide apportée dans la construction de ce mémoire. Je tenais principalement à le remercier pour avoir accepté de prendre le relais lors de ma deuxième année, pour sa présence et pour ses conseils avisés.

À **Madame Camille Capelle**, pour son aide dans l'élaboration de mon mémoire mais également pour son implication dans ma première année de Master MEEF.

À **mes maîtresses d'accueil temporaire**, pour les conseils, leur coopération et le soutien qu'elles m'ont apporté. Je souhaitais à leur témoigner ma reconnaissance pour m'avoir laissé la possibilité d'effectuer mon enquête auprès de leur classe.

À **l'ensemble des formateurs de l'INSPE**, pour leur accompagnement pendant ces deux années de Master MEEF et toutes les connaissances pédagogiques qu'ils ont su nous transmettre.

Pour finir, je tenais plus particulièrement à remercier mon entourage pour les nombreux encouragements et leur soutien.

Tables des matières

Introduction	3
1) Cadrage théorique	5
1.1. Les Écrans.....	5
1.1.1. Usages et Pratiques.....	6
1.1.3. Sujet vif, controversé et d'actualité.....	7
1.1.4. Des impacts ?.....	7
1.2. L'Éducation Nationale et les TIC.....	8
1.2.1. Attentes Institutionnelles.....	10
1.3. Face aux écrans, les pratiques personnelles des enfants.....	12
1.3.1. Digital Natives, Génération Z et Y.....	14
1.3.1. Inégalités et fractures numériques.....	15
1.4. Problématisation.....	16
2) Méthodologie	17
2.1 Enquête auprès des élèves.....	17
2.1.1 Questionnaires à destination du cycle 3.....	17
2.1.2 Entretiens auprès d'élèves du cycle 1 et 2.....	19
3) Analyse de données	22
3.1 Recueil des données.....	22
3.1.1 Questionnaires auprès d'élèves de cycle 3.....	22
3.1.2 Entretiens auprès d'élèves de cycle 1	26
3.2. Discussion et comparaison des résultats.....	33
Conclusion	37
Bibliographie	39
Table des annexes	41
Résumé	75

Introduction

Comme l'expliquait Michel Serres dans *Petite Poucette*, nous sommes dans une période de transition où la pédagogie se transforme. Nous rencontrons une rupture, semblable à celle du passage de l'oral à l'écrit ou de l'écrit à l'imprimerie, qui nous amène à nous questionner sur notre nouveau rapport au savoir.

Le « numérique » se caractérise par des informations qui se présentent sous forme de nombres associés. Il désigne « la représentation de données, de grandeurs physiques sous forme de nombres (opposé à analogique) » selon le Robert. Ainsi, et comme le souligne Baron (2014), cette dénomination, qui transforme un adjectif lié à l'arithmétique en substantif, met l'accent sur l'aspect dématérialisé des informations. Au cours des années, nous avons assisté à une massification de l'accès au numérique. Les foyers sont de plus en plus équipés en objets connectés et numériques. Selon l'enquête l'Insee, en 2019, 96 % des ménages possèdent un téléphone portable et près de 86 % une connexion internet.

Mon intérêt pour le numérique est né d'une observation lors de mon stage SOPA 1 à l'école Anne Sylvestre de Bordeaux (Classe de CE1 dédoublé). Un élève, ayant des cernes, n'arrivait pas à se concentrer sur le cours et à être attentif. La veille, il avait regardé la télévision jusque très tard. Surprise par l'impact qu'avait eu cet écran sur la scolarité de l'élève, je me suis demandée, en tant que future professionnelle, quels étaient les pratiques et les représentations des enfants face aux écrans, leurs causes, leurs origines ? Étaient-elles problématiques ? Comment remédier aux mauvaises habitudes ? Toutes ces questions m'ont traversé l'esprit et ont éveillé ma curiosité.

Nous savons que les écrans sont omniprésents dans notre quotidien, et celui de l'élève. L'utilisation de ceux-ci, dans les salles de classe, naît de plusieurs besoins. Si certains acteurs de la communauté éducative soulignent les bénéfices du numérique pour l'apprentissage des élèves, d'autres ont plutôt tendance à le condamner. Les diversités de points de vue dans le corps enseignant nous ont amené à nous questionner sur les pratiques des élèves et leurs représentations. En tant que professeurs des écoles en devenir, nous n'avons pas encore l'expérience suffisante pour comprendre certaines caractéristiques de l'environnement scolaire. Par conséquent, il me semblait primordial d'apprendre davantage sur les élèves et les avis institutionnels pour avoir toutes les clefs en main pour mieux appréhender l'enseignement numérique.

Dans ce mémoire nous parlerons dans un premier temps des écrans dans leur globalité avec leurs controverses et débats au sein de la société, nous détaillerons le rôle de l'École face au numérique et les pratiques personnelles des élèves. Puis, dans ce second temps, nous aborderons une problématique plus spécifique qui nous permettra d'émettre plusieurs hypothèses et d'en associer une méthodologie. Enfin, dans un dernier temps, nous discuterons des résultats au regard de notre cadre théorique.

1) Cadrage théorique

1.1. Les Écrans

Le terme « écran » peut avoir plusieurs sens, allant de l'écran de fumée à l'écran plasma, il possède au total 12 significations selon le Larousse. Tout au long de notre recherche, nous prendrons cette définition : « appareil sur lequel sont affichés les caractères, les illustrations, les données ou les résultats d'opérations effectuées sur un matériel électronique. » (Larousse).

Longtemps considéré comme une simple surface plane, notamment blanche, où nous projetions une image, « l'écran » a vite pris un tout autre sens avec l'entrée des téléviseurs. Suite à la globalisation de ce que l'on appellera les « petits écrans » - par opposition au « grand écran » du cinéma, le terme « écran » englobera tous les appareils électroniques qui montrent du texte, des images ou de la vidéo.

À ce jour, nous pouvons répertorier quatre grands types d'écrans : le téléviseur, le smartphone, la tablette et le moniteur d'ordinateur. Attention cependant à ne pas négliger le caractère hybride de certains appareils, tels que les consoles de jeu – qui se branchent le plus souvent sur le téléviseur, ou bien les ordinateurs portables pour ne citer que les plus courants. L'hybridation de ses appareils s'est également accompagnée d'une diversification des fonctionnalités. Là où la télévision n'avait d'une seule fonctionnalité (regarder et écouter des programmes de télévision), elle va petit à petit élargir ses fonctionnalités et tendre vers une pluralité. Tout comme nous l'explique Donnat :

En moins de dix ans, les appareils fixes dédiés à une fonction précise (écouter des disques, regarder des programmes de télévision, lire des informations, communiquer avec un tiers...) ont été largement supplantés ou complétés par des appareils, le plus souvent nomades, offrant une large palette de fonctionnalités au croisement de la culture, de *l'entertainment* et de la communication interpersonnelle. (Donnat, 2009)

Finalement, nous pouvons nous demander quelle est la place des écrans au sein d'un foyer. Au cours de ces dernières décennies, nous avons assisté à une massification des objets connectés dans les foyers. Pour Bernard, Caron & Salinier-Rolland (2021) la multiplication de téléviseur puis d'appareils numériques dans les foyers ont favorisé des usages plus individuels (« chacun le sien »). Pour Cordier (2021), cet accroissement des écrans connectés

au sein des foyers et notamment lié au « besoin de connexion » ressenti par les parents et cette pression de la « normalité ».

Au sein du foyer, les écrans connectés sont aujourd'hui multipliés, [...]. Les adultes sont d'abord équipés, puis vient le tour des enfants. Une étude récente titrée « La parentalité à l'épreuve du numérique » confirme que l'équipement des enfants en téléphone portable ou en tablette est véritablement à l'initiative des parents, qui conçoivent ces objets comme un « cadeau », mais aussi comme une reconnaissance de sa « responsabilisation ». (Cordier, 2021)

La diversité des écrans ne se résume pas seulement au type d'écran et de leurs fonctionnalités, il existe également une grande disparité dans leurs usages.

1.1.1. Usages et Pratiques

Afin d'approfondir notre recherche, il serait intéressant d'explorer le terme « usage ». Tout comme « écran », le terme « usage » admet plusieurs significations. Par exemple, dans le langage courant, il peut être « l'ensemble des règles et des pratiques qui régissent les rapports sociaux et qui sont les plus couramment observées » (Centre Nationale de Ressources Textuelles et Lexicales) ou bien l'« action d'user, de se servir de quelque chose » (Le Robert). Pour Chaudiron & Ihadjadene (2010), le terme « usage » renvoie à une dimension et une perspective sociologique, ainsi, il permet de décrire plus largement le cadre social. L'accent est mis sur l'interaction entre machines et humain en prenant appui sur l'aspect social et symbolique.

Afin de fructifier nos recherches, nous pouvons également nous pencher sur le terme « pratique ». L'étymologie du substantif est tirée du grec, praktikós, qui signifie « habitué ou propre à agir, efficace ». Le terme admet une diversité de significations dans le langage courant ; nous avons par exemple, des pratiques sportives, un recueil de bonnes pratiques, un examen pratique, et ainsi de suite. Pour les besoins de notre démarche, nous prendrons la définition du chercheur Jacques Perriault et de la chercheuse Virginie Paul :

Les pratiques sont des conduites finalisées, individuelles ou collectives, figées ou adaptatives, socialement situées, inscrites dans une temporalité, sous tendues par des représentations, des savoirs, une logique et un raisonnement, marquées par une appréciation de soi et des autres, et révélatrices d'une culture qu'elles enrichissent éventuellement en retour. (Paul & Perriault, 2004)

Ainsi, le terme « pratique » n'est pas à confondre avec « usage ». Son sens s'élargit et prend en compte l'utilisation des techniques, mais également les attitudes, les comportements et les représentations de ceux qui y ont recours.

1.1.2. Sujet vif, controversé et d'actualité

L'irruption massive et rapide des écrans a bouleversé notre quotidien, l'usage de ces appareils s'est complètement intégré à celui-ci entraînant des incompréhensions, de la curiosité ou même de la crainte envers ces objets. Pour Anne Cordier (2020), il s'agit d'une question vive de la société contemporaine qui engendre beaucoup de controverses et plonge celle-ci dans un contexte de panique – au sens anthropologique. Le terme de « panique morale », *moral panic* du sociologue Stanley Cohen, désigne les réactions démesurées d'un groupe de personnes face à des pratiques estimées « déviantes » ou dangereuses. D'après Le Crosnier (2016), « les médias et une fraction entière de la société réussissent à transformer tout changement technologique en une grande peur » engendrant, ainsi, une vraie défiance, des lynchages médiatiques et des mouvements de panique. Les sujets les plus fragiles, notamment les enfants, sont au cœur des débats. Selon Cordier (2020), cette panique sociétale engendre des discours alarmistes et sensationnalistes qui peinent à prendre de la distance – ils dépeignent les jeunes comme des sujets agressifs et violents, peu conscients de ce qu'ils font, soumis et exposés très facilement. Malgré le manque d'éléments scientifiques, ces idées vont s'imprégner dans le collectif et se diffuser. C'est pourquoi, la question des technologies, et donc les écrans, est très vive et laisse place à de nombreuses controverses.

1.1.3. Des impacts ?

Les études alarmistes concernant les écrans affluent dans les médias, il est parfois difficile de démêler le vrai du faux. Selon Tisseron (2013), les premières études à charges contre les écrans ont été menées dans les années 90 : « elles concernaient la nocivité de la télévision pour les très jeunes enfants et les dangers d'une consommation excessive à tout âge ». Pour Desmurget (2019), tout commence en 1999 lorsque l'Académie américaine de pédiatrie déconseille fermement l'usage de la télévision chez les moins de 2 ans.

Nous pouvons alors nous demander quels sont les principaux reproches, que l'on pourrait faire aux écrans. Pour Tisseron (2018), les écrans sont « trop colorés, trop rapides, trop émouvants », ils menaceraient certaines capacités clefs pour le développement de l'enfant telles que « l'acquisition du langage, de l'attention et de la concentration, la possibilité d'identifier les mimiques d'autrui, et même l'empathie ». Lorsque nous parlons d'écrans, le thème principal qui revient, est l'« usage trop abusif ». Pour beaucoup, dont

Desmurget (2019), cet usage abusif entraînerait des manques d'activités physiques, des troubles du sommeil, de la fatigue visuelle, des mauvaises postures et finalement une perte au fur et à mesure des interactions intrafamiliales. Il faut cependant nuancer ces propos, actuellement un consensus scientifique peine à être mis en place, et nombreux spécialistes s'accordent à dire que ces outils peuvent développer l'étonnante créativité des enfants, à condition que l'on encourage l'enfant à avoir de bonnes pratiques et qu'un adulte l'accompagne et soit médiateur du savoir et des compétences numériques à développer. Comme nous le rappelle Tisseron (2013), les discours culpabilisants ou alarmistes peinent souvent à comprendre les raisons de certaines pratiques.

Ceux qui dénoncent le plus fort la consommation d'écrans sont ceux qui évitent le plus de réfléchir, et de faire réfléchir, à ce qui la cause : la fragilisation des liens du couple, la souffrance au travail et en famille, et, pour les enfants, l'angoisse d'une école que beaucoup ressentent comme totalement inadaptée à la culture numérique dans laquelle ils baignent de plus en plus tôt. Bref, la dénonciation sans relâche et sans nuance des écrans est devenue un argument démagogique, voire populiste. Et à ce titre, nous devons apprendre à nous en méfier. (Tisseron, 2013)

1.2. L'Éducation Nationale et les TIC

En un demi-siècle, les écrans ont fini par remplir un espace conséquent dans nos activités et nos loisirs, l'École et l'éducation n'y ont pas échappé. D'après Liquète & Le Blanc (2017), les TIC (Technologies de l'Information et de la Communication) rentrent à l'école notamment suite à de la volonté d'initier les élèves à l'outil informatique¹, afin de soutenir l'industrie nationale – qui se modernise. Le ministère de l'Éducation nationale français a successivement introduit dans ses textes officiels différentes expressions pour qualifier cette technologie. Premièrement nous avons le terme TUIC, pour « technologies usuelles de l'information et de la communication », qui a été remplacé par « nouvelles technologies de l'information et de la communication » (NTIC) et transformé en « technologies de l'information et de la communication » (TIC). Selon Baron (2014), le retrait de « nouvelles » montre l'évolution rapide et signale « que la nouveauté était passée ». Aujourd'hui, nous parlons de « numérique » dans les textes officiels². Selon Baron (2014), cette nouvelle dénomination met l'accent sur l'aspect dématérialisé des informations.

1 Notamment grâce au IPT (Plan Informatique pour Tous), l'un des premiers plans fondateurs des apprentissages du numérique, mis en place en 1985 par Laurent Fabius, premier ministre de l'époque. Ce plan permettra d'étendre l'informatique du primaire au secondaire.

2 Selon l'enquête de Rouissi (2017), le terme « numérique » apparaît en 2002 dans les textes officiels. Absent durant une longue période, il sera petit à petit repris à partir de 2008.

L'introduction du numérique dans le monde éducationnel³ est encore une grande problématique qui suscite des controverses et des craintes parentales.

Le numérique après avoir souvent été vu comme une source de libération individuelle, de diffusion massive du savoir et des connaissances et d'émancipation collective, aujourd'hui il est souvent vu comme addictif, notamment pour les jeunes, d'une efficacité relative pour les apprentissages et une source d'aliénation globale. (Boissière & Bruillard, 2021, p.18)

Les nouvelles technologies ont toujours fait débat dans la pédagogie. Si la tablette a une place centrale dans l'équipement des écoles et des collèges, le téléphone mobile quant à lui est vu comme nuisible. Boissière & Bruillard (2021) explique cela par le fait que le téléphone mobile ne serait vu que comme un objet de divertissement. Depuis 2018, l'engagement politique (présidence Macron) vise à l'interdire complètement dans les écoles et les collèges. L'article de loi L511-5 du Code de l'éducation (en vigueur depuis 2018) interdit l'usage d'un téléphone mobile ou de tout autre équipement terminal de communications électroniques en classe, sauf, si l'enseignant lui demande pour des fins pédagogiques. Ainsi, l'usage du téléphone par l'enfant entraînera « la confiscation de l'appareil par un personnel de direction, d'enseignement, d'éducation ou de surveillance. [...] le règlement intérieur fixe les modalités de sa confiscation et de sa restitution. »⁴ (l'article de loi L511-5).

Pour Tricot (2014), Boissière & Bruillard (2021) et Baron (2014), l'école a pour rôle de « former au numérique », et ce dès le plus jeune âge, et de contribuer à forger leur rapport avec celui-ci. Étant présent dans leur quotidien, ils ont un premier rapport avec les écrans qu'ils devront peaufiner au fur et à mesure de leurs apprentissages. Tout comme l'explique Tricot (2014), ces objets ne doivent pas créer des tâches trop exigeantes, qui pourraient gêner les apprentissages mais « les TIC faisant partie de notre environnement quotidien, elles sont donc l'objet d'un apprentissage non scolaire, largement adaptatif, mais aussi d'un apprentissage scolaire ».

3 Pour Rouissi (2017), l'implantation du numérique dans le milieu scolaire français s'est caractérisé par trois phases. La première est marquée par ses discours positifs, ses promesses et ses grandes espérances. La deuxième se caractérise par le financement et la mise en place d'équipements à des échelles plus ou moins grandes. Finalement la dernière phase est le bilan, souvent décevant.

4 Article L511-5, https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000037286581/

Comme nous pouvons le voir, cette nouvelle technologie au sein des écoles suscite encore des interrogations et d'immenses débats. À présent, les écrans se sont implantés dans les écoles. Il serait intéressant de se pencher sur les attentes institutionnelles vis-à-vis d'eux, et plus généralement des nouvelles technologies.

1.2.1. Attentes Institutionnelles

Très tôt, et surtout face à la massification des médias (en particulier la télévision), une grande question est survenue : faut-il mettre en place une « éducation de l'écran » ? Le terme de l'« éducation aux médias » a pris une place importante et c'est en 1983 qu'est créé le Centre de liaison de l'enseignement et des médias d'information (CLEMI). L'objectif principal est de « permettre aux élèves d'exercer leur citoyenneté dans une société de l'information et de la communication, de former des citoyens éclairés et responsables, capables de s'informer de manière autonome en exerçant leur esprit critique »⁵ (BO, Circulaire du 24-1-2022).

Avec nos écrans nous pouvons nous renseigner, aller rechercher l'information, mais également accéder à une multitude d'applicatifs. Comme nous l'avons vu, l'introduction de ces technologies dans les apprentissages a été rythmée par des phases d'enthousiasme institutionnel et de phases de déception. Il faut savoir que les premières attentes institutionnelles, face aux TIC, étaient grandes et aller bien au-delà d'une simple introduction au numérique.

Dans cette vision, l'École s'est vu confier des responsabilités nouvelles allant bien au-delà de la simple « alphabétisation informatique » de chaque élève : contribuer à éviter la « fracture numérique » en formant les jeunes générations et, à travers elles, les plus anciennes ; participer à l'aménagement numérique du territoire, du fait de sa présence répartie sur le sol national ; soutenir le développement des industries de la connaissance et la présence de la langue française sur la toile mondiale. (Inspection générale de l'Éducation nationale⁶, 2002, p.3)

Pour les pouvoirs publics la lutte contre la fracture numérique⁷ reste une priorité qui doit, notamment, passer par l'institution scolaire. L'objectif final est que tous puissent profiter de

5 Généralisation de l'éducation aux médias et à l'information, BO, Circulaire du 24-1-2022 : <https://www.education.gouv.fr/bo/22/Hebdo4/MENE2202370C.htm>

6 Inspection générale de l'Éducation nationale (2002 Juillet). L'école Et Les Réseaux Numériques. N° 2002-035, <https://www.vie-publique.fr/sites/default/files/rapport/pdf/024000537.pdf>

7 « La fracture numérique décrit les inégalités dans l'accès aux technologies de l'information et de la communication (TIC), leur utilisation et leur impact », selon Wikipedia, https://fr.wikipedia.org/wiki/Fracture_num%C3%A9rique

la diversité du numérique et des nombreuses opportunités qu'il offre. À terme, cette acculturation au numérique leur offrira une liberté par rapport aux technologies, mais aussi de « démultiplier leur capacité à acquérir des savoirs et à développer leurs aptitudes sociales et professionnelles » selon Boissière et Bruillard (2021).

Il serait maintenant intéressant de savoir qu'elles sont les dernières attentes institutionnelles vis-à-vis de cette technologie, en fonction des cycles.

Pour ce qui est du cycle 1 (niveau Petite Section, Moyenne Section et Grande Section) nous pouvons dire que nous sommes proches d'un éveil numérique.

Utiliser des outils numériques : Dès leur plus jeune âge, les enfants sont en contact avec les nouvelles technologies. Le rôle de l'école est de leur donner des repères pour en comprendre l'utilité et commencer à les utiliser de manière adaptée (tablette numérique, ordinateur, appareil photo numérique...).⁸ (BOEN n° 31 du 30 juillet 2020, p.26)

Il est attendu que les élèves de cycle 1 « manipulent » l'appareil photo, la tablette et l'ordinateur. Autrement dit, qu'il commence à le découvrir et puisse exécuter des tâches et manipulations simples (comme prendre une photo avec une tablette). Au fur et à mesure, les objets technologiques prennent de l'importance dans la scolarité de l'élève, seulement ce n'est qu'à partir du cycle 2 (niveau CP, CE1 et CE2) qu'on évoque les limites et les risques du numérique aux enfants. Comme nous pouvons le voir « l'utilisation régulière des outils numériques au cycle 2, dans tous les enseignements, permet de découvrir les règles de communication numérique et de *commencer à en mesurer les limites et les risques* »⁹ (BOEN n° 31 du 30 juillet 2020, p.6).

Finalement, et dans la continuité du cycle 2, il est attendu au cycle 3 (niveau CM1, CM2 et 6ème) que « les élèves se familiarisent avec différentes sources documentaires, apprennent à chercher des informations et à interroger l'origine et la pertinence de ces informations dans l'univers du numérique »¹⁰ (BOEN n° 31 du 30 juillet 2020).

8 Programme du cycle 1, D'après le BOEN n° 31 du 30 juillet 2020, p27,
https://cache.media.education.gouv.fr/file/31/89/4/ensel712_annexe_1312894.pdf

9 Programme du cycle 2, D'après le BOEN n° 31 du 30 juillet 2020, p6,
https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite_obligatoire/24/5/Programme2020_cycle_2_comparatif_1313245.pdf

10 Programme du cycle 3, D'après le BOEN n° 31 du 30 juillet 2020, p6,
https://cache.media.education.gouv.fr/file/31/88/7/ensel714_annexe2_1312887.pdf

Les outils numériques doivent être utilisés dans tous les domaines, tels que des outils d'écriture (traitement de texte, correcteurs orthographiques, dictionnaires en ligne), des logiciels qui permettent d'intégrer du son et de l'image ou même des logiciels de calculs et d'initiation à la programmation.

1.3. Face aux écrans, les pratiques personnelles des enfants

Comme l'explique Le Crosnier (2016), nos pratiques sont influencées par cet écosystème numérique. Nous évoluons au travers d'un écosystème plus ou moins entouré d'objets connectés.

Lorsque nous parlons de pratiques, le temps d'écran (l'analyse quantitative) est une problématique souvent relevée. Les temps d'écran des jeunes sont souvent décriés comme excessifs par une grande partie de la population pourtant, Cordier (2020) soulève les études de la sociologue Anne Barrère qui indiquent que les personnes les plus actives dans les activités numériques sont finalement celles qui sont très actives dans les autres activités, et ce, quelle que soit l'âge.

Les enquêtes, s'intéressant au temps d'utilisation des écrans, sont nombreuses. D'après Bernard, Caron & Salinier-Rolland (2021), les données internationales indiquent que l'enfant de moins de 2 ans, passerait entre 37 minutes à 5 heures 30 minutes par jour devant l'écran. En France, ils estiment que les enfants âgés de 3 à 6 ans passeraient un peu moins de 2 heures par jour, en moyenne, devant un écran. Desmurget (2019) évoque quant à lui, 3 heures d'écran par jour, en moyenne, dès 2 ans pour les enfants occidentaux et 4 heures 45 pour les enfants âgés de 8 à 12 ans. Ces écarts s'expliquent par le fait qu'il est en réalité très difficile de calculer les temps d'écrans de chacun. De plus, certaines études prennent en compte l'exposition d'un enfant même lorsque celui-ci fait autre chose – comme une télévision allumée dans une pièce, alors que d'autres études ne se concentrent que sur un usage direct. Quantifier son temps d'écran est une tâche difficile, même pour un adulte. Nous pouvons rajouter à cela que les temps d'expositions sont très hétérogènes, les moyennes ne sont donc pas toujours représentatives. Nous pouvons cependant établir un constat, l'utilisation des écrans est en hausse.

Il serait maintenant intéressant de voir que font concrètement les enfants devant ces écrans, en effet et comme le souligne Cordier (2020) et Desmurget (2019), il ne faut pas prendre le temps d'exposition comme un usage, l'enfant devant l'écran peut bouger, effectuer différentes choses et cela ne nous indique pas ce qu'il en fait de cet objet.

D'après Boissière & Bruillard (2021), à l'âge de latence (entre 7 et 12 ans), les enfants privilégient les bonnes conduites et respectent les consignes des parents (respect dans les pratiques familiales). Les premières années (de 7 à 9 ans) se caractérisent par une consommation de biens « matérialisés » (CD, DVD) et des contenus qui sont en priorité destinés à leurs âges. À partir de 10 ans, les contenus sont « dématérialisés » et deviennent petit à petit semblable à ceux consommés par les adultes (notamment via Youtube). L'étude Hadopi de mai 2017¹¹, montre les avantages de la consommation dématérialisée (immédiateté de consommation, facilité d'accès, la gratuité, et la rapidité de consommation des œuvres, avec une prédilection pour les formats courts) et souligne que les pratiques des 8/14 ans sont très influencées par trois pôles : la famille, les pairs et YouTube (et les Youtubers). Cordier (2020) rappelle les travaux d'Olivier Galland sur la culture juvénile qui est « un renforcement de l'autonomie, une aspiration à l'entre-soi (groupe de pair) et une consommation culturelle soutenue. Les plus grands consommateurs de produit culturel ce sont les adolescents ». Les pratiques culturelles se rejoignent, créant ainsi une culture juvénile : ils ont les mêmes références. Tout comme l'évoque Pasquier (2005) avec le concept de tyrannie de la majorité, où les comportements sont enduits par la pression des groupes. C'est également ce que démontre Granjon à travers les pratiques culturelles et l'usage des écrans chez les jeunes.

L'univers de la culture juvénile est essentiellement peuplé d'élèves et d'étudiants. Leur consommation audiovisuelle est importante (principalement celle de musique et vidéo) et ils font un usage intensif de l'ordinateur et des jeux vidéo. Ils développent des goûts et des pratiques propres à leur âge (ou à leur génération ?). (Pasquier, Gire & Granjon 2007)

11 Hadopi. (2017 mai). L'essentiel. Les 8-14 Ans : L'émergence D'une Génération De « Smartphone Natives » https://www.hadopi.fr/sites/default/files/ckeditor_files/ESSENTIEL-etude-8_14-ans-MAI-2017_0.pdf

1.3.1. Digital Natives, Génération Z et Y

Les travaux de Cordier (2015) montrent que les pratiques des jeunes sont systématiquement dévalorisées et que ces mêmes discours alimentent en permanence le mythe des jeunes « branchés et experts ».

Nous savons déjà que les écrans sont très présents dans la vie quotidienne des jeunes. Par ailleurs, ces derniers sont nés dans un univers déjà riche en équipements informatisés, nous les appelons les « Digital Natives »¹². Mais le qualificatif d'enfant du numérique (ou « natif du numérique » selon Baron, 2014) ne rend pas souvent compte du fait que sans formation – qu'elle soit transmise par ses pairs, sa famille ou l'école – ils n'ont pas la capacité d'être acteurs.

Les études montrent que les enfants européens, qu'on a coutume de considérer comme des « natifs du numérique », souffrent pourtant d'un sérieux déficit de compétences en la matière. Par exemple, en Europe, 38 % des 9-12 ans qui utilisent Internet disent avoir un profil personnel sur un réseau social, mais seulement 56 % des 11-12 ans déclarent savoir comment modifier leurs paramètres de confidentialité (Stratégie européenne pour un Internet mieux adapté aux enfants¹³, 2012)

Même si le numérique est omniprésent dans leur vie quotidienne, ils n'exploitent, à outrance parfois, qu'une infime partie des possibilités. Tout comme l'explique Fluckiger (2008), certains élèvent « peuvent faire preuve d'une grande méconnaissance de ce qu'il recouvre et de la manière dont il fonctionne » et ce déficit de compréhension et de conceptualisation (Baron, 2014 ; Boissière & Bruillard, 2021) est également associé à une difficulté à verbaliser ses pratiques. Ce qui amène Baron & Bruillard (2001) à penser que « la simple utilisation, même fréquente, consistant en la manipulation de ces interfaces, ne semble pas suffire à la construction d'une réelle compréhension du fonctionnement interne de l'ordinateur ». Au-delà de cela, est comme l'explique Boissière & Bruillard (2021), il y a également une forte méconnaissance des logiciels de bureautique, des algorithmiques, des bases de données, etc.

12 Les enfants du numérique (terme s'inspirant de l'expression anglaise « digital native »), par opposition aux immigrants du numérique, sont des personnes ayant grandi dans un environnement numérique depuis leur plus jeune âge. Le terme a été inventé par Marc Prensky en 2001, et regroupe l'ensemble des générations qui ont grandi sous l'influence omniprésente d'Internet et des autres technologies de l'information modernes.

13 Communication De La Commission Au Parlement Européen, Au Conseil, Au Comité Économique Et Social Européen Et Au Comité Des Régions: Stratégie européenne pour un Internet mieux adapté aux enfants (2012) <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/ALL/?uri=CELEX%3A52012DC0196>

1.3.2. Inégalités et fractures numériques

Comme l'évoque Jouët (2011), la thématique des inégalités sociales liée à l'accès et à l'usage de l'informatique était une vraie problématique, puisque « l'acculturation technique à l'ordinateur était perçue comme une condition du développement économique ». Nous voyons alors apparaître des plans gouvernementaux pour réduire les inégalités numériques et développer celui-ci. Les inégalités face au numérique sont souvent regroupées sous le terme de « fracture du numérique », qui englobe des inégalités dans l'accès (le matériel et/ou la connexion), l'usage et les bénéfices (« qu'est-ce que l'on acquiert ? »).

Pour Granjon (2022), l'usage de cette technologie varie en fonction de « la profession exercée, le rang de certification scolaire, les revenus, l'âge, l'origine ethnique ou la taille de l'agglomération fréquentée ». Le concept de « capital numérique » de Granjon fait écho au capital culturel¹⁴ de Bourdieu. De fait, les familles ne disposent pas des mêmes capitaux économiques, sociaux et culturels. Ainsi, les élèves n'arrivent pas à l'école avec les mêmes ressources et ce nouveau capital moderne répond à cette même structuration. Cela explique pourquoi nous voyons que le sexe, les critères d'âges ou même le milieu professionnel des parents vont dessiner les pratiques liées au numérique. Nous estimons qu'une grande majorité des enfants issus des milieux aisés sera plus enclin à utiliser la technologie à des fins créatives et avec le soutien et le mentorat de l'adulte.

Les usages des TNC¹⁵ dépendent ainsi de ressources sociales-culturelles inégalement distribuées dans l'espace social. Ils pèsent sur les moyens financiers et les habiletés techniques et, plus fondamentalement, sur les accomplissements pratiques pris en tension entre le probable et le possible. (Granjon 2022)

Pour Boissière & Bruillard (2021) l'inégalité face aux numériques n'est pas liée à l'accès mais bien dans son usage (le mode d'utilisation).

Les enfants de cadre ont une plus large diversité dans les usages. Il semblerait aussi que, selon OCDE (2010), dans certain milieu social, les élèves ne disposent pas du badge culturel ou social pour comprendre que la technologie est bien plus qu'un simple instrument de divertissement ou de communication immédiate. (Boissière & Bruillard, 2021, p.62)

Toujours selon leurs études, les inégalités croissantes expliqueraient pourquoi le numérique aide à faire un peu progresser les meilleurs élèves mais peut desservir les plus faibles. En effet, les élèves ayant déjà des difficultés ou ne se sentant pas à l'aise dans un domaine, comme les mathématiques, vont se sentir exclus de l'utilisation du numérique.

14 Bourdieu P., (1979) *La distinction. Critique social du jugement*, Paris, Minuit

15 Technologies numériques, information et communication

Bien que nous ayons pris cet horizon globalisant des pratiques des enfants face aux écrans, il ne faut pas oublier que « les jeunes » ne constituent pas une catégorie homogène. Comme disait le sociologue Bourdieu (1978), « la jeunesse n'est qu'un mot ».

1.4. Problématisation

Synthèse :

Au regard de mon entrée dans le métier de professeur des écoles, il est nécessaire de s'intéresser aux pratiques numériques des élèves. Compte tenu de la difficulté d'obtenir les utilisations réelles, nous prendrons en compte les représentations des élèves. La notion de représentation, selon Perriault (2004) est une passerelle entre sociologie, ethnologie et psychologie. Le recueil des représentations des enfants et leurs perceptions face à leurs pratiques personnelles du numérique nous servira d'appui pour l'enseignement du numérique : un enseignement obligatoire qui doit prendre en compte les attentes institutionnelles et le contexte actuel – avec la préoccupation parentale, les paniques morales, les inégalités et la globalisation du monde numérique.

Notre réflexion nous permet de définir la problématique finale suivante : *En quoi la connaissance des pratiques numériques des élèves permet-elle d'enrichir l'enseignement du numérique ?*

Hypothèses :

- 1- Les enfants sont très peu conscients de leurs pratiques et ont des difficultés à les verbaliser.
- 2- Les pratiques personnelles sont très hétérogènes et insuffisantes pour répondre aux attentes Institutionnelles.

2) Méthodologie

Afin de mener à bien cette enquête, différentes méthodologies ont été mises en place. Nos principales interrogations et difficultés étaient liées au jeune âge du public visé par l'enquête. Nous devions avoir un contact avec l'enfant, ses représentations et ses pratiques face aux écrans. La question parentale s'est également posée, à savoir, devons-nous demander les pratiques des enfants aux parents ? Étant un sujet vif et controversé, nous avons préféré recueillir directement les réponses auprès des élèves, sans passer par l'intermédiaire des parents. De plus, nous souhaitions recueillir les représentations des élèves.

2.1. Enquête auprès des élèves

L'école primaire regroupe des enfants de 3 à 11 ans ; pour notre enquête, nous avons choisi de faire une étude comparative des représentations des élèves du cycle 1 et du cycle 3 afin d'en apprécier l'évolution. Les représentations et verbalisations directes des enfants ont été une priorité. L'enquête visant une tranche d'âge très différente, nous devions élaborer différentes stratégies qui s'adaptent à l'âge du sujet. Nous avons alors opté pour une enquête quantitative pour le cycle 3, avec un questionnaire, et finalement pour les petites classes, du cycle 1, nous avons choisi une enquête qualitative, avec des entretiens semi-directifs.

2.1.1. Questionnaire à destination du cycle 3

Le questionnaire nous semblait être la méthode quantitative la plus adaptée pour les cycles 3. Lors de son élaboration, nous devions penser à recouvrir un large éventail de questionnement permettant de saisir le profil et les pratiques de l'élève. Les questions devaient être claires et surtout adaptées aux enfants. En effet, et comme décrit plus haut, il était important pour nous de recueillir seulement les représentations des élèves. De plus, le questionnaire devait être suffisamment compréhensible afin d'éviter l'intervention des parents.

Les premières questions étaient liées au temps d'écran (estimé par l'enfant) et leur appréciation de celui-ci.



1) Par jour, combien de temps passes-tu devant un écran ?

a. en semaine :

b. le week-end :

2. À quel moment de la journée passes-tu le plus de temps devant un écran ?.....

Entre quelle heure et quelle heure ? entre et

3. Pour toi, est-ce :

TROP



PAS ASSEZ



SUFFISANT



Les questions suivantes étaient liées aux utilisations, à savoir, sur quel support et pourquoi ? Afin de ne pas trop restreindre les réponses pour l'utilisation, nous avons ajouté la possibilité de répondre « autre ». Ainsi, les enfants pouvaient compléter et verbaliser s'ils le souhaitaient.

1. Sur quel support :

TV

Ordinateur

Tablette

Téléphone

Console

5. Pour quelle utilisation ?

Films, DVD, dessins animés

Réseaux sociaux

Autres :

Infos, documentaires

Jeux vidéo

Ensuite, nous essayons de comprendre les habitudes de l'élève vis-à-vis de ses parents. Cela nous permettait de voir si l'enfant était plus ou moins dirigé et guidé dans ses pratiques ou avait une forte liberté.

6. Peux-tu être seul devant l'écran ? OUI

NON

7. Est-ce que tu choisis seul :

- le temps à passer devant l'écran

OUI

NON

- l'objet

OUI

NON

- le programme

OUI

NON

Finalement, la dernière question était ouverte. Les élèves rédigeaient un écrit subjectif plus ou moins long en répondant à cette question : « Y a-t-il des choses qui te posent problème dans ta pratique ? Dans la fréquence d'utilisation, dans ce que tu vois, dans les conséquences... Qu'est-ce que tu aimerais rajouter ? ».

Le questionnaire a été proposé pour la première fois au sein d'une école primaire. Ayant effectué mon stage SOPA 2 ici, mon choix s'est naturellement porté sur cet établissement. Les questionnaires ont été distribués en format papier à deux classes (que nous appellerons A et B) de niveau CM2. Le profil des élèves étaient très hétérogènes, nous pouvons cependant souligner la forte implication des parents dans l'éducation pour la classe B. Le professeur avait souligné l'investissement des parents, ils étaient très actifs et présents (blog scolaire, nombreuses réunions parent d'élève, distribution de qrcode pour des projets de classe impliquant les parents, etc.). Avec les élèves, nous avons au préalable défini ce que nous entendions par « écran » et insisté sur le fait qu'il s'agissait de leurs pratiques hors cadre scolaire. Au total 31 élèves âgés de 10 à 11 ans ont répondu au questionnaire.

2.1.2. Entretien auprès d'élèves du cycle 1

L'entretien individuel semi-directif nous a semblé être la méthode de recueil de données la plus adaptée pour les petites classes. D'une part grâce à son côté pratique, mais également au vu de notre problématique qui cible principalement les représentations des enfants. Compte tenu de leur jeune âge et de leur maîtrise encore incomplète de l'écrit, l'entretien oral a été privilégié plutôt qu'un entretien écrit ou bien un questionnaire. L'oral nous a permis de reformuler certaines questions, recueillir les verbalisations des élèves et de rendre l'enquête plus accessible. De plus, en optant pour un entretien semi-directif, nous réduisons la durée de l'entretien – qui pourrait être lourd pour les enfants, et nous nous attachons à des points ciblés et précis contrairement à un entretien ouvert.

Les questions de l'entretien ont été pensées de façon à mieux cerner les représentations des élèves et en réponse avec le questionnaire des cycle 3 – pour permettre une comparaison entre les différents âges. L'entretien se déroule en deux parties, avec des premières questions plus générales et d'une seconde phase, avec des questions précises sur un appareil avec écran.

Afin de faciliter la compréhension des questions et les réponses, la première phase de l'entretien mettait à disposition des flashcards pour les élèves (annexe 1). Ainsi, ils pouvaient sélectionner avec leur doigt une ou plusieurs images et les compléter avec leur verbalisation si besoin.

Voici le guide d'entretien de la première partie :

Entretien appuyé avec des flashcards

→ Quel(s) objet(s) utilises-tu chez toi ?



+ Verbalisation de l'enfant ?

→ À quel moment de la journée utilises-tu ces objets ?



+ verbalisation de l'enfant ?

→ Peux-tu les utiliser seul.e ou tes parents t'accompagnent ?



+ verbalisation de l'enfant ?

→ Peux-tu choisir ce que tu fais et en discutes-tu avec tes parents ?

→ Chez toi, que fais-tu devant ces objets ?

→ Autres observations :

La seconde phase de l'entretien se focalise sur les représentations et les manipulations directes des enfants face à un objet choisi. Cette partie était également accompagnée d'un guide :

Observations directes appuyées avec un écran

Objet choisi :

→ Grille d'observations :

Items observables	OUI	NON	Remarques
L'enfant reconnaît-il/elle l'objet ?			
Il/elle manipule/touche l'objet ?			
Il/elle arrive à manipuler l'objet seul-e ?			
Il/elle est familier-e à l'objet ?			

→ Observations supplémentaires :

Que fait l'enfant avec l'objet ?

Quelles sont ces verbalisations ?

A-t-il/elle cet objet ?

Quelles applications il/elle reconnaît, lui sont-elles familières ?

Nos premiers entretiens individuels ont été menés au sein d'une école maternelle. Mon stage SOPA 3 ayant été effectué dans cet établissement, j'ai effectué cette enquête en classe de Moyenne Section. Les enfants, me connaissant, étaient plus en confiance et disposés à répondre à mes questions. Au total, 10 élèves entre 4 et 5 ans ont été interrogés. Les entretiens ont duré en moyenne entre 6 à 10 minutes et ont été faits en classe durant les temps libres des élèves.

Suite au refus catégorique de la direction de l'établissement et de l'enseignante en charge de la classe, nous n'avons pas pu enregistrer les entretiens. Afin de garder une trace visuelle, une photo de son doigt était prise lorsque un enfant choisissait une flashcard ; ses verbalisations, quant à elles étaient notées directement sur le guide d'entretien. Afin de garder l'anonymat de chaque élève, le premier sujet s'appelait A, le deuxième B et ainsi de suite. L'objet choisi pour la deuxième phase de l'entretien était un smartphone où nous avons préalablement téléchargé des applications qui sont susceptibles de parler aux plus jeunes (*Youtube Kids, Project Makeover, Minecraft, Souffleur de Rêves, Okoo, Lingokids*¹⁶).

16 Applications populaires et mises en avant par l'Apple Store, catégorie jeunesse.

3) Analyse de données

Dans cette analyse, nous exposerons en premier lieu les résultats de notre enquête. Ensuite, nous discuterons des résultats en vue d'une comparaison entre les deux cycles, cette discussion sera également appuyée par notre apport théorique.

3.1. Recueil des données

Dans le recueil de nos données, afin de faciliter la compréhension de nos résultats, nous montrerons en premier lieu les réponses du questionnaire destiné aux élèves du cycle 3. Dans un second temps, nous détaillerons ceux des élèves entrevus au cycle 1.

3.1.1. Questionnaire auprès d'élèves de cycle 3

Ce questionnaire ayant été mené sur deux classes différentes, avec un profil différent, nous avons décidé de séparer les résultats entre la classe A et la classe B.

Pour rappel, les premières questions du questionnaire étaient une estimation du nombre d'heures que l'enfant pensait avoir par jour, dans le cadre hors-scolaire.

	Classe CM2 A	Classe CM2 B
Combien de temps passent-ils devant un écran par jour ?	1,6 heure par jour (en semaine)	0,9 heure par jour (en semaine)
	2,7 heures par jour (le week-end)	2,2 heures par jour (le week-end)

Comme nous le savons, l'estimation du temps d'écran est difficile et l'hétérogénéité des profils complique celle-ci. Desmurget (2019) évoquait 4 heures 45 pour les enfants occidentaux de notre tranche d'âge. Ici nous sommes en moyenne à 1h 13 en semaine et 2 h 26 par jour les week-ends. Premier constat, nous pouvons dire que les enfants ont tendance à utiliser ces appareils plus le week-end (notamment à cause de leur emploi du temps scolaire) et que leur estimation du temps d'écran est plus basse que les théoriques. Il est

important à souligner que peut-être certains enfants n'ont pas bien compris les consignes écrites, malgré nos explicitations. Par exemple, nous relevons cet élève qui semble passer 6h par jour (le week-end) devant l'écran, peut-être avait-il compris qu'il devait prendre le week-end complet et non un jour ? Le questionnaire étant anonyme, nous ne pouvons interroger les élèves à nouveau. Autre point relevé, un enfant a écrit « 0 min » (semaine comme week-end). Or, lors de la deuxième question – où l'élève devait indiquer entre quelle et quelle heure il passait le plus de temps devant un écran – il indique qu'il reste le plus entre 17h et 20h. Il s'agit peut-être d'une incompréhension face à cette première question, ou bien, une omission volontaire.

Nous pouvons en déduire que cette estimation d'heure, par les élèves, n'est pas – ou peu – exploitable pour notre enquête.

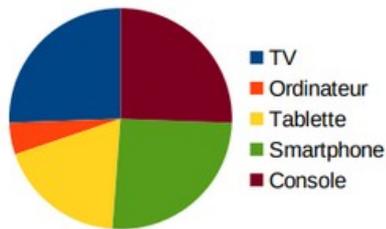
Par la suite, nous nous intéressons à la satisfaction des élèves quant à leur temps d'écran. Nous constatons cette fois-ci que les élèves ayant le plus d'heures d'écran sont ceux qui estiment avoir trop de temps d'écran. La classe B, affichant un temps d'écran moindre, semble tendre vers la réponse « suffisant » :

Pour eux c'était :			Classe CM2 A		Classe CM2 B	
Trop pour 46 %	Pas assez pour 0 %	Suffisant pour 56%	Trop 17 %	Pas assez 11%	Suffisant 72 %	

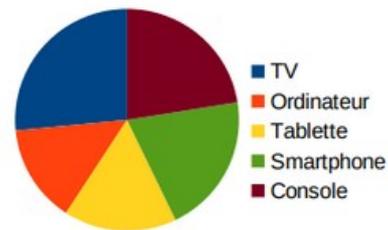
Nous pouvons également voir que les élèves utilisent comme principal support : la télévision, la console et le smartphone. Quant à la question « pour quelle utilisation », “les Films, DVD, dessins animés” et jeux vidéos ont été des réponses majoritaires.

Sur quel support ?

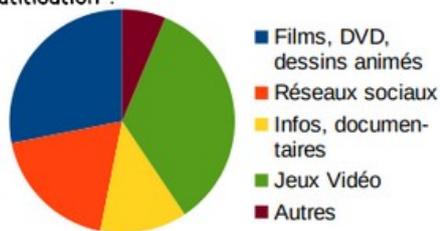
Classe CM2 A



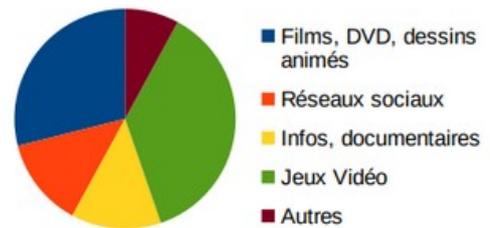
Classe CM2 B



Pour quelle utilisation ?



Autres : Youtube et Netflix



Autres : SMS, Youtube, Devoir

Pour les questions suivantes, nous nous intéressons au cadre familial. Une grande majorité des enfants indiquaient pouvoir être seuls devant l'écran (environ 77 % des élèves participants), ils peuvent choisir globalement l'objet (environ 80 %) et le programme (environ 77 %). Pour ce qui est des temps d'écrans, les réponses étaient plus hétérogènes. Cependant, nous pouvons voir que les élèves qui ayant la possibilité de choisir leur temps d'écran avaient tendance à en avoir plus.

Classe CM2 A

Peuvent-ils être seuls devant les écrans ?

OUI à 70 %

NON à 30 %

Est-ce qu'ils choisissent seuls :

- Le temps d'écran ? OUI à 16 %

NON à 51 %

- L'objet ? OUI à 77 %

NON à 23 %

- Le programme ? OUI à 77 %

NON à 23 %

Classe CM2 B

OUI à 82 %

NON à 18 %

Est-ce qu'ils choisissent seuls :

- Le temps d'écran ? OUI à 35 %

NON à 65 %

- L'objet ? OUI à 82 %

NON à 18 %

- Le programme ? OUI à 76 %

NON à 24 %

Finalement, nous avons la dernière question, plus ouverte, où nous demandions aux élèves si leur pratique leur posait problème. Nous constatons que les élèves qui ont commenté « non » semblent avoir des règles familiales établies, une sensibilisation et donne une réponse, parfois un vocabulaire, conforme aux attentes parentales :

- « *Non il n’y a pas de problème dans ma pratique. **Ma mère m’a dit de toujours mettre mon téléphone en mode avion.** Dans ce que je vois, je **fais gaffe à ne pas regarder des choses qui pourraient me faire peur.** Ça [vidéos qui font peur] m’a déjà rendu nerveux donc **mes parents m’ont dit d’arrêter** ».*

- « *Non parce que je joue qu’à des **jeux calmes** »*

- « *Moi je trouve que **mes parents ont fait le bon choix** c’est-à-dire, **ils me demandent ce que je regarde et regardent l’extrait puis ils me disent oui ou non, en fonction du programme, si c’est de mon âge.** »*

Comme nous le voyons chez ce dernier élève, nous ressentons une certaine “solitude” chez l’enfant – non synonyme d’autonomie - ; après avoir regardé les premiers extraits, les parents semblent laisser l’enfant seul devant l’écran.

Ensuite, pour les élèves à qui leurs pratiques leur poseraient problème, nous voyons que certains ont voulu souligner les impacts que leur causeraient les écrans. Voici quelques exemples :

- « *Oui parce que parfois j’ai **mal à la tête** ou je suis **fatigué.** »*

- « *Oui parce que des fois je sens la **fatigue.** »*

- « *Oui des fois j’ai **mal aux yeux quand je regarde 2 heures d’affilée.** »*

- « *Oui il y a des bugs, les pubs et **les yeux deviennent sensibles, de temps en temps j’ai mal à la tête.** »*

3.1.2. Entretien auprès d'élèves de cycle 1

Lors de la première phase de notre entretien destiné au cycle 1, nous mettons à disposition des flashcards pour les élèves. Certains sélectionnaient une ou plusieurs images et les complétaient avec leurs verbalisations s'ils en ressentaient le besoin ; d'autres ont préféré directement verbaliser sans s'appuyer des flashcards. Notre première question était liée au(x) support(s) utilisé(s) par l'enfant. Au vu des sélections des enfants, nous constatons qu'une grande majorité utilisait une diversité de support. Les principaux supports restent la tablette (utilisée par six élèves sur les dix), le smartphone ex æquo avec la télévision (choisie par cinq enfants) et la console (trois enfants l'ont sélectionnée). Ensuite nous avons deux élèves qui utilisent l'ordinateur et un élève qui utilise un "ordinateur pour enfant". Pour reprendre les verbalisations de l'enfant (F) : « *J'utilise un ordinateur mais ce n'est pas un vrai. C'est un écran avec des jeux, des images et des vidéos, il y a "La reine des neiges" et beaucoup de musiques* ». Parmi les élèves interrogés, nous avons deux enfants qui n'ont choisi aucun support pour cette question. L'enfant J nous explique : « *C'est ma maman qui utilise le portable, l'ordinateur et la tablette. Moi, je n'ai que des jouets* ». Pour l'enfant I, l'utilisation de ces appareils semble avoir diminuée, « *mes parents ne veulent plus trop* » ; à la demande « *pourquoi* », l'enfant répond qu'elle ne sait pas. Nous pouvons cependant noter, au vu des réponses qui suivent, que l'enfant regarde la télévision et l'ordinateur. Nous avons donc décidé de mettre cette utilisation entre parenthèse dans notre tableau.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
Smartphone	x	x	x		x			x		
Tablette	x	x	x	x	x			x		
Console	x		x		x					
Télévision		x		x	x		x	x	(x)	
Ordinateur			x		x				(x)	
Autres						x				

Tableau représentant les supports utilisés par les élèves de notre enquête

Avant d'énoncer les supports, il est important de souligner également que les enfants voyaient ces supports dans leur quotidien et pouvaient les nommer même s'ils ne les utilisaient pas. Par exemple, nous avons l'élève B qui arrivait à nommer les objets et expliquait qu'il avait tous ces appareils chez lui : « *Ça c'est un téléphone [indique flashcard téléphone] mais maman elle dit mobile des fois. Ça, des consoles [indique flashcard des consoles], moi je peux pas l'utiliser, c'est mon frère qui peut. [...] Ça c'est la télévision [indique flashcard télévision], ça c'est un ordinateur [indique flashcard ordinateur fixe] et ça aussi [indique flashcard ordinateur portable] mais c'est pas pareil.. - Qu'est ce qui n'est pas pareil ? - Lui [indique flashcard l'ordinateur portable] on peut le prendre. Et ça c'est un gros téléphone [indique flashcard tablette]! À la maison, on a tout ça.* ». Nous voyons également, pour cette première réponse, l'évocation d'objets factices qui ressemblent à ces appareils numériques, comme l'élève G : « *Et à la maison j'ai aussi un téléphone. Mais c'est un jouet. Il y a juste des touches. - Tu peux écouter la musique ou voir des images avec ? - Non. C'est un faux* ». Suite à cette première question, nous pouvons remarquer que spontanément, et dans les représentations de l'enfant, chaque appareil peut être associé à un membre de leur famille. Tout comme le démontrait Bernard, Caron & Salinier-Rolland (2021), la multiplication d'appareils numériques dans les foyers a favorisé des usages plus individuels : chacun dispose du sien. Nous pouvons le voir avec notre échange avec l'élève D : « *Mon frère il joue avec ça [indique la flashcard des consoles] - Et tu sais ce que c'est ? - C'est pour y jouer à des jeux. Et mon papa utilise l'ordinateur [indique l'ordinateur fixe] et maman cet ordinateur [indique l'ordinateur portable]* ». Une représentation qui souligne une individualisation de chaque appareil.

La deuxième question de nos entretiens était liée au moment de la journée – matin, après-midi, soir et nuit. Le moment d'utilisation qui revenait le plus, pour les élèves, était l'après-midi et le soir. Pour sept enfants parmi les dix, ils n'ont qu'un seul moment d'utilisation dans la journée. Seuls les enfants E et I utilisent les écrans à différent moment de la journée – tous les moments selon l'enfant E, le matin et le soir pour l'enfant I. Quant à l'élève J, n'utilisant pas ces supports, ni autres, il n'a pas pu répondre à cette question – il en va de même pour les autres questions qui suivent la première partie de l'entretien.

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
Matin	x				x				x	
Après-midi		x		x	x			x		
Soir					x	x	x		x	
Nuit			x		x					

Tableau représentant les moments où les élèves de notre enquête utilisent ces supports

Suite à cette question, nous avons relevé des verbalisations qui nous semblent importantes à souligner. Certaines nous permettent de nous éclairer sur certaines pratiques des enfants. Par exemple, nous avons l'élève I qui nous explique que parfois "regarder la télévision" se transforme en leur dessert : « *Le matin, je déjeune devant l'ordinateur de papa. Le soir, notre dessert c'est : regarder des vidéos. - Comment ça ? - En fait, maman nous autorise à regarder des vidéos ou des séries pour le dessert* ». Nous pouvons également relever l'enfant C qui, parfois, se lève dans la nuit pour jouer avec ces appareils.

Nos questions trois et quatre étant en relation avec le cadre parental, nous avons fait le choix de les traiter ensemble. Selon les réponses et sélections des enfants, tous peuvent utiliser les écrans seuls, à l'exception de l'enfant J qui n'a le droit d'utiliser aucun écran. Deux enfants semblent constamment seuls avec l'appareil, cas de l'élève B « *Je joue tout le temps seule* » et de l'enfant F. Le plus souvent, il semble que l'enfant puisse jouer seul mais peut aussi être accompagné des parents et/ou frères et sœurs. Lorsque nous avons demandé à l'élève s'il pouvait choisir ce qu'il regarde, une grange majorité a répondu "oui" (sept élèves sur les dix). Quant à la question de la discussion avec les parents, celle-ci a été mal comprise par beaucoup ou n'a pas suscité de réponse claire. Deux élèves nous indiquent qu'ils attendent l'accord parental avant l'utilisation : « *Oui. Papa et maman me demandent ce que je fais et ensuite me donne l'appareil pour que je joue à un jeu* » (D) ; « *Je peux choisir mais papa et maman doivent être d'accord.* » (H). Ensuite nous avons trois élèves qui nous explique que la discussion avec les parents n'est pas systématique : « *Mon frère et moi, on choisit. - Tu en discutes avec tes parents ? - Non.* » (G) ; « *Je choisis. - Et ils regardent ? - Non. - Tu en discutes avec eux ? - Parfois.* » (E) ; « *maman me donne la tablette. -Et tu en discutes avec elle. - Non. Je ne sais pas.* » (B). Pour les autres, et nous le ressentons déjà pour l'enfant B, cette question leur paraît flou et ils montrent des difficultés à y répondre.

Lors de la dernière question de cette première partie de l'entretien, nous demandions à l'enfant ce qu'il faisait sur ces appareils. Nous notons qu'une grande majorité joue à des jeux vidéos (6 élèves sur 10) et regarde des films, vidéos divertissantes et/ou dessins animés (pour 7 enfants sur 10). Ensuite, deux élèves nous expliquaient qu'ils écoutaient de la musique sur ces supports.

Nous pouvons ainsi faire un tableau représentant les différentes utilisations de nos élèves interrogés :

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
Jeux Vidéos	x	x	x	x	x	x				
Film, vidéos divertissantes, dessins animés	x	x		x	x		x	x	x	
Écoute musicale						x		x		

Tableau représentant les différentes utilisations des supports de nos élèves interrogés

Parmi les contenus multimédias regardaient, nous retenons une grande diversité de dessins animés (nous avons "La Pat' Patrouille", "Peppa Pig" ou encore "Docteur la peluche" qui ont été cités), un grand nombre de films ou contenus Disney ("La Reine des Neiges", "Le roi Lion", "Cars", "Cendrillon" ou encore "Vaïana, la légende du bout du monde") et des vidéos issues de la plateforme Youtube.

Nous constatons également une grande hétérogénéité lorsque nous demandons à l'enfant de décrire le contenu ou le jeu vidéo. Certains enfants y arrivent, avec leur vocabulaire – à savoir il s'agit d'enfant qui ont entre quatre et cinq ans – comme l'enfant D (« *En fait, j'ai un bébé panda qui grandit et je dois m'en occuper. [...] - Tu joues à un autre jeu ? - Oui. Dans le restaurant je dois servir des clients, il doit donner un petit cahier et ils font la commandent. Ensuite on cuisine et voilà. Le client est content !* »), l'enfant E (« *Sur le téléphone je joue à "Fortnite" et "Minecraft". - C'est quoi "Fortnite" et "Minecraft" ? - Ce sont des jeux. - Et tu y fais quoi ? - Je regarde les habits et j'y joue* »), ou l'élève I (« *[...] "Docteur la peluche". Je t'explique. Il y en a qui se blesse et docteur la peluche met un pansement* »).

Cependant, le plus souvent, nous voyons des descriptions partielles, des difficultés à les décrire, et parfois l'enfant n'arrive pas à nous exprimer ce qu'il en fait, nous pouvons citer comme exemple l'enfant A (« *Je joue à un jeu de super héros. - Tu fais quoi avec ce jeu ? - Je ... je ne sais plus.* »).

À présent, nous allons recueillir les données de la seconde partie de notre entretien avec les cycles 1. Nous donnions un smartphone éteint à une enfant (sans code de verrouillage), nous observions ce que l'enfant faisait avec et nous lui posions plusieurs questions en relation avec l'objet. À la suite de nos entretiens, nous constatons que tous les élèves reconnaissent l'objet, cependant, deux élèves sur les dix ne savaient pas le nommer. Les dix enfants interrogés côtoient le téléphone dans leur quotidien souvent par le biais des parents, même si l'enfant n'a pas le droit de l'utiliser. Lorsque nous tendons le téléphone, certains refusent de le toucher ou ne le manipulent pas. Nous avons cinq élèves dans ce cas – dont trois qui ont refusé de le toucher, car les parents ne l'autorisaient pas. Lorsque nous demandions aux enfants pourquoi les parents refusaient qu'ils touchent ou utilisent l'appareil, beaucoup d'enfants en ignoraient la cause : « *Et pourquoi tu n'as pas le droit d'utiliser le téléphone ? - Maman ne veut pas - Pourquoi elle ne veut pas ? - Je ne sais pas.* » (échange avec l'enfant F). Nous voyons que les cinq autres enfants, qui avaient répondu "utiliser le smartphone" lors de la première phase de l'entretien, sont plus familiers avec celui-ci et spontanément touche l'appareil. Cependant, lorsque nous leur avons demandé de l'allumer et de naviguer sur le téléphone, seulement deux élèves, parmi ces cinq, étaient capables de réaliser ces deux tâches et semblaient être "autonome" sur le téléphone ; deux ne savent pas l'allumer mais arrivent à y naviguer dessus ; et finalement, le dernier enfant a su l'allumer mais présentait des hésitations quant à l'utilisation. Afin d'améliorer la compréhension, nous avons souhaité regrouper ces données dans le tableau suivant :

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
L'enfant reconnaît l'objet.	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x
Il sait le nommer.	x	x	x	x	x	x		x	x	
Il le touche ou essaie de le manipuler.	x	x	x		x			x		
Il arrive à l'allumer.		x			x			x		
Il le manipule en autonomie (sans aide extérieure)		x			x					

Tableau reprenant la grille d'observation de notre deuxième partie d'entretien

Lors de cet entretien nous demandions à l'élève de nous montrer les applications qu'il reconnaissait. Très peu d'application ont été reconnue par les enfants. Encore une fois, nous avons une grande hétérogénéité parmi les élèves qui utilisent le smartphone chez eux. Certains enfants reconnaissent une application mais semblent avoir du mal à la nommer et à comprendre son fonctionnement. Nous avons le cas de l'enfant A qui semble avoir du mal à les nommer, dire de quoi il s'agit ou sa fonctionnalité («*Tu reconnais des choses? [hoche et indique avec le doigt les applications "Note", "Réglages", "Photos" et "Youtube"] – Tu sais ce que sait ? - Non - Et tu les utilises ? Non, mais je regarde ça [indique "Youtube"].*»). Nous avons un autre profil comme l'enfant B – qui manipule l'appareil seul et semble familier à celui-ci – qui arrive à nous décrire certaine fonctionnalité des applications qu'il reconnaît : «*Tu reconnais certaines applications ? - Oui. Ça [indique "Météo"], ça indique le temps. Ça [indique "Appareil photo"], ça fait des photos mais maman ne veut pas que je l'utilise, ça aussi [indique "Gmail"] mais je ne comprends pas ce que ça fait. Et ça [indique "Youtube"] c'est pour regarder des dessins animés !*». Il est à noter qu'aucun enfant entrevu n'emploie spontanément les termes "programmes", "applications", "logiciel" ou "applicatifs" pour désigner ce qu'ils voient, ils disent « ça » ou s'ils connaissent le nom de l'application, ils la nomment directement.

Nous nous sommes également attachés aux élèves qui n'utilisaient pas cet appareil chez eux. Malgré le fait de voir leurs parents les utiliser, ils semblent ignorer son fonctionnement. Pour reprendre notre échange avec l'enfant F, nous voyons que le fonctionnement du

smartphone n'est pas spontané pour l'élève : « *Tu n'as pas le droit d'utiliser le téléphone ?* - *Non. Sauf si maman est avec moi. Je regarde ce qu'elle fait.* - *Et tu sais ce qu'elle fait avec ?* - *Non.. mais je pense qu'elle travaille avec son téléphone [...]* - *Sinon, tu sais comment faire fonctionner un téléphone ?* - *... [indique non avec la tête]* ». Nous pouvons également reprendre nos échanges avec l'enfant I, qui donne des pistes de réponse mais semble ignorer la fonctionnalité du smartphone « *Tu utilises le téléphone ?* - *Non jamais. Je n'ai pas le droit. Et tu sais comment fonctionne un téléphone ?* - *Non mais tu prends les doigts.* - *Les doigts ? Pour faire quoi ?* - *Je ne sais pas* ».

Ces échanges nous ont permis de nous rendre compte qu'aucun enfant nous a parlé de « communication », « téléphoner » ou « communiquer » pour le téléphone, alors qu'il s'agit de sa fonctionnalité première. Nous pouvons prendre l'exemple de l'enfant E qui reconnaît l'application "Snapchat" – sans la nommer – mais qui ignorait sa fonctionnalité première : une plateforme de communication et de partage de photos et vidéos. Pour reprendre notre échange : « *Sur ce téléphone [indique le téléphone] tu reconnais quoi ?* - *C'est Minecraft [indique l'application "Minecraft"] et ça [indique "Snapchat"] c'est pour prendre des photos.* - *Tu sais comment cela s'appelle [indique "Snapchat"] et à quoi il sert ?* - *Non ... Avec maman on prend des photos marrantes* ». L'enfant semble nous apporter d'autres fonctionnalités du téléphone (autre que communiquer) et tendre vers d'autres types d'utilisation. Nous pouvons citer l'élève D qui nous explique comment il crée sur le téléphone : lorsque sa mère lui donne le téléphone, il dessine avec (« *En fait, quand tu touches l'écran, il y a une couleur qui apparaît. C'est pas une vraie couleur et elle peut partir. Je prends plein de couleur pour faire un dessin* »).

Cette dernière phase nous a également permis de voir que cet appareil suscite beaucoup de curiosité chez l'enfant. Les élèves D et H parlaient de transgressions des règles du cadre familial (« *Tu utilises le téléphone ?* - *Des fois je l'allume. Mais je sais que je ne devrai pas l'allumer* » échange avec l'élève H ; « *Ta maman te laisse jouer seule avec son téléphone ?* - *Oui mais seulement si elle est d'accord. Mais des fois, je le prends sans qu'elle le voie et je l'allume.* » échange avec l'enfant D).

Finalement, le dernier point relevé dans nos échanges est la sensibilisation des enfants face à un contenu qui n'est peut-être pas adapté à leur âge et/ou à leur sensibilité. L'enfant H nous expliquait qu'il regarde seul les films que ses parents lui proposent, seulement, une fois

il a eu peur d'une mort dans le film "Le Roi Lion". Ses parents lui ont alors demandé de pas le regarder : « *Je peux regarder seule, mais "Le roi lion", papa et maman veulent pas que je regarde la fin. - Pourquoi ? Car la mort ça m'a fait peur donc ils veulent plus que je regarde la fin* » (H). Nous avons également été interpellés par l'échange avec l'enfant C qui jouait au jeu "Minecraft". L'enfant a employé le terme "endormir" pour décrire un coup de feu sur un autre joueur. Pour reprendre notre échange avec cet enfant : « *Je joue au jeu "Minecraft". - C'est quoi le principe du jeu ? - Je ne connais pas le principe... - Tu y fais quoi dessus ? - Je parcours des blocs. J'ai beaucoup de choses dans le jeu... Et j'ai un pistolet pour essayer d'endormir les gens. Et... je construis des maisons. J'ai construit la Tour Eiffel et des immeubles* ». Nous pouvons nous demander si l'enfant avait-il conscience ou non de l'acte.

Afin de parfaire notre analyse, il nous semblait intéressant, d'à présent, établir une comparaison entre les deux cycles.

3.2. Discussion et comparaison des résultats

Nous voyons que les enfants de notre enquête sont très entourés d'objets numériques dans leur quotidien. Comme le signale Bernard, Caron & Salinier-Rolland (2021) et Cordier (2021), nous assistons à une massification de ces appareils au sein des foyers, ce qui amène l'enfant à manipuler une diversité d'appareil plutôt qu'un seul. Nous le constatons dans notre enquête, les enfants ont tendance à utiliser plusieurs supports. Parmi les appareils les plus utilisés, nous avons le téléviseur et le smartphone qui sont communs aux deux cycles et sont très majoritaires. Le cycle 3 a, en revanche, plus tendance à utiliser la console, et le cycle 1, la tablette.

Nous savons que la question quantitative, en d'autres termes, le temps d'écran, est très présente dans les débats lorsque nous évoquons le numérique. Pour les élèves du cycle 3, ils estiment passer 1h15 par jour en semaine et 2h30 par jour les week-ends devant un écran. Nous sommes plus bas que nos estimations de notre cadre théorique – Desmurget (2019) évoquait 4 heures 45 pour les enfants occidentaux âgés de 8 à 12 ans. Cet écart pourrait s'expliquer par une mauvaise estimation de l'élève, en effet et comme abordé, même un adulte peine à estimer son temps d'écran. Nous pouvons également émettre l'hypothèse que l'enfant n'a pas souhaité donner son réel temps d'écran ou qu'il avait mal compris la formulation de la question. En revanche et ce que nous pouvons constater, et ce commun

aux deux cycles, est qu'ils estiment avoir une utilisation plutôt le soir et l'après-midi en heure consécutive, c'est-à-dire qu'ils n'utilisent les appareils numériques qu'à un seul moment de la journée pour la grande majorité.

Comme souligné par Cordier (2020) et Desmurget (2019), ce temps d'écran ne nous indique pas ce que fait concrètement l'enfant sur l'appareil. Pour ce qui est de l'utilisation de ces supports, nous avons une tendance commune aux deux cycles : les jeux vidéos et les "films, dessins animés et/ou vidéos". Nous notons que les élèves du cycle 3 commencent à avoir une approche plus scolaire dans leur utilisation ; avec l'évocation de "devoir" ou "info et documentaire" dans nos résultats d'enquête. Une nouvelle notion apparaît, non présente au cycle 1 : la communication avec l'Autre. Lorsque nous avons demandé aux élèves de cycle 3 « pour quelle utilisation », les réseaux sociaux étaient arrivés en troisième position et certains élèves avaient également rajouté "SMS" (« Short Message Service »). Cette différence pourrait s'expliquer par le fait que l'enfant de cycle 1 a encore une pensée très égocentrée, il ne sait pas encore lire et écrire et doit continuer à parfaire son vocabulaire. Ceci nous amène à nous demander si l'enfant de cycle 1 connaît cette fonctionnalité : la communication à distance. Pour revenir à notre enquête, la communication pour le cycle 3 est aussi présente dans les jeux vidéos. Un élève nous décrivait des interactions avec les autres joueurs, des dialogues qui lui ont posé problème et qui nous amène à nous questionner sur la sensibilisation, la discussion parentale et le cadre familial.

Comme nous l'avons détaillé, pour Tisseron (2013), il est important de discuter avec l'enfant, de l'accompagner et de l'encourager à avoir de bonnes pratiques, ainsi, l'adulte devient un médiateur des compétences numériques à construire. Dans notre enquête, ce point est sujet à de grande disparité. Que ce soit en cycle 1 ou en cycle 3, dans certaines familles nous discutons des supports et des contenus, dans d'autres familles ce dialogue n'est pas systématique. Nous pouvons cependant constater que l'enfant de cycle 3 comprend plus facilement les règles familiales alors qu'en cycle 1, ils les appliquent mais ne semblent pas comprendre pourquoi on lui demande cela. Nous notons également que les élèves du cycle 1 sont plus passifs qu'en au choix du support ou du contenu. En effet, une grande majorité du cycle 3 peut choisir le support et le programme (environ 80 % selon notre enquête), ce qui nous amène à penser, qu'au fur et à mesure de l'âge, les parents accordent plus de liberté de choix à l'enfant. Ce qui pourrait compléter l'analyse de Cordier (2021) qui expliquait qu'il y avait une grande pression parentale vis-à-vis des objets

numériques, notamment du smartphone, et le fait de donner un appareil, ou d'accorder plus de liberté à l'enfant, serait vu comme un « cadeau » et une « responsabilisation » de celui-ci. Nous pouvons également souligner un autre point commun aux deux cycles, nous ressentons une certaine solitude de l'enfant face à l'écran, les parents regardent au début puis les laissent seuls sur l'écran.

Pour rappel, nous nous demandions si la connaissance des pratiques numériques des élèves permet-elle d'enrichir l'enseignement du numérique. À la suite de cette problématique, nous avons émis deux hypothèses, premièrement, que les enfants sont très peu conscients de leurs pratiques et ont des difficultés à les verbaliser, ensuite, que les pratiques personnelles sont très hétérogènes et insuffisantes pour répondre aux attentes Institutionnelles.

Au terme de cette partie pratique, nous pouvons confirmer ou infirmer certaines hypothèses ou y apporter des pistes de réponse. Les environnements et la culture numérique des élèves sont très hétérogènes, nous constatons cependant que les plus jeunes, même familiarisés avec ces appareils, semblent avoir des difficultés verbaliser ce qu'ils font sur un écran et leur fonctionnement. Bien que l'élève les côtoie au quotidien, il montre des difficultés à verbaliser ce qu'il fait et pourquoi il le fait. Baron & Bruillard (2001) pensaient que la simple utilisation de ses interfaces ne suffisait pas à comprendre le fonctionnement de l'appareil. En effet, un grand nombre d'enfants entrevus ignorait le fonctionnement de ces appareils malgré le fait qu'ils soient familiarisés avec celui-ci. Pour reprendre notre cadre théorique, il semble que même si le numérique est omniprésent dans leur vie quotidienne, selon Fluckiger (2008), Baron (2014) et Boissière & Bruillard (2021), les enfants du numérique souffrent d'une grande méconnaissance du fonctionnement interne de ces appareils. Cependant, nous notons que les élèves plus âgés de notre enquête semblent plus conscients de ce qu'ils font et plus libres dans leurs choix. Nous pouvons donc conclure que l'âge est un facteur important. Dans notre enquête, nous ne pouvons ignorer également le cadre familial. Si l'enfant discutait avec un adulte, également souligné par Tisseron (2013), il était plus à même de conceptualiser et prendre conscience de la tâche qu'il réalisait.

Notre deuxième hypothèse était orientée vers les attentes institutionnelles. Pour rappel, il est demandé, pour les élèves de cycle 1, qu'ils manipulent un appareil numérique dans le cadre d'activité d'apprentissage (comme la production d'images, la recherche d'informations

dans des documentaires numériques ou sur des sites Internet, la manipulation d'une souris d'ordinateur, d'agir sur une tablette numérique, etc.). Finalement, il est attendu que l'enfant comprenne l'utilité du monde numérique, qu'il commence à l'utiliser de manière adaptée et qu'il prenne conscience de la communication à distance : « l'idée d'un monde en réseau qui peut permettre de parler à d'autres personnes parfois très éloignées », selon le BOEN n° 31 (30 juillet 2020, p.27). Notre enquête nous a permis de constater, qu'il y a une grande hétérogénéité dans les pratiques personnelles. Parmi les élèves, certains ne manipulent pas, voire n'y sont pas autorisés, et parmi les élèves qui manipulent des appareils numériques, beaucoup semblent avoir du mal à exécuter des tâches primaires comme allumer l'appareil. Aucun des élèves interrogés ne nous a évoqué l'aspect communicationnel de certains supports. Nous constatons donc qu'il s'agit d'une compétence indispensable à travailler avec les enfants de cycle 1 et que leur pratique, même quotidienne, ne suffit pas à répondre aux attentes institutionnelles. Nous pouvons, à présent, nous intéresser au cycle 3. Nous savons que le cycle 3 approfondit les compétences acquises en cycle 1 et en apprend de nouvelles. Il est par exemple demandé aux élèves de cycle 3 de commencer à avoir un regard critique sur les informations, d'en juger la pertinence et l'origine. À partir de la 6^e – aussi comprise dans le 3^e cycle – les élèves découvrent le fonctionnement du centre de documentation et d'information. Cependant, tout au long du cycle, l'enfant doit savoir manipuler des logiciels de traitement de données numériques (images, textes, sons, etc.) et apprendre à utiliser des logiciels de calculs et d'initiation à la programmation. Nous constatons que par manque de questions plus orientées vers les compétences informatiques, cette enquête ne nous permet pas de confirmer ou d'infirmer cette hypothèse pour les cycles 3. Nous pouvons cependant dire que les élèves ont des utilisations très hétérogènes et que certains (environ 20%) utilisent les écrans pour se documenter ou s'informer.

Conclusion

L'École désormais entrée dans l'ère du numérique, il est fondamental de se poser des questions quant aux pratiques, notamment aux représentations, de nos élèves. L'enjeu de nos recherches était de comprendre et de recueillir leurs représentations afin d'en tirer profil et de mieux appréhender l'enseignement du numérique, un enseignement obligatoire en école maternelle comme élémentaire.

Bien que nous voyions certaines représentations des pratiques de l'enfant et des éléments comparables entre cycle, notre enquête semble afficher des limites pour le cycle 3. N'ayant pas vu l'enfant manipuler directement ou verbaliser ses utilisations du numérique, nous ignorons ses représentations vis-à-vis de l'informatique et ses connaissances théoriques. À la suite de notre analyse, nous sommes amenés à penser que notre enquête menée auprès du cycle 3 est insuffisante pour constater cette difficulté, énoncé par Boissière & Bruillard (2021), à verbaliser ses manipulations. En revanche, nous commençons à avoir des pistes de réponses pour le cycle 1. Afin de compléter et approfondir cette analyse, il aurait été intéressant de laisser l'enfant manipuler plus en détail l'application qu'il avait reconnue lors de nos entretiens et le laisser compléter, avec ses verbalisations, l'action qu'il faisait. À la suite de notre analyse des données, nous constatons que l'aspect social est manquant dans notre enquête. Comme nous le détaillait Le Crosnier (2016), nos pratiques sont influencées par notre écosystème numérique. Jouët (2011) nous évoquait des inégalités d'usages qui, selon Granjon (2022), varient en fonction de la profession, des certifications scolaires, de l'âge, de l'origine ethnique et sociale. Ainsi, Granjon nous explique qu'un enfant issu d'un milieu plus aisé aura tendance à utiliser le numérique pour des fins créatives et avec le mentorat de l'adulte. Dans cette même lignée, nous avons Boissière & Bruillard (2021) qui précisait que certains élèves ne disposaient pas d'un badge culturel ou social qui leur permettraient de voir la technologie autre qu'un simple support de communication immédiate ou de divertissement. Afin de mieux comprendre les représentations des enfants, nous aurions pu leur demander quels étaient les milieux socio-professionnels des parents ou quelles étaient les pratiques numériques parentales selon l'enfant. Cette donnée nous aurait permis de nous confronter à la théorie et de mieux comprendre certaines réponses et représentations des élèves.

Les objectifs de notre mémoire ont été partiellement atteints. Cependant, il m'a beaucoup appris sur les pratiques, et notamment les représentations, des élèves, il m'a permis d'acquérir une méthodologie de recherche et d'avoir un regard critique. En tant que future professeure, je me suis rendu compte qu'il était important de déconstruire certains préjugés sur le numérique, notamment le mythe du *Digital Natives*. Avant ce devoir de recherche, j'étais très réticente quant à l'apprentissage du numérique en classe, estimant qu'ils utilisaient suffisamment ces supports chez eux. À la suite de mon enquête et de mes recherches approfondies, je constate que beaucoup d'élèves ont des difficultés, que les pratiques sont très hétérogènes et qu'elles sont insuffisantes pour répondre aux attentes institutionnelles. Il est ainsi indispensable pour moi d'enseigner le numérique à l'École, en leur apprenant « comment » utiliser ces instruments, « quand » les utiliser et « pourquoi ». Cette approche du numérique nourrit les attentes des programmes officiels et répond à « l'acculturation au numérique » de Boissière et Bruillard (2021). En tant que future professeure, je ne peux également ignorer les paniques morales liées au numérique. Les pratiques numériques touchent au cadre familial, il est donc primordial d'établir un dialogue avec les parents – qui sont également acteurs de la communauté éducative – de leur expliquer ma démarche pédagogique et de les rassurer en tant que professionnelle de l'éducation. Finalement, comme dans tout apprentissage, l'enfant ne part pas de rien. Je constate qu'il est important de recueillir ses conceptions initiales du numérique pour les compléter, les construire et les déconstruire afin d'accéder au savoir. Lorsque nous parlons de numérique, il faut être vigilant à l'hétérogénéité du public, pour mon enseignement du numérique, je devrais proposer des situations variées qui permettent d'aborder toutes les notions et répondre aux besoins de tous les élèves et également m'adapter au niveau de chaque.

À l'issue de cette recherche, il nous semble évident que beaucoup d'autres choses auraient pu être testées et discuter avec nos élèves. Cependant ces lectures et cette enquête ont permis d'éclairer ma pratique et m'ont invité à poursuivre en ce sens à l'avenir.

Bibliographie

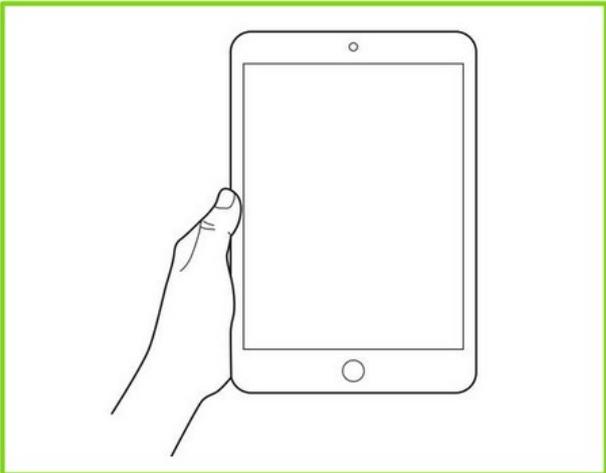
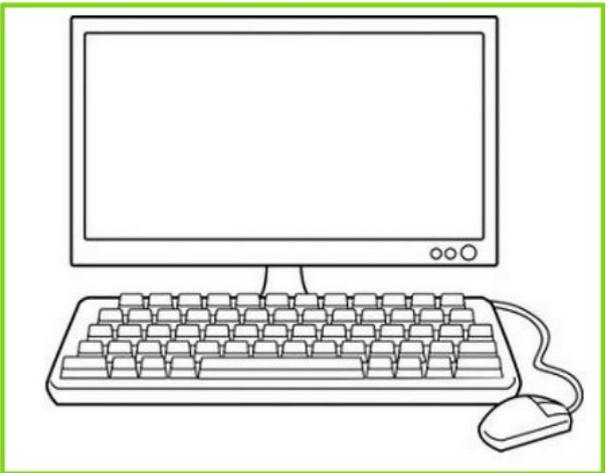
- Baron, G.-L., & Bruillard, E. (2001). « Une didactique de l'informatique ? » *Revue française de Pédagogie*, 135(1), pp.163-172. DOI : 10.3406/rfp.2001.2813
- Baron, G.-L. (2014). Elèves, apprentissages et « numérique » : Regard rétrospectif et perspectives. *Recherches en éducation*, (18), pp. 91-103. Texte intégral accessible sur : www.recherches-en-education.net/IMG/pdf/REE-no18.pdf, (consulté le 28 mars 2022)
- Baton-Hervé, É. (2020). *Grandir avec les écrans: Qu'en pensent les professionnels ?*. Toulouse : ÉRÈS.
- Bernard, J., Caron, F., & Salinier-Rolland, C. (2021). Chapitre 8 : Le Jeune Enfant Et Les écrans. *Recommandations Pour La Pratique Clinique : « Interventions Pendant La Période Périnatale »*. <https://hal.uca.fr/hal-03283283/document>.
- Boissière, J., & Bruillard, E., (2021). *L'école digitale une éducation à construire et à vivre numérique et transformations de l'école* (Sociologia). Armand Colin.
- Cardon, D., & Granjon, F. (2013). *Médiactivistes*. Paris: Presses de Sciences Po. <https://doi.org/10.3917/scpo.cardo.2010.01>.
- CEMU. (2016, 23 septembre). *O2A - Pratiques culturelles* (CN16-17). [Vidéo]. Canal-U. <https://www.canal-u.tv/61091>. (Consultée le 23 mars 2022)
- Chaudiron, S. & Ihadjadene, M. (2010). « De la recherche de l'information aux pratiques informationnelles », *Études de communication*, 35. DOI : <https://doi.org/10.4000/edc.2257>
- Cordier, A. (2015). *Grandir connectés les adolescents et la recherche d'information* (Les enfants du numérique). Caen (France) : C&F éditions.
- Cordier, A. (2021). Squeezie, TikTok, maman, papa et moi ! Quand le numérique vient agrandir la famille. Dans : Vincent Meyer (éd.), *Parentalité(s) et après*, pp. 257-276. Toulouse : Érès.
- Desmurget, M. (2019). *La fabrique du crétin digital les dangers des écrans pour nos enfants*. Paris (France): Éditions du Seuil.
- Donnat, O. (2009). Les pratiques culturelles des Français à l'ère numérique: Éléments de synthèse 1997-2008. *Culture études*, 5, pp.1-12. <https://doi.org/10.3917/cule.095.0001>.
- Fluckiger, C. (2008). L'école à l'épreuve de la culture numérique des élèves. *Revue Française De Pédagogie*, (163), p.51-61. DOI : 10.4000/rfp.978.
- Gire, F., Pasquier, D., & Granjon, F. (2007). Culture et sociabilité. Les pratiques de loisirs des Français. *Réseaux (Centre National D'études Des Télécommunications)*, 25 (145-146), p. 159-215.

- Granjon, F. (2022). Inégalités sociales, dispositions et usages du numérique. *Éducation et sociétés*, 47, p. 81-97.
- Insee (2019). *Ordinateur et accès à Internet : les inégalités d'équipement persistent selon le niveau de vie*. INSEE FOCUS. 226. URL : [insee.fr/fr/statistiques/5057474](https://www.insee.fr/fr/statistiques/5057474)
- Institut d'Éducation Médicale et de Prévention. (s. d.) *Le bon usage des écrans. Ensemble, gardons le contrôle*. <https://lebonusagedesecrans.fr/> (Consultée le 10 février 2022)
- Jouët, J. (2011) Chapitre 1. Des usages de la télématique aux Internet Studies. Dans J. Denouël & F. Granjon (dir.) *Communiquer à l'ère numérique. Regards croisés sur la sociologie des usages*, pp. 45-90. Paris : Presses des Mines. <https://doi.org/10.4000/books.pressesmines.397>.
- La forge numérique. (2016, 29 juin). *Face au mythe des digital natives : déconstruire, documenter, dépasser*. [Vidéo]. Canal-U. <https://www.canal-u.tv/86815>. (Consultée le 11 mars 2022)
- Liquète, V., & Le Blanc, B. (2017). Introduction générale. *Hermès, La Revue*, 78, p.11-14. <https://doi.org/10.3917/herm.078.0011>
- Pasquier, D. (2005). *Cultures lycéennes la tyrannie de la majorité* (Collection Mutations 235). Paris (France): Éditions Autrement.
- Paul, V. & Perriault, J. (2004). Introduction: Pratiques d'information et de communication : l'empreinte du numérique. *Hermès, La Revue*, 39, pp. 9-16. <https://doi.org/10.4267/2042/9456>
- Rouissi, S. (2017). L'apparition du numérique dans les discours officiels sur l'école en France. *Hermès, La Revue*, 78, pp. 31-40. <https://doi.org/10.3917/herm.078.0031>
- Serres, M. (2012). *Petite poucette* (Manifestes). Paris : Le Pommier.
- Tisseron, S. (2013). 3-6-9-12. *Apprivoiser les écrans et grandir*. Toulouse : ERES.
- Tisseron, S. (2018). Avant-propos à la nouvelle édition. Dans : S. Tisseron, 3-6-9-12. *Apprivoiser les écrans et grandir*, pp. 7-13. Toulouse: ERES.
- Tricot, A. (2014). Le sujet cognitif de l'apprentissage. *Recherches En éducation*, (18), p. 79-90. Texte intégral accessible sur : www.recherches-en-education.net/IMG/pdf/REE-no18.pdf (consulté le 28 mars 2022)
- Université de Rouen Normandie. (2020, 10 mars). *Hey mec, tu vis dans le monde ou pas ? Adolescents et objets connectés* [Vidéo]. Canal-U. <https://www.canal-u.tv/chaines/univrouen/hey-mec-tu-vis-dans-le-monde-ou-pas-adolescents-et-objets-connectes>. (Consultée le 10 mars 2022)

Table des annexes

Annexe 1 : Flashcard de l'entretien cycle 1.....	42
Annexe 2 : Guide d'entretien cycle 1.....	44
Annexe 3 : Questionnaire à destination du cycle 3.....	46
Annexe 4 : Résultat du questionnaire à destination du cycle 3.....	47
Annexe 5 : Retranscription des entretiens menés auprès de cycle 1.....	48

Annexe 1 : Flashcard de l'entretien cycle 1





MATIN



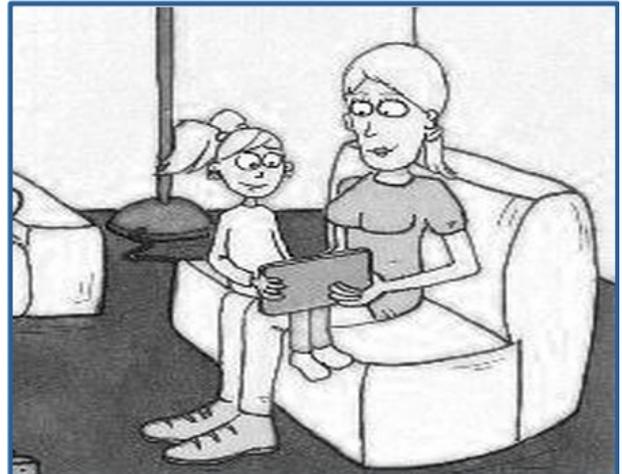
APRÈS-MIDI



SOIR



NUIT



GUIDE D'OBSERVATION

Élève : ...

Âge : ... ans

... minutes

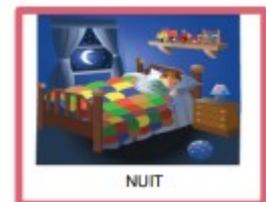
Questionnaires appuyés avec des flashcards :

→ **Quel(s) objet(s) utilises-tu chez toi ?**



+ Verbalisation de l'enfant ?

→ **À quel moment de la journée utilises-tu ces objets ?**



+ verbalisation de l'enfant ?

→ **Peux-tu les utiliser seul.e ou tes parents t'accompagnent ?**



+ verbalisation de l'enfant ?

→ **Peux-tu choisir ce que tu fais et en discutes-tu avec tes parents ?**

→ **Chez toi, que fais-tu devant ces objets ?**

→ **Autres observations :**

Observations directes appuyées avec un écran

Objet choisi :

→ **Grille d'observations :**

Items observables	OUI	NON	Remarques
L'enfant reconnaît-il/elle l'objet ?			
Il/elle manipule/touche l'objet ?			
Il/elle arrive à manipuler l'objet seul·e ?			
Il/elle est familier·e à l'objet ?			

→ **Observations et entretien supplémentaires :**

Que fait l'enfant avec l'objet ?

Quelles sont ces verbalisations ?

A-t-il/elle cet objet ?

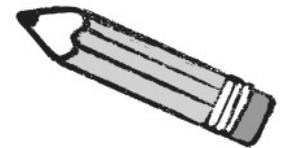
Quelles applications il/elle reconnaît, lui sont-elles familières ?

Le Petit Questionnaire : Les écrans



Nous te proposons un petit Quizz. Merci par avance de ta participation !

Ton âge :



1) Par jour, combien de temps passes-tu devant un écran ?

- a. en semaine :
- b. le week-end :

2. À quel moment de la journée passes-tu le plus de temps devant un écran ?.....
Entre quelle heure et quelle heure ? entre et

3. Pour toi, est-ce :



4. Sur quel support :

- TV Ordinateur Tablette Téléphone Console

5. Pour quelle utilisation ?

- Films, DVD, dessins animés Infos, documentaires
 Réseaux sociaux Jeux vidéo
 Autres :.....

6. Peux-tu être seul devant l'écran ? OUI

NON



7. Est-ce que tu choisis seul :

- | | | |
|------------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| - le temps à passer devant l'écran | OUI <input type="checkbox"/> | NON <input type="checkbox"/> |
| - l'objet | OUI <input type="checkbox"/> | NON <input type="checkbox"/> |
| - le programme | OUI <input type="checkbox"/> | NON <input type="checkbox"/> |

10. Y a-t-il des choses qui te posent problème dans ta pratique ? Dans la fréquence d'utilisation, dans ce que tu vois, dans les conséquences... Qu'est-ce que tu aimerais rajouter ?.....
.....
.....
.....

Le Petit Questionnaire : Les écrans



Voici les résultats de notre enquête, proposée le 24 janvier 2022 à deux classes de CM2 (au total 31 élèves).

Classe CM2 A

Classe CM2 B

Âge moyen des élèves :

10 ans

10 ans

Combien de temps passent-ils
devant un écran par jour ?

1,6 heure par jour
(en semaine)

0,9 heure par jour
(en semaine)

2,7 heures par jour
(le week-end)

2,2 heures par jour
(le week-end)

À quel moment de la journée ?

Principalement le
soir entre 17h et 19h

Principalement le week-end,
l'après-midi entre 14h et 16H

Pour eux c'était :

Trop
pour 46 %

Pas assez
pour 0 %

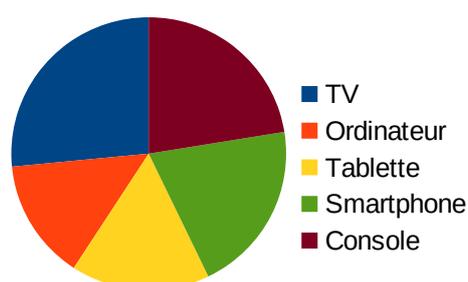
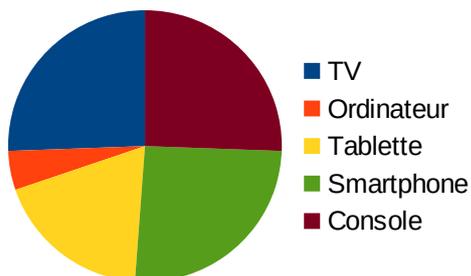
Suffisant
pour 56%

Trop
17 %

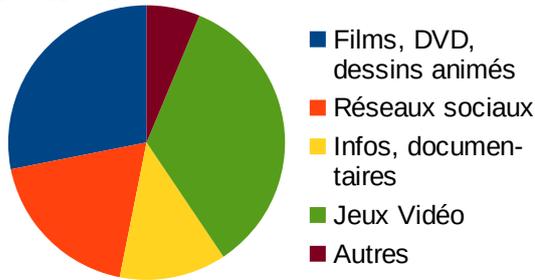
Pas assez
11%

Suffisant
72 %

Sur quel support ?



Pour quelle utilisation ?



Autres : Youtube et Netflix

Peuvent-ils être seuls devant les écrans ?

OUI à 70 %

NON à 30 %

Est-ce qu'ils choisissent seuls :

- Le temps d'écran ? OUI à 46 %
NON à 51 %

- L'objet ? OUI à 77 %
NON à 23 %

- Le programme ? OUI à 77 %
NON à 23 %

Leurs pratiques leur posent problème ?

- aucun commentaire (pour 1 élève)
- Non (pour 6 élèves)
- Oui (pour 6 élèves)

Les commentaires supplémentaires :

→ « Non il n'y a pas de problème dans ma pratique. Ma mère m'a dit de toujours mettre mon téléphone en mode avion. Dans ce que je vois, je fais gaffe à ne pas regarder des choses qui pourraient me faire peur. Ça [vidéos qui font peur] m'a déjà rendu nerveux donc mes parents m'ont dit d'arrêter ».

→ « Oui parce que parfois j'ai mal à la tête ou je suis fatigué »

→ « Non tout va bien »

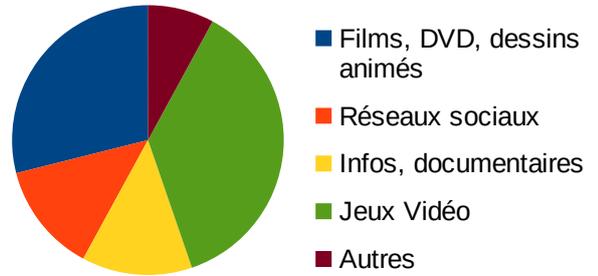
→ « Oui parce que des fois je sens la fatigue ».

→ « Des fois c'est dur car il n'y a pas de connexion. Donc plus de jeux sans connexion. Des fois violents [les jeux] (mais presque jamais) et mal à la tête (si j'en fais beaucoup). » (L'élève avait également commenté qu'il regardait des programmes « adaptés à mon âge »).

→ « Personnellement je trouve que j'utilise trop les écrans » (l'élève avait également commenté plus haut « je reste jusqu'à 23h00 pendant les vacances »).

→ « Oui des fois quand je joue au jeu, il y a des gens qui m'insultent et des moqueries et le racisme, mes copains me protègent donc ça va et mes frères me consolent, j'ai deux frères ».

→ « Oui des fois j'ai mal aux yeux quand je regarde 2 heures d'affilée. »



Autres : SMS, Youtube, Devoir

OUI à 82 %

NON à 18 %

Est-ce qu'ils choisissent seuls :

- Le temps d'écran ? OUI à 35 %
NON à 65 %

- L'objet ? OUI à 82 %
NON à 18 %

- Le programme ? OUI à 76 %
NON à 21 %

Leurs pratiques leur posent problème ?

- Aucun commentaire (pour 1 élève)
- Non (pour 10 élèves)
- Oui (pour 7 élèves)

Les commentaires supplémentaires :

→ « Non parce que je joue qu'à des jeux calmes »

→ « Oui il y a des bugs, les pubs et les yeux deviennent sensibles, de temps en temps j'ai mal à la tête »

→ « Non il n'y a rien qui me pose problème »

→ « Non pour moi il n'y en a aucun. Sauf si le problème c'est que je n'en vois pas et que je dois changer d'avis »

→ « Avec les lunettes, je trouve que ça me fait mal aux yeux »

→ « Le temps que mes parents me donnent est suffisant. J'aimerais faire moins d'écran pour me concentrer sur mes devoirs pour avoir de bonnes notes dans les évaluations, comme ça mes parents me donneront plus [de temps] d'écran. »

→ « Mes frères ne me laissent pas beaucoup la place »

→ « Non, sauf quand il n'y a plus de batterie. »

→ « Non et je ne changerai rien »

→ « J'aime bien jouer »

→ « Moi je trouve que mes parents ont fait le bon choix c'est-à-dire, ils me demandent ce que je regarde et regardent l'extrait puis ils me disent oui ou non, en fonction du programme, si c'est de mon âge. »

→ « Si je reste trop près des écrans j'ai mal aux yeux. »

GUIDE D'OBSERVATION

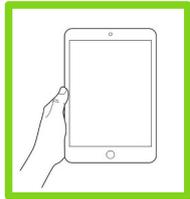
Élève : A

Âge : 4 ans

8 minutes

Questionnaires appuyés avec des flashcards :

→ **Quel(s) objet(s) utilises- tu chez toi ?**



+ Verbalisation de l'enfant ?

→ **À quel moment de la journée utilises-tu ces objets ?**



+ verbalisation de l'enfant ?

→ **Peux-tu les utiliser seul.e ou tes parents t'accompagnent ?**



+ verbalisation de l'enfant ?

→ **Peux-tu choisir ce que tu fais et en discutes-tu avec tes parents ?**

« *Papa et maman choisissent* ».

→ **Chez toi, que fais-tu devant ces objets ?**

« *Je joue à un jeu de super héros.*

- *Tu fais quoi avec ce jeu ?*

- *Je ... je ne sais plus.*

- *Et tu fais autre chose ?*

- *Oui ! Je regarde des dessins animés.*

Quoi comme dessins animés ?

- *Il y a des chiens de la police de patpatrouille et cars mcqueen.*

- *C'est quoi cars macqueen ?*

- *C'est des voitures qui parlent !* »

→ **Autres observations :**



Observations directes appuyées avec un écran

Objet choisi : Téléphone

→ **Grille d'observations :**

Items observables	OUI	NON	Remarques
L'enfant reconnaît-il/elle l'objet ?	x		
Il/elle manipule/touche l'objet ?	x		
Il/elle arrive à manipuler l'objet seul·e ?			Il connaît quelques fonctionnalités mais ne sait pas le démarrer.
Il/elle est familier·e à l'objet ?	x		

→ **Entretien supplémentaire :**

« Tu as un téléphone chez toi ?

- Oui, papa et maman.

- Et tu utilises le téléphone ?

- oui

- [Tend le téléphone], tu fais quoi avec ?

- [L'enfant le prend et essaie de l'allumer sans y parvenir] je regarde des vidéos.

- Tu regardes quoi ?

- Je regarde patpatrouille, c'est trop rigolo !

- Et tu fais quoi d'autre ?

- Mon jeu de super héros.[Parcours le téléphone avec son doigt]

- Tu reconnais des choses ?

[hoche et indique avec le doigt les applications « Note », « Réglages », « Photos » et « Youtube »]

- Et tu les utilises ?

Non, mais je regarde ça [indique Youtube]. »

GUIDE D'OBSERVATION

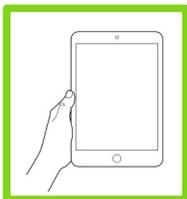
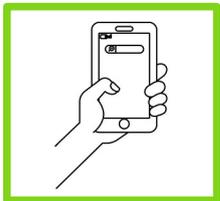
Élève : B

Âge : 4 ans

10 minutes

Questionnaires appuyés avec des flashcards :

→ **Quel(s) objet(s) utilises-tu chez toi ?**



+ Verbalisation de l'enfant :

« Ça c'est un téléphone [indique flashcard téléphone] mais maman elle dit mobile des fois. Ça, des consoles [indique flashcard des consoles], moi je peux pas l'utiliser, c'est mon frère qui peut.

- Il a quel âge ton frère ?

- ... je ne sais pas... Ça c'est la télévision [indique flashcard télévision], ça c'est un ordinateur [indique flashcard ordinateur fixe] et ça aussi [indique flashcard ordinateur portable] mais c'est pas pareil..

- Qu'est ce qui n'est pas pareil ?

- Lui [indique flashcard l'ordinateur portable] on peut le prendre. Et ça c'est un gros téléphone [indique flashcard tablette]! À la maison, on a tout ça.»

→ **À quel moment de la journée utilises-tu ces objets ?**



+ verbalisation de l'enfant ?

« Le soir je regarde la télévision ».

→ **Peux-tu les utiliser seule ou tes parents t'accompagnent ?**



+ verbalisation de l'enfant ?

« *Je joue tout le temps seule, j'aime bien regarder des dessins animés* »

→ **Peux-tu choisir ce que tu fais et en discutes-tu avec tes parents ?**

« *maman me donne la tablette.*

-*Et tu en discutes avec elle.*

- *Non. Je ne sais pas.* »

→ **Chez toi, que fais-tu devant ces objets ?**

« *Beaucoup de chose. Je regarde Youtube.*

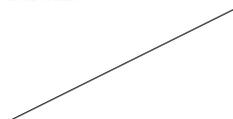
- *C'est quoi Youtube ?*

- *Il y a des vidéos partout ! Et ensuite je joue à des jeux.*

- *Quels jeux ?*

- *J'habille la poupée et j'ai des animaux.* »

→ **Autres observations :**



Observations directes appuyées avec un écran

Objet choisi : téléphone

→ **Grille d'observations :**

Items observables	OUI	NON	Remarques
L'enfant reconnaît-il/elle l'objet ?	x		
Il/elle manipule/touche l'objet ?	x		
Il/elle arrive à manipuler l'objet seul·e ?	x		L'élève sait l'allumer et arrive à naviguer dessus.
Il/elle est familier·e à l'objet ?	x		

→ **Observations et entretien supplémentaires :**

« Tu reconnais cet objet ?

- Oui c'est un téléphone !

- Et, tu sais l'allumer ?

- Oui, mais sur celui de maman il y a un code.

- Tu connais le code de ta maman?

- non. Enfin je pense qu'il y a un 2.

- Tu en as un ?

- Non. Je prends celui de papa et maman.

- Tu reconnais certaines applications ?

- Oui. Ça [indique « Météo »], ça indique le temps. Ça [indique « Appareil photo »], ça fait des photos mais maman veut pas que je l'utilise, ça aussi [indique « Gmail »] mais je ne comprends pas ce que ça fait. Et ça [indique Youtube] c'est pour regarder des dessins animés ! »

MEEF 1^{er} Degré – UE 2.4

Enquête : *Enfants et écrans : pratiques et représentations*

Cycle 1

GUIDE D'OBSERVATION

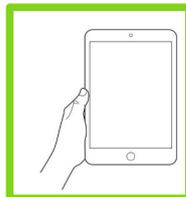
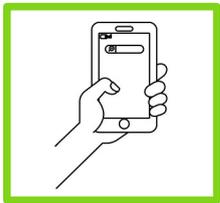
Élève : C

Âge : 5 ans

9 minutes

Questionnaires appuyés avec des flashcards :

→ **Quel(s) objet(s) utilises-tu chez toi ?**



+ Verbalisation de l'enfant ?

« *l'ordinateur, des fois.*

- *tu arrives à l'utiliser ?*

- *Non. »*

→ **À quel moment de la journée utilises-tu ces objets ?**



+ verbalisation de l'enfant ?

« *Je joue après le repas. La nuit je me lève pour y jouer.*

- *Tu ne dors pas ?*

- *si... mais je joue un peu... parfois ! »*

→ **Peux-tu les utiliser seule ou tes parents t'accompagnent ?**



+ verbalisation de l'enfant ?

« *Seul, mais des fois papa et maman me regardent* ».

→ **Peux-tu choisir ce que tu fais et en discutes-tu avec tes parents ?**

[répond « non » avec la tête]

→ **Chez toi, que fais-tu devant ces objets ?**

« *Je joue au jeu « Minecraft ».*

- *C'est quoi le principe du jeu ?*

- *Je ne connais pas le principe...*

- *Tu y fais quoi dessus ?*

- *Je parcours des blocs. J'ai beaucoup de choses dans le jeu... Et j'ai un pistolet pour essayer d'endormir les gens. Et... je construis des maisons . J'ai construit la Tour Eiffel et des immeubles.*

- *Et tu fais quoi d'autres sur ces objets [montre les flashcards] ?*

- *J'achète des jeux.*

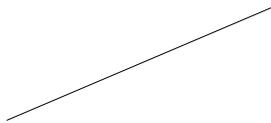
- *Comment ?*

- *En ... cliquant dessus.*

- *Tu fais autres choses ?*

- *Beaucoup de jeu. Et pokémon ! »*

→ **Autres observations :**



Observations directes appuyées avec un écran

Objet choisi : téléphone

→ **Grille d'observations :**

Items observables	OUI	NON	Remarques
L'enfant reconnaît-il/elle l'objet ?	x		
Il/elle manipule/touche l'objet ?	x		

Il/elle arrive à manipuler l'objet seul·e ?			L'enfant semble avoir quelques hésitations. Il arrive cependant à l'allumer.
Il/elle est familier·e à l'objet ?	x		

→ **Observations et entretien supplémentaires :**

Tu reconnais cet objet ?

- *Oui c'est un téléphone.*

- *Tu l'utilises chez toi ?*

- *Oui. Je connais le code de ma mère et de mon père ?*

- *Comment tu connais le code ?*

- *J'ai réfléchi...*

- *Tes parents le savent ?*

- *Oui. Non. Je ne sais pas.*

- *Ils te laissent seul avec le téléphone ?*

- *oui.*

- *Et tu reconnais certaines applications ?*

- *Oui.*

- *Lesquelles ?*

- [indique « Minecraft » et « Youtube »]

- *Et tu as un téléphone ?*

- *Oui.*

- *Tu es sûr ? Un vrai téléphone juste pour toi ?*

- *oui»*

MEEF 1^{er} Degré – UE 2.4

Enquête : *Enfants et écrans : pratiques et représentations*

Cycle 1

GUIDE D'OBSERVATION

Élève : D

Âge : 4 ans

10 minutes

Questionnaires appuyés avec des flashcards :

→ **Quel(s) objet(s) utilises-tu chez toi ?**



+ Verbalisation de l'enfant ?

« Mon frère il joue avec ça [*indique la flashcard des consoles*]

- Et tu sais ce que c'est ?

- C'est pour y jouer à des jeux. Et mon papa utilise l'ordinateur [*indique l'ordinateur fixe*] et maman cet ordinateur [*indique l'ordinateur portable*]. »

→ **À quel moment de la journée utilises-tu ces objets ?**



+ verbalisation de l'enfant ?

« je joue qu'une seule fois dans la journée.

- Après le goûte ?

- Ah non ! J'aime pas le goûte, je ne mange pas. C'est après l'école ».

→ **Peux-tu les utiliser seul.e ou tes parents t'accompagnent ?**



+ verbalisation de l'enfant ?

« Je joue avec mon frère des fois.

- Il a quel âge ton frère ?

- Il est plus grand. »

→ **Peux-tu choisir ce que tu fais et en discutes-tu avec tes parents ?**

« Oui. Papa et maman me demandent ce que je fais et ensuite me donne l'appareil pour que je joue à un jeu ».

→ **Chez toi, que fais-tu devant ces objets ?**

« Je joue sur la tablette.

- À quoi ?

- En fait, j'ai un bébé panda qui grandit et je dois m'en occuper.

- Tu sais comment s'appelle ce jeu ?

- Non.

- Tu joues à un autre jeu ?

- Oui. Dans le restaurant je dois servir des clients, il doit donner un petit cahier et ils font la commandent. Ensuite on cuisine et voilà. Le client est content !

- Tu sais comment s'appelle ce jeu ?

- Non. J'y joue parfois avec maman.

- Et tu fais quoi d'autre.

- Je regarde aussi des dessins animés trop rigolos. »

→ **Autres observations :**



Observations directes appuyées avec un écran

Objet choisi : téléphone

→ **Grille d'observations :**

Items observables	OUI	NON	Remarques
L'enfant reconnaît-il/elle l'objet ?	x		
Il/elle manipule/touche l'objet ?		x	
Il/elle arrive à manipuler l'objet seul·e ?		x	
Il/elle est familier·e à l'objet ?			Ma maman l'utilise moi pas trop.

→ **Observations et entretien supplémentaires :**

« Tu as un téléphone chez toi ?

- Mes parents oui. Moi non.

- Tu l'utilises ?

- Non c'est maman qui me le donne.

- Pour en fait quoi ?

- En fait, quand tu touches l'écran, il y a une couleur qui apparaît. C'est pas une vraie couleur et elle peut partir. Je prends plein de couleur pour faire un dessin.

- Ta maman te laisse jouer seule avec son téléphone ?

- Oui mais seulement si elle est d'accord. Mais des fois, je le prends sans qu'elle le voit et je l'allume. Mais il marche pas, car il y a un code.

- Tu connais le code ?

- Non et quand tu cliques dessus trop de fois, plus rien ne marche. »

GUIDE D'OBSERVATION

Élève : E

Âge : 5 ans

8 minutes

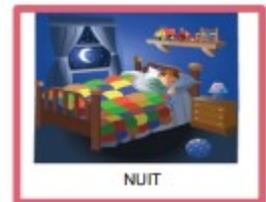
Questionnaires appuyés avec des flashcards :

→ **Quel(s) objet(s) utilises-tu chez toi ?**



+ Verbalisation de l'enfant ?

→ **À quel moment de la journée utilises-tu ces objets ?**



+ verbalisation de l'enfant ?
« les quatre »

→ **Peux-tu les utiliser seule ou tes parents t'accompagnent ?**



+ verbalisation de l'enfant ?

→ **Peux-tu choisir ce que tu fais et en discutes-tu avec tes parents ?**

« Je choisis.

- Et ils regardent ?

- Non.

- Tu en discutes avec eux ?

- Parfois. »

→ **Chez toi, que fais-tu devant ces objets ?**

« Sur le téléphone je joue à « Fortnite » et « Minecraft ».

- C'est quoi « Fortnite » et « Minecraft » ?

- Ce sont des jeux.

- Et tu y fais quoi ?

- Je regarde les habits et j'y joue.

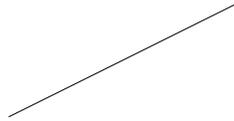
- Tu fais quoi d'autre ?

- Je regarde des films... « Harry Potter » et « Le roi lion ». Et je fais des trucs d'adulte.

- Comme quoi ?

- Je ne sais pas. »

→ **Autres observations :**



Observations directes appuyées avec un écran

Objet choisi : téléphone

→ **Grille d'observations :**

Items observables	OUI	NON	Remarques
L'enfant reconnaît-il/elle l'objet ?	x		
Il/elle manipule/touche l'objet ?	x		
Il/elle arrive à manipuler l'objet seul·e ?	x		
Il/elle est familier·e à l'objet ?	x		

→ **Observations et entretien supplémentaires :**

« Tu utilises le téléphone chez toi ?

- Oui.

- Et tu fais quoi avec le téléphone ?

- Je regarde des vidéos d'animaux.

- Tu fais autre chose ?

- Des jeux.

- Et tu as ton propre téléphone ?

- Oui.

- Un vrai ?

- Oui.

- Et tu l'utilises tout seul ?

- Oui.

- Sur ce téléphone [indique le téléphone] tu reconnais quoi ?

- C'est Minecraft [indique l'application « Minecraft »] et ça [indique « Snapchat »] c'est pour prendre des photos.

- Tu connais ?

- Avec maman on prend des photos marrantes. »

MEEF 1^{er} Degré – UE 2.4

Enquête : *Enfants et écrans : pratiques et représentations*

Cycle 1

GUIDE D'OBSERVATION

Élève : F

Âge : 5 ans

6 minutes

Questionnaires appuyés avec des flashcards :

→ **Quel(s) objet(s) utilises-tu chez toi ?**

- *Aucune sélection* -

+ Verbalisation de l'enfant ?

« *J'utilise un ordinateur mais ce n'est pas un vrai. C'est un écran avec des jeux, des images et des vidéos, il y a « la reine des neiges » et beaucoup de musique.* »

→ **À quel moment de la journée utilises-tu ces objets ?**

- *Aucune sélection* -

+ Verbalisation de l'enfant ?

« *Avant de dormir* ».

→ **Peux-tu les utiliser seul.e ou tes parents t'accompagnent ?**



+ verbalisation de l'enfant ?

« *Toute seule* »

→ **Peux-tu choisir ce que tu fais et en discutes-tu avec tes parents ?**

« *Je ne sais pas* ».

→ **Chez toi, que fais-tu devant ces objets ?**

« *Je ne sais plus...*

- Et avec ton petit jouet ordinateur ?

- Je m'amuse avec « la Reine des Neiges » et j'écoute les musiques. »

→ **Autres observations :**

Observations directes appuyées avec un écran

Objet choisi : téléphone

→ **Grille d'observations :**

Items observables	OUI	NON	Remarques
L'enfant reconnaît-il/elle l'objet ?	x		
Il/elle manipule/touche l'objet ?		x	
Il/elle arrive à manipuler l'objet seul·e ?		x	
Il/elle est familier·e à l'objet ?			Elle le voit souvent chez elle, mais n'a pas le droit d'y toucher

→ **Observations et entretien supplémentaires :**

« *Tu n'as pas le droit t'utiliser le téléphone ?*

- *Non. Sauf si maman est avec moi. Je regarde ce qu'elle fait.*

- *Et elle fait ?*

- *Elle travaille avec son téléphone. »*

GUIDE D'OBSERVATION

Élève : G

Âge : 4 ans

7 minutes

Questionnaires appuyés avec des flashcards :

→ **Quel(s) objet(s) utilises-tu chez toi ?**



+ Verbalisation de l'enfant ?

« Et à la maison j'ai aussi un téléphone. Mais c'est un jouet. Il y a juste des touches.

- Tu peux écouter la musique ou voir des images avec ?

- Non. C'est un faux ».

→ **À quel moment de la journée utilises-tu ces objets ?**

- Aucune sélection -

+ verbalisation de l'enfant ?

« Dans la journée. Pendant le repas et avant.

- Le repas du soir ou du midi ?

- Le soir. Le midi je suis à l'école.

- Et quand tu n'es pas à l'école ?

- Je ne sais pas. »

→ **Peux-tu les utiliser seul.e ou tes parents t'accompagnent ?**

- aucune sélection -

+ verbalisation de l'enfant ?

« Je joue seule. Mais des fois Mael joue avec moi.

- C'est qui Mael ?

- Mael c'est mon frère. »

→ **Peux-tu choisir ce que tu fais et en discutes-tu avec tes parents ?**

« Mon frère et moi, on choisit.

- Tu en discutes avec tes parents ?

- Non. »

→ **Chez toi, que fais-tu devant ces objets ?**

« Je regarde Peppa Pig.

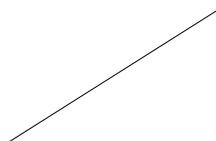
- C'est quoi Peppa Pig ?

- Un dessin animé avec des cochons.

- Tu fais autre chose ?

- Non. Mais, il y a d'autres dessins animés parfois.»

→ **Autres observations :**



Observations directes appuyées avec un écran

Objet choisi : téléphone

→ **Grille d'observations :**

Items observables	OUI	NON	Remarques
L'enfant reconnaît-il/elle l'objet ?			L'enfant le reconnaît mais n'arrivait pas à le verbaliser.
Il/elle manipule/touche l'objet ?		x	
Il/elle arrive à manipuler l'objet seul·e ?		x	
Il/elle est familier·e à l'objet ?			À la maison, ses parents l'utilisent.

→ **Observations et entretien supplémentaires :**

« Tu utilises le téléphone chez toi ?

- Non je n'ai pas le droit. Mais j'ai mon téléphone jouet et je m'amuse avec. »

GUIDE D'OBSERVATION

Élève : H

Âge : 5 ans

9 minutes

Questionnaires appuyés avec des flashcards :

→ Quel(s) objet(s) utilises-tu chez toi ?



+ Verbalisation de l'enfant ?

« Je regarde le portable avec papa et maman »

→ À quel moment de la journée utilises-tu ces objets ?



+ verbalisation de l'enfant ?

→ **Peux-tu les utiliser seul.e ou tes parents t'accompagnent ?**



+ verbalisation de l'enfant ?

« Je peux regarder seule, mais « Le roi lion », papa et maman veulent pas que je regarde la fin.

- Pourquoi ?

Car la mort ça m'a fait peur donc ils veulent plus que je regarde la fin ».

→ **Peux-tu choisir ce que tu fais et en discutes-tu avec tes parents ?**

« Je peux choisir mais papa et maman doivent être d'accord. »

→ **Chez toi, que fais-tu devant ces objets ?**

« Je regarde des dessins animés et j'écoute des chansons Disney (« la reine des neiges », « cendrillon », « vayna » ...). Ensuite, à la télévision, je regarde des danseuses qui dansent avec leurs amoureux ».

→ **Autres observations :**



Observations directes appuyées avec un écran

Objet choisi : téléphone

→ **Grille d'observations :**

Items observables	OUI	NON	Remarques
L'enfant reconnaît-il/elle l'objet ?	x		
Il/elle manipule/touche l'objet ?	x		
Il/elle arrive à manipuler l'objet seul.e ?			L'enfant arrive à l'allumer.
Il/elle est familier.e à l'objet ?			Présent dans le foyer mais très rarement utilisé par l'enfant.

→ **Observations et entretien supplémentaires :**

« Tu utilises le téléphone ?

- Des fois je l'allume. Mais je sais que je ne devrai pas l'allumer.

- Tu l'utilises ?

- Pas sans papa et maman ?

- Qu'est-ce que tu y fais dessus avec tes parents ?

- Je ne sais plus.

- Tu as un téléphone ?

- Oui.

- C'est un vrai téléphone ?

- Non ! Enfin c'est un vrai, mais il ne fonctionne pas. Je m'en sers comme jouet. Et j'ai aussi un autre téléphone, lui c'est un faux, il a des perles.

- Tu reconnais des applications sur ce téléphone ?

- Je ne sais pas.»

GUIDE D'OBSERVATION

Élève : I

Âge : 4 ans

7 minutes

Questionnaires appuyés avec des flashcards :

→ **Quel(s) objet(s) utilises-tu chez toi ?**

- Aucune sélection -

+ Verbalisation de l'enfant ?

« ça c'est un téléphone, ça des consoles, ça une tablette, ça un ordinateur et ça aussi.

- Tu utilises un de ces objets ?

- Je ne les regarde plus beaucoup. Mes parents ne veulent plus trop.

- Pourquoi ?

- Je ne sais pas. »

→ **À quel moment de la journée utilises-tu ces objets ?**



+ verbalisation de l'enfant ?

« Le matin je déjeune devant l'ordinateur de papa. Le soir, notre dessert c'est : regarder des vidéos.

- Comment ça ?

- En fait, maman nous autorise à regarder des vidéos ou des séries pour le dessert. Ou on a rien».

→ **Peux-tu les utiliser seul.e ou tes parents t'accompagnent ?**

- aucune sélection -

+ verbalisation de l'enfant ?

« oui des fois »

→ **Peux-tu choisir ce que tu fais et en discutes-tu avec tes parents ?**

« *Je choisis* ».

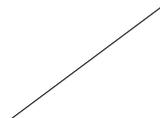
→ **Chez toi, que fais-tu devant ces objets ?**

« *Il y a les vidéos sur l'ordinateur de papa. Des dessins animés.*

- *Comme quoi ?*

- *Comme « docteur la peluche ». Je t'explique. Il y en a qui se blesse et docteur la peluche met un pansement. »*

→ **Autres observations :**



Observations directes appuyées avec un écran

Objet choisi : téléphone

→ **Grille d'observations :**

Items observables	OUI	NON	Remarques
L'enfant reconnaît-il/elle l'objet ?	x		
Il/elle manipule/touche l'objet ?		x	
Il/elle arrive à manipuler l'objet seul·e ?		x	
Il/elle est familier·e à l'objet ?			Ses parents l'utilisent

→ **Observations et entretien supplémentaires :**

« *Tu utilises le téléphone ?*

- *Non jamais. Je n'ai pas le droit. »*

GUIDE D'OBSERVATION

Élève : J

Âge : 4 ans

5 minutes

Questionnaires appuyés avec des flashcards :

→ **Quel(s) objet(s) utilises-tu chez toi ?**

- aucune sélection -

+ Verbalisation de l'enfant ?

« C'est ma maman qui utilise le portable, l'ordinateur et la tablette. Moi, je n'ai que des jouets ».

→ **À quel moment de la journée utilises-tu ces objets ?**

→ **Peux-tu les utiliser seule ou tes parents t'accompagnent ?**

→ **Peux-tu choisir ce que tu fais et en discutes-tu avec tes parents ?**

→ **Chez toi, que fais-tu devant ces objets ?**

→ **Autres observations :**

Observations directes appuyées avec un écran

Objet choisi : téléphone

→ **Grille d'observations :**

Items observables	OUI	NON	Remarques
L'enfant reconnaît-il/elle l'objet ?			Elle le reconnaît mais n'arrive pas à la verbaliser
Il/elle manipule/touche l'objet ?		x	
Il/elle arrive à manipuler l'objet seul·e ?		x	
Il/elle est familier·e à l'objet ?		x	

→ **Observations et entretien supplémentaires :**

« Cet objet s'appelle un téléphone. Tu utilises un téléphone chez toi ?

- Non je n'ai pas le droit d'y toucher.

- Tu sais pourquoi ?

- Maman dit que je suis trop petite. Elle préfère que je joue avec mes jouets. »

Année universitaire : 2022 – 2023

Master Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation

Mention Premier degré

Résumé

Dans une société considérée comme hyperconnectée, le numérique prend de plus en plus de place dans notre quotidien. La culture numérique a modifié notre rapport au savoir et à l'Autre ainsi que nos modes de vie. L'éducation ne peut ignorer cette nouvelle transition. Si les textes officiels montrent une volonté d'inscrire l'École à l'ère du numérique, l'éducation au numérique se heurte à des réticences et une incompréhension sociétale. Face à ces nouvelles problématiques, il est légitime de se demander comment mettre en place cet enseignement. Ce mémoire s'intéresse aux représentations numériques des enfants d'école primaire en prenant appuie sur leurs pratiques.

Mots-clés

École – Numérique – Pratique – Écran – Représentation – Enseignement

Abstract

In a society considered to be hyper-connected, digital is taking up more and more space in our daily lives. Digital culture has changed our relationship to knowledge and to the Other and our lifestyles. Education cannot ignore this new transition. If the official texts show a desire to include the School in the digital age, digital education comes up against societal reluctance and misunderstanding. Faced with these new problems, it is legitimate to wonder how to set up this teaching. This thesis focuses on the digital representations of primary school children based on their practices.

Keywords

School – Digital – Practice – Screen – Representation – Education