



Une nouvelle génération face aux apprentissages scolaires. L'usage d'Internet pour créer du lien

Dany Hamon

Une nouvelle génération de collégiens semble particulièrement marquée par une démobilitation envers les apprentissages scolaires. Ne serait-elle pas l'expression profonde d'un clivage entre ce que les élèves perçoivent de la culture scolaire et leur participation à l'émergence de nouveaux modèles socio-culturels, visibles notamment à travers leurs pratiques numériques ? Des enseignants ont choisi de s'appuyer sur les usages d'Internet dans le cadre scolaire pour remobiliser leurs élèves. Ces pratiques font-elles sens et conduisent-elles les élèves à s'impliquer davantage dans ces apprentissages scolaires ? Cette recherche vise ainsi par une démarche compréhensive à éclairer les enjeux inscrits dans ces pratiques scolaires ainsi que les conditions d'usage qui vont interagir dans la construction de ce sens pour les élèves.

Cadre épistémologique et conceptuel

A l'ère de la mondialisation et de l'économie numérique où de nouvelles représentations de l'homme et de l'organisation de la société parcourent le monde, les enfants sont soumis très tôt à ses tensions, à ses contradictions et à ses sollicitations. Ils vivent dans des environnements plus complexes que ceux des générations précédentes, parcourus quotidiennement d'images et d'informations multiples. Ils ont acquis un statut et une place dans la société notamment auprès des entreprises de biens de consommation et se sont forgés de nouvelles valeurs et de nouvelles façons d'être. Adolescents, les collégiens entrent également dans l'affirmation d'une certaine subjectivité qui introduit une tension avec l'école qui ne va plus de soi. En quoi cette nouvelle génération diffère-t-elle des précédentes, et quelles peuvent être les conséquences sur leur rapport à l'école et aux apprentissages scolaires ? Comment le collège prend-il en compte ces nouveaux élèves ? Quelles réponses peut-il apporter ?

Des sentinelles des mutations sociétales

Les élèves de collège ont généralement entre 11 et 16 ans. Cette période d'âge de la pré-adolescence et de l'adolescence est caractérisée par une évolution biologique (la période pubertaire) qui s'accompagne d'un certain nombre de sentiments et de comportements (entre affirmation de soi et passivité) mais qui renvoie également à la place que la société confère à ces jeunes à un moment de son histoire. M. Mead [MEAD 79] a mis en avant l'émergence d'une culture adolescente dès l'après-guerre 39-45, favorisée par les évolutions socio-économiques. Un marché s'est alors créé autour de ces jeunes qui sont entrés dans la société de consommation avec l'habitude d'avoir « tout tout de suite ». Ils se sont retrouvés de plus en plus nombreux sur les bancs de l'école regroupés autour d'une culture commune quelle que soit leur origine sociale, mais séparés des autres générations. Toutefois, l'explosion de Mai 68 a permis le rapprochement des générations et une certaine indifférenciation entre adultes et adolescents, les premiers s'attachant à rester enfants (jeunisme) tandis que les seconds n'en finissent pas de grandir d'autant plus que l'accès au travail est différé. Si les adolescents ont acquis ainsi une plus grande liberté et une plus grande tolérance au sein de la famille, ils ont assisté en revanche à l'effondrement des grands repères collectifs (religion, politique, croyance dans le progrès). Cette deuxième partie du XXe siècle a également été marquée par la crise économique qui a conduit à une forte individualisation. Cette conjoncture les a renvoyés à faire des choix plus individuels pour leur avenir. Ce passage d'un modèle de l'identification des jeunes à la trajectoire de leurs parents à un « modèle de l'expérimentation » défini par O. Galland [GALLAND 99] ne s'est pas fait sans heurt. J-F Hersent [HERSENT 03] relève aujourd'hui à travers les pratiques culturelles des jeunes un recul absolu de la culture consacrée (« légitime », humaniste) et une certaine forme d'anti-intellectualisme prononcé. Cette cassure avec les modèles de la transmission culturelle s'exprime davantage par une indifférence de plus en plus marquée avec les univers culturels des générations précédentes que dans l'affrontement ouvert aux cultures parentales note D. Pasquier [PASQUIER 08]. L'antagonisme est plus vif dans le cadre scolaire qui a peu évolué en termes de références culturelles. En demande de reconnaissance, les adolescents vont préférer alors s'en remettre au conformisme et à l'autorité des groupes de pairs. Cette dépendance relevée encore récemment par D. Pasquier [PASQUIER 05] et C. Metton [METTON 06] était déjà dénoncée par Hannah Arendt [ARENDR 72] comme étant plus tyrannique que celle des adultes si sévères soient-ils. Cette génération qui se distingue donc des précédentes par une transmission des valeurs entre pairs plutôt qu'entre pères a aussi été marquée par une accélération sans précédent des innovations technologiques révélant surtout l'aspiration à l'émergence d'un nouveau projet de société.

Aujourd'hui celle qu'on nomme la « génération connectée » s'est emparée des nouveaux médias (téléphone mobile, web...) entrant en résonance avec ses attentes et ses valeurs. Elle se caractérise par un rapport privilégié aux écrans, à l'écoute de la musique, devenue plus généralisée et plus individualisée et par un accroissement des pratiques numériques. 60% des 13-17 ans [MEDIAMETRIE 05] disent se connecter quotidiennement à Internet. Cet engouement pour ce « media à tout faire » loin d'être un effet de mode comme nous le rappelle O. Donnat [DONNAT 07] s'inscrit naturellement dans des univers culturels créés avant l'arrivée du numérique. Il s'agit véritablement d'un effet générationnel qui va probablement se poursuivre voire s'amplifier dans les années à venir. Près de 30% des 6-8 ans utilisent déjà ce réseau numérique [MEDIAMETRIE 05]. En outre, les nouvelles possibilités technologiques ouvertes par la numérisation contribuent actuellement à une profonde mutation des conditions de création, de diffusion et de consommation des œuvres et des produits culturels (dématérialisation des supports, convergence des contenus, gratuité, exigences de personnalisation...). La liberté, la souplesse, et l'instantanéité de ces

pratiques peuvent s'opposer aux pratiques sociales et culturelles à temporalité lente comme la lecture (les résultats des études restent contrastés sur ce sujet). Les adolescents de plus en plus concernés aujourd'hui par ces pratiques numériques, sont tous amenés à se rencontrer au sein de l'école autour d'une culture commune grâce à la massification scolaire.

Des collégiens en tension

Le temps du collège semble dominé par le déclin des évidences scolaires. Des conflits d'intérêts peuvent se produire entre la participation aux groupes de pairs et les exigences de l'école, entre le désir de subjectivation et le conformisme, mais également entre une logique de la performance considérée comme une attente des adultes et un souci d'égalité [DUBET 00]. Le sens du travail scolaire oscille entre l'utilité des diplômes et l'intérêt intellectuel (souvent nettement moins marqué). Le collège unique apparaît lui-même en tension entre des finalités contradictoires, entre le souci de faire acquérir une culture scolaire commune exigeante à un plus grand nombre et celui de les sélectionner face à la demande du marché. Face à des jeunes très différents, mais réunis autour de valeurs communes et une société en constante évolution et qui se complexifie, le collège s'interroge.

Les rapports JOUTARD [JOUTARD 01] et THELOT [THELOT 04] sur l'évolution du collège et son avenir font part d'une démotivation croissante des élèves. Selon P. Joutard un consensus ressort des différents travaux analysés : la dégradation d'intérêt que les élèves portent à leur scolarité, de la sixième à la troisième. L'ennui et la perte de sens de travail scolaire semblent peu à peu gagner une majorité d'entre eux, même s'ils continuent à aimer le collège, mais comme lieu de vie où ils rencontrent leurs camarades. Il estime notamment que le collège est resté « un petit lycée », préparant à la seule voie générale et reconnaissant une seule forme d'intelligence, l'intelligence verbo-conceptuelle, toutes les autres formes étant plus ou moins dévalorisées comme l'intelligence expérimentale ou sensible ». Ce qui se traduit par une hiérarchie très présente des disciplines conduisant à une orientation par l'échec lorsque l'élève n'a pas les compétences requises pour ces disciplines reconnues. Cette orientation par défaut a également été dénoncée par la Commission Thélot qui a organisé le grand débat sur l'avenir de l'école. Elle a conclu à une plus grande prise en compte du projet de l'élève de façon individualisée.

En réponse à cette démobilisation et pour répondre aux nouveaux besoins de la société, des enseignants ont choisi de diversifier leurs méthodes d'enseignement (pédagogie de projet, pédagogie différenciée...) et d'utiliser les Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE) et notamment Internet, objet fortement symbolique. Quel rôle les TICE, plébiscitées à chaque rapport peuvent-elles jouer ?

Internet comme objet médiateur

Nous constatons que le statut des TICE est particulièrement lié aux évolutions du système éducatif et apparaît souvent comme une réponse aux problèmes de « crises » de l'école [PAPADOUDI 00]. Elles ont été utilisées de façon récurrente depuis plus de trente ans dans le système éducatif, en tant qu'objets d'enseignements (audiovisuel, informatique) ou comme éléments constitutifs du processus d'apprentissage. Elles ont permis de transférer une démarche productive de l'entreprise au système éducatif par une rationalisation des ressources (télévision, ordinateur, e-learning), d'être en phase avec l'évolution de la société afin de préparer les élèves à y entrer grâce à une

alphabétisation technologique et numérique et de répondre à l'hétérogénéité croissante des élèves par une diversification de l'accès aux Savoirs et une individualisation de l'enseignement [CHAPTAL 03].

Toutefois leur apport qui renvoie de façon sous-jacente à leur efficacité et donc à leur évaluation apparaît étroitement lié à l'évolution des recherches en sciences de l'éducation. Selon qu'elles sont considérées comme de simples véhicules de l'information ou comme environnements d'apprentissage, à la fois partenaires cognitifs et moyens de travailler avec une communauté de partenaires [LEGROS & CRINON 02], les études montrent que ces technologies ont participé avec plus ou moins de pertinence au renforcement des aptitudes intellectuelles des apprenants. Cependant, les études qualitatives portant sur les usages nous ont montré depuis bien longtemps que les apports constatés n'étaient pas toujours ceux attendus. Ainsi certaines recherches empiriques se sont orientées vers l'intentionnalité de l'acteur s'appuyant sur les théories de l'action. Elles ont montré que les apports étaient souvent à rechercher dans un « ailleurs » [LEBRUN 99], notamment du côté d'une plus grande motivation des élèves dans la tâche à accomplir, d'une attitude plus positive envers l'école et leur travail et d'une amélioration du concept de soi (« self-esteem ») [BIALO & SIVIN 90].

Les résultats de recherches empiriques de grande ampleur concernant l'usage d'Internet par les élèves ont confirmé ces analyses. Le programme ACOT aux Etats-Unis (1985-1995) [HAYMORE SANDHOLTZ, RINGSTAFF & OWYER 97], le programme d'Observation et d'analyse des TIC dans l'enseignement, en France (1997) [POUTS-LAJUS & TIEVANT 99] ainsi que le projet européen Socrates Maibox (1998) [BARCHECHATH & MAGLI 98] nous ont montré que les fonctions de valorisation (estime de soi, reconnaissance) ainsi que les fonctions de socialisation (implicites de l'école) étaient au cœur des enjeux de son utilisation. Ces études ont aussi démontré l'importance de la dimension collective des apprentissages, le rôle majeur joué par l'enseignant et la nécessité d'un environnement d'apprentissage approprié pour que l'implication des élèves puisse avoir lieu.

Elles se sont appuyées sur la sociologie des usages des médias qui, après avoir longtemps considéré le rapport de l'homme aux instruments en terme d'impact et d'effet (diffusion, innovation) s'est opposée à cette vision déterministe en offrant un cadre d'analyse plus étoffé prenant en compte à la fois la logique technique et la logique sociale inscrites dans la machine mais aussi la construction de l'usage par l'utilisateur selon ses centres d'intérêts et son environnement. Le concept d'appropriation né de cette nouvelle démarche considère alors qu'un individu ou un groupe choisit de s'emparer d'un moyen en vue d'atteindre un résultat qu'il soit individuel ou de groupe. Ce résultat correspond à un besoin, mais ce besoin est social et il peut se transformer, se dynamiser, se modeler par les relations interpersonnelles au sein des groupes auxquels appartient l'individu [JOUET 00]. L'appropriation d'un objet apparaît alors fondamentalement lié à une affirmation de l'identité (personnelle et sociale). Elle procède alors d'une double affirmation, de la singularité et de l'appartenance à un corps social, soit en quoi je me distingue des autres et en quoi je leur ressemble à travers l'usage de cet objet [BIANCHI & KOULOUMDJAN 86].

Nous pouvons alors nous interroger sur les enjeux des usages d'Internet aujourd'hui pour les élèves dans le cadre scolaire. Les dispositifs construits autour de ces pratiques par les enseignants vont-ils leur permettre de se déplacer vers les apprentissages scolaires ?

Un objet de recherche commun

Ce sont donc deux champs de recherches pluridisciplinaires qui sont amenés à se rencontrer et à dialoguer autour de ces questions concernant l'accès aux connaissances. Plus que jamais, les Sciences de l'Éducation et les Sciences de l'Information et de la Communication tendent à s'interpénétrer car elles possèdent en commun un certain nombre d'éléments (objets, concepts, instances). Les différents courants de pensée (behaviorisme, cognitivisme, constructivisme...) qui se sont développés au sein des Sciences de l'éducation et les recherches sur les usages des technologies sont étroitement liés. Le paradigme de la « transmission » a laissé peu à peu la place à celui de la « médiation », entendu comme modèle interprétatif et relationnel de l'appropriation des connaissances [JACQUINOT 01].

C'est pourquoi le rapport des élèves aux apprentissages scolaires et à l'école renvoie d'une part aux représentations, aux valeurs, aux expériences et aux connaissances acquises hors de l'école mais aussi au sens des activités construites dans le cadre scolaire, soit à la fois à un mobile pour l'élève (une raison d'agir) et aux ressources pour atteindre l'objectif fixé [CHARLOT 97]. Mais ce sens n'est pas donné une fois pour toutes, attaché à un élève, il peut être infléchi, voire renforcé par la transformation de la relation ou de la situation, en prenant en compte la capacité de l'élève à construire du sens. Ce sens peut donc se construire en situation [ROCHEX 95 ; PERRENOUD 96].

Ces constructions sociales sont en partie révélées par les significations d'usages soit les représentations et les valeurs inscrites dans les usages repérables à travers le discours des usagers. Nous nous proposons de nous intéresser alors à la façon dont les élèves vont s'approprier Internet dans le cadre scolaire.

Problématique et hypothèse

Comment les collégiens perçoivent-ils l'usage d'Internet dans le cadre des dispositifs construits par les enseignants ? Vont-ils se l'approprier et pour quelles finalités ? Ces objectifs sont-ils en phase avec ceux des enseignants à savoir une plus grande implication dans les savoirs scolaires ?

Une première démarche de terrain située dans un collège innovant à la périphérie d'une moyenne ville de province (Grand Ouest) nous a permis de construire notre hypothèse, articulée à un état de la recherche et à un cadre théorique construit autour du concept d'appropriation issu de la sociologie des usages, du concept de motivation entendu comme « une construction de sens » mais aussi du concept de représentation issu de la psychologie sociale.

Les significations d'usages des élèves seraient fonction de leur rapport à Internet en dehors du cadre scolaire, lié à l'accès au réseau, à leurs pratiques extrascolaires, à la culture familiale et à celle des pairs, mais aussi aux valeurs et croyances véhiculées par la société ; de leur rapport au contexte d'usage (institutionnel, pédagogique...); et des finalités poursuivies par les élèves à travers ces usages ainsi que des ressources pour les atteindre (sentiment de compétence).

Nous nous intéressons ainsi aux représentations, aux valeurs mais aussi aux enjeux que représentent ces usages dans le cadre scolaire.

Méthodologie

Notre étude [HAMON 06] réalisée essentiellement au deuxième trimestre 2004 a porté sur quatre collèges issus de deux académies ayant fait le choix depuis plusieurs années d'une politique volontariste en matière de TICE et notamment d'Internet (équipements et formation). Ils sont situés en province (un collège de centre ville et un collège rural) et en région parisienne (deux collèges ZEP). Plusieurs sources de données ont été utilisées dans cette seconde étape de la recherche qui concerne également les pratiques extrascolaires : deux questionnaires (654 et 135 élèves), des entretiens semi-directifs d'élèves (56 élèves), des entretiens semi-directifs des chefs d'établissements (4), des enseignants (4) et des documentalistes (2) concernés et des entretiens informels avec des enseignants de ces établissements. Des indicateurs ont été construits et croisés en relation avec les différents éléments de notre hypothèse.

Cette recherche a pris appui sur le travail d'enseignants « expérimentés » qui ont décidé de s'investir dans ces choix pédagogiques, et ayant des pratiques effectives d'Internet en classe depuis plusieurs années afin de dépasser le cap de la découverte et de l'expérimentation technique. Les disciplines concernées sont donc directement issues des pratiques et non pas du choix du chercheur.

Résultats

Les résultats sont l'aboutissement d'un travail d'analyse sur les significations d'usage. Une observation informelle des situations pédagogiques a permis de mieux appréhender les discours des usagers. L'analyse des différentes situations nous a conduit à constater que la généralisation des usages était loin d'être effective dans la majorité des établissements rencontrés, à fortiori lorsque le collège n'est pas considéré comme une priorité en terme d'investissement numérique (centre ville dit « favorisé »). De sept ordinateurs connectés dans une salle exigüe à quinze ordinateurs dans une salle multimédia très moderne accessible tous les midis en dehors des cours, les contextes d'usages différaient également par leurs objectifs (de l'alphabétisation numérique à une plus grande implication des élèves dans leurs apprentissages scolaires). Internet était donc utilisé en cours (de façon épisodique ou régulière, à partir d'un ordinateur au fond de la classe ou à raison d'un par élève), dans le cadre des IDD (Itinéraires De Découverte) associant deux disciplines, au CDI (Centre de Documentation et d'Information) mais aussi dans le cadre du club Internet ou d'une salle multimédia accessible le midi sous la responsabilité d'un animateur. Les disciplines concernées par cette étude étaient principalement le latin, l'histoire-géographie, les Sciences et Vie de la Terre, mais également la technologie, les mathématiques, les langues vivantes, les arts plastiques... Différents types de travaux ont été réalisés par les élèves dans le cadre de ces cours (recherches de documents, échanges avec d'autres classes, création de pages web...). Que ressort-il de cette multitude de situations au niveau des représentations des élèves ?

Des enjeux identitaires et culturels

La moitié des élèves interrogés issus de chaque établissement disent attendre en premier lieu de ces pratiques une alphabétisation numérique (pour les plus faibles usagers) mais aussi un perfectionnement pour les usagers les plus aguerris (création de pages web...), essentiellement à des fins d'usages extrascolaires. Nous avons en effet constaté une grande disparité d'accès à Internet au domicile (2/3 pour les collégiens du centre ville contre 1/3 pour les élèves de ZEP), et

donc une forte attente envers l'école pour les élèves non usagers en dehors du collège. Elle n'est pour les autres qu'un des éléments de leur formation s'appuyant sur des allers-retours entre diverses personnes-ressources (experts sur Internet, famille élargie, pairs, associations...). Les pratiques extrascolaires revêtent une grande importance pour une très grande majorité de ces élèves qui cherchent à accéder à Internet quel que soit le lieu. Le réseau numérique est en effet considéré par ces élèves comme indispensable à leur vie d'adolescent et d'adulte en devenir. Assurant la convergence d'une grande partie de leurs activités (recherche d'information, communication, création), il apparaît comme un moyen puissant (« y'a tout c'qu'on veut », « on trouve tout »), « plus complet » et « plus sophistiqué » que d'autres et avant tout « pratique » au-delà de son côté magique. Espace de construction de soi, il est à la fois un lieu d'expression (pour se dire en toute confidentialité ou en s'affichant, s'essayer sans risque), et un moyen de reconnaissance (valorisation de l'expertise Internet, de leurs compétences personnelles, prises de responsabilités). Il va permettre de sortir d'un univers considéré comme trop fermé, de repousser ses limites (en se comparant à d'autres), et de trouver sa place dans un espace choisi, au-delà des statuts sociaux. Le réseau assure à la fois ouverture et sécurité (anonymat des forums, possibilité d'arrêter la connexion et de retrouver du « même » au sein des communautés d'intérêts). Il facilite en outre une plus grande fluidité dans les échanges entre pairs permettant de se soustraire à la tyrannie de la majorité. Il est également un moyen d'échapper à l'isolement tant redouté par cette génération (le contact étant souvent plus important que le contenu des échanges).

Toutefois les enjeux de ces pratiques touchent également le rapport au savoir dans le cadre scolaire, en permettant d'améliorer les conditions d'apprentissage : en modernisant le collège (par une « rénovation symbolique » attendue par les élèves de centre ville), en facilitant la mise en confiance (par une médiation technique pour les élèves de ZEP), en favorisant la convivialité et l'entraide, par le partage des connaissances (Internet, thèmes étudiés...), en s'affranchissant de la dépendance de l'enseignant (par l'abolition des séances de réécriture). Les élèves sont attirés d'abord par l'interactivité offerte par l'ordinateur : « J'aime lire, j'aime lire, mais...sur un écran, ça t'attire parce que tu vois, tu te dis c'est une machine, alors tu as envie de l'utiliser...alors qu'un livre, tu peux pas l'utiliser, tu peux juste l'ouvrir et le lire...par rapport à...j'sais pas, tu peux lire des choses sur l'ordinateur, plus de choses... » nous dit Samira (13 ans 5^e, élève plutôt faible ZEP banlieue nord de Paris). Ils se disent ensuite plus concentrés et plus intéressés par les contenus acceptant davantage la difficulté et ne considèrent pas ces séances comme « un vrai cours ». Les documents apparaissent plus clairs, plus attractifs et plus exhaustifs. Les élèves estiment en outre que le gain de temps pris sur le temps d'écriture leur permet de mieux comprendre et d'approfondir les cours et d'adapter le rythme d'apprentissage à chacun. A la différence d'un cours « normal », où « on écrit, on apprend par cœur et après, on relâche » nous dit Killian (13 ans, excellent élève 4^e ZEP banlieue nord), là « on apprend progressivement, j'veux dire, on avance en même temps par la tête, c'est-à-dire avec de nouvelles connaissances et en même temps on apprend le latin ». De cette façon Assia (bonne élève de 4^e dans le même collège) dit s'investir davantage : « avant quand j'comprendais pas, j'me dis, toute façon, c'est pas grave, après, maintenant, j'pose plus de questions ». Parfois, cette démarche débutée et encadrée dans le contexte scolaire les incite à vouloir approfondir leurs recherches ou à échanger sur le réseau avec des spécialistes « pour le plaisir ». Par contre si la plupart plébiscitent les échanges entre classes, ceux qui les ont pratiqués les ont généralement jugés insatisfaisants car peu équilibrés et souvent avortés. Néanmoins, l'idée de plaisir traverse bon nombre d'entretiens, le plaisir de travailler sur ordinateur mêlé à celui de suivre un cours plus agréable car plus intéressant et plus détendu. Dans le cadre des IDD, l'usage d'Internet est associé par certains élèves sous pression (des plus faibles aux meilleurs) à un moment pour souffler et s'ouvrir aux qualités des autres en dehors de toute compétition.

De fortes attentes de la part des élèves

En dépit d'une grande disparité des situations d'usages, près de 90% des élèves interrogés (parmi les 56 entretiens approfondis) se disent favorables aux pratiques utilisant Internet dans le cadre scolaire.

Une première tendance (« les mitigés ») composée des deux tiers de ces élèves a toutefois un avis nuancé exprimant des points positifs mais rapportant également des déceptions et des frustrations face à des démarches non abouties ou incomplètes (faute de temps), insuffisamment ambitieuses à leurs yeux (ils attendent une formation plus poussée), et souhaiteraient une meilleure prise en charge du cours (plus de rigueur pour les uns et plus d'autonomie pour les autres). Ils attendent un meilleur équilibre entre les parties du cours utilisant Internet et celles dites plus « traditionnelles ». Ils oscillent entre une situation d'apprentissage plus complexe mais plus libre et un cadre plus rassurant, mais ils estiment également que l'usage d'Internet correspond davantage à certaines parties de cours (connaissances liées aux civilisations...). Des problèmes techniques sont mis en avant (perte de temps) et des problèmes cognitifs (conceptualisation, organisation des connaissances...). La mobilisation des élèves relève également de leur sentiment de compétence face aux pratiques. Près de la moitié d'entre eux estiment qu'Internet est « facile à utiliser » et certains précisent que les difficultés peuvent être rapidement surmontées avec l'habitude d'usage. Ainsi selon Matthieu (14 ans élève faible 5^e collège rural) : « des fois les adresses elles veulent pas rentrer, donc peut-être que je me trompe à écrire tout ça mais je sais pas, c'est vrai, j'm'énerve facilement donc, au bout d'un moment, je stresse...mais y'en a qui rentrent ». En revanche quelques-uns sont découragés comme Fabien (12,5 ans, élève faible 5^e collège ZEP banlieue sud Paris) qui ne souhaite pas étendre ces pratiques à d'autres cours : « ça m'suffit parce que j'ai du mal à comprendre ». Nous constatons une grande diversité des points négatifs cités mais le plus souvent une forte attente de la part des élèves sauf pour les élèves du collège de centre ville qui semblent plus désabusés.

La deuxième tendance (« les inconditionnels ») est portée essentiellement par les élèves du collège ZEP de banlieue nord (surtout des garçons, faibles usagers extrascolaires) qui ne voient que des aspects positifs. Ils n'imaginent plus les cours autrement et sont souvent plus critiques vis-à-vis de la forme scolaire traditionnelle. Les 10% d'élèves peu favorables (« les réticents ») à ces pratiques sont en majorité des garçons, plutôt de bons élèves issus des quatre collèges. Ils ne remettent pas en cause les usages d'Internet mais les conditions d'usages (déceptions et frustrations).

Les représentations des élèves nous révèlent l'opposition de deux mondes dans le cadre scolaire : un monde figé, fait de livres et de cahiers, d'obligations, où dominent l'ennui, la solitude, l'écrit et la dépendance à l'enseignant, et une certaine pression, une contrainte ressentie même physiquement (mal au poignet, au dos...) face à un monde en mouvement, celui d'Internet, de la découverte, de la liberté, des images, du plaisir, du partage avec d'autres, de l'expression possible, mais aussi un monde plus complexe.

Conclusion et perspectives

Internet apparaît aux yeux des adolescents que sont les collégiens comme un pourvoyeur de statut, un lieu d'accomplissement de soi. Utilisé dans le cadre du collège il participe à la valorisation, à l'affirmation et à l'enrichissement des élèves tout au long d'un processus qui concerne la grande majorité d'entre eux. « Outil » valorisant et puissant, lieu de transition, de déplacement possible, Internet est plébiscité dans le cadre scolaire par une majorité des collégiens interrogés. Cependant une modification significative de leur rapport aux apprentissages apparaît liée à un certain nombre de conditions notamment au cadre d'usage : une certaine sécurité (régularité des usages, maîtrise du dispositif par l'enseignant, équilibre entre les formes scolaires), une convivialité présente dans le travail (un cours plus détendu favorisant les échanges) et une ouverture vers l'extérieur du collège (connexion). En outre l'accès à des pratiques personnalisées dans le cadre du collège facilite le processus d'engagement des plus faibles usagers extrascolaires dans leurs apprentissages, comme le climat de confiance instauré par leur établissement (cas du collège rural) dont la culture est orientée vers ces pratiques et donc vers une banalisation de ces usages (cas également du collège ZEP de banlieue nord de Paris).

L'engagement des élèves dans leurs apprentissages n'est qu'une étape dans le processus d'appropriation des savoirs, mais il revêt un éclairage particulier aujourd'hui alors que les élèves se détournent de cette culture dite « légitime ». Leurs aspirations s'inscrivent bien dans le courant d'individualisation décrit par F. De Singly [DE SINGLY 03] comme appartenant à la Seconde modernité de la société française. Il se caractérise par le temps de la différenciation personnelle (après celui de l'émancipation), dans lequel les individus oscillent entre un fort désir de liberté et un besoin de sécurité. La culture inscrite dans le réseau Internet va apparaître comme une réponse à cette demande, particulièrement chez les adolescents. S'ils recherchent la conformité au sein de leurs groupes de pairs, ils ne veulent pas être enfermés dans des rôles, des statuts pré-établis par les adultes et choisissent de se définir en partie sur l'espace ouvert que représente Internet à travers de multiples liens électifs (MSN, communautés d'intérêts...). Membres de plusieurs groupes, ils sont amenés ainsi à se déplacer (nomadisme) et à affirmer leur personnalité. Ces nouveaux liens plus souples et réversibles vont donc à la fois les rassurer et leur permettre de s'affirmer indépendants et autonomes. Ils vont accroître la gamme des registres de rôles, au-delà des répertoires sociaux mis à leur disposition, leur permettant de s'adapter plus aisément aux situations nouvelles. Ces multiples appartenances peuvent alors devenir émancipatrices et sources de richesse. Ainsi, l'expression de soi à travers les blogs, l'expertise au sein des communautés d'intérêts ou des jeux vidéo online renvoie à des compétences, à la « maîtrise d'un morceau du monde » leur permettant une reconnaissance hors cadre scolaire.

Dans notre société moderne, d'autres rapports au monde et aux autres, aux générations antérieures se construisent. Le passé doit aider à construire la société, mais « il n'est pas la seule lumière » [DE SINGLY 03]. Cette relation d'héritage apparaît même inversée car loin d'une acceptation passive de la transmission, chacun se donne le droit d'élire son héritage, de se désengager, pour avoir le choix d'une réappartenance. Cette désaffiliation volontaire peut être considérée comme une chance par l'école car les élèves ne s'enferment pas dans des destinées d'origine. Cette liberté ne signifie pas pour autant absence de contraintes mais le choix d'assumer les contraintes. Ce choix doit donc faire sens. Ce sera le cas pour certains, mais d'autres, face à la multiplication des repères n'auront pas la capacité d'adaptation nécessaire ni la distance critique pour répondre à cette complexité. La supériorité de la norme psychologique sur la norme impérative induite par l'individualisation de notre société peut en effet conduire à certaines dérives comme la

dictature de la visibilité. Ainsi O. Le DEUFF [LE DEUFF 07] remarque un glissement de concept dans la pratique des systèmes en ligne orientés usagers, notamment un passage de l'Autorité à la Popularité et un passage de la Pertinence à l'Influence. Les règles impératives nécessaires pour répondre à l'égalité de traitement, à la vie commune et au respect de certains savoirs comme nous le rappelle F. De Singly [DE SINGLY 03] seraient dévalorisées car elles ne répondent pas suffisamment aux besoins relationnels et affectifs.

Il apparaît donc fondamental que les élèves puissent être confrontés à des adultes qui tiennent une figure d'adultes, soit à des « témoins d'avant » selon P. Huerre [HUERRE 08], en tant que transmetteurs de sens. Car si tout paraît possible aujourd'hui dans notre monde c'est aussi pour les plus faibles que rien n'est possible. Ces adultes doivent faire preuve à la fois de solidité et de bienveillance car si des points de repères apparaissent indispensables, l'école doit créer des liens souples qui permettent un travail de séparation sans rompre, redonner du jeu dans les relations aux apprentissages, redonner le plaisir et l'envie, le plaisir de la curiosité, l'envie de découvrir l'autre, les autres, les langues, les manières de vivre aujourd'hui et à travers les temps. Internet peut représenter un de ces espaces nécessaires aux élèves pour voir l'avenir avec eux, un espace d'entente intermédiaire où peuvent se jouer les tensions pour qu'elles n'aboutissent pas à des ruptures.

En outre, alors qu'aujourd'hui le monde numérique traverse, réorganise, et accélère tous les secteurs de l'économie (devenant également le plus important secteur pourvoyeur d'emplois dans les années à venir) mais concerne également les secteurs socio-culturels et ceux de l'éducation (enseignement à distance), la pertinence de ces usages va bien au-delà de la médiation avec les élèves si importante soit-elle. L'école a donc pour mission de préparer les élèves à mieux maîtriser les « outils » de ce monde numérique caractérisé par son « invisibilité ». Elle doit apporter aux élèves un schéma mental pour comprendre ces nouveaux phénomènes, afin que chaque nouvel objet puisse être expliqué et replacé dans un schéma de pensée plus large au sein de leur environnement [BERRY 08]. Elle doit également leur permettre dans un monde fortement médiatisé de prendre de la distance par rapport aux images de plus en plus imprévisibles (auxquelles ils ne sont souvent pas préparés), de plus en plus dramatisées (par les bandes-sons, les effets audiovisuels ou les contenus narratifs), de plus en plus réalistes (catastrophes, guerres en direct), et de plus en plus « confusionnantes » (télé-réalité, docu-fictions...) [TISSERON 07]. L'école doit donc s'ouvrir davantage sur un monde devenu plus complexe mais en tant qu'interface avec ce monde où les informations circulent de manière croissante sans que les espaces symboliques soient bien définis, elle doit aussi préserver ses différences symboliques et son identité [WOLTON 05].

*Les prénoms des élèves ont été modifiés

*Dany Hamon
Université de Paris 8 – Escol/ESSI*

RÉSUMÉ. *Les élèves de collège sont aussi des adolescents qui ont grandi dans une société médiatisée bien différente de celle qu'ont connue les générations antérieures. Leur démotivation envers les apprentissages scolaires est constatée par plusieurs rapports officiels. Nous pouvons nous demander si elle ne serait pas profondément l'expression d'un clivage entre deux cultures,*

entre ce que les collégiens perçoivent de la culture scolaire et leur participation à l'émergence de nouveaux modèles socio-culturels qui deviennent visibles notamment à travers l'usage des nouveaux médias numériques tel Internet dont une partie d'entre eux ont une pratique hors du collège. Des enseignants ont choisi de s'appuyer sur ces pratiques dans le cadre scolaire pour remobiliser leurs élèves. Font-elles sens et conduisent-elles les élèves à s'impliquer davantage dans les apprentissages scolaires ? Cette recherche vise à éclairer les enjeux inscrits dans ces pratiques scolaires ainsi que les conditions d'usage qui vont interagir dans la construction de ce sens pour les élèves. Les résultats conduisent à situer différents niveaux d'implication.

MOTS-CLÉS : Internet- Appropriation (psychologie) – Adolescents/enseignement secondaire- Pratiques scolaires- Pratiques sociales.

BIBLIOGRAPHIE

[ARENDE 72] Arendt, H. (1972). *La crise de la culture*. Paris : Gallimard.

[BARCHECHATH & MAGLI 98] Barchechath, E., Magli, R. (1998). *Socrates-Mailbox, Rapport de synthèse*: <http://tecfa.unige.ch/socrates-mailbox>

[BERRY 08] Berry, G. (2008). Pourquoi et comment le monde devient numérique? Collège de France Leçon inaugurale en vidéo, 21 janv 2008: http://www.college-de-France.fr/default/EN/all/inn_tec/p1200929441219.htm

[BIALO & SIVIN 90] Bialo, E., Sivin, J. (1990). *Report on the effectiveness of microcomputers in schools*. Washington : Software Publishing Association.

[BIANCHI & KOULOUMDJAN 86] Bianchi, J., Kouloumdjan, M-F. (1986), « Le concept d'appropriation » , *L'espace social de la communication*. Paris : Retz/CNRS

[CHAPTAI 03] Chaptal, A.(2003). *L'efficacité des technologies éducatives dans l'enseignement scolaire. Analyse critique des approches françaises et américaines*. Paris : L'Harmattan

[CHARLOT 97] Charlot, B. (1997). *Du Rapport au Savoir. Eléments pour une théorie*. Paris : Economica

[DE SINGLY 03] De Singly, F. (2003). *Les uns avec les autres : Quand l'individualisme créé le lien*. Paris : Hachette Littératures

[DONNAT 07] Donnat, O. (2007). Pratiques culturelles et usages d'Internet. Rencontres Espaces Culture Multimédia (ECM) Journée DEPS 5 octobre 2007 Cité des Sciences Paris in <http://www2.culture.gouv.fr/deps/>

[DUBET 00] Dubet, F. (2000). Les contradictions du collège. *Pour*, n°165

[GALLAND 99] Galland, O. (1999). "Une génération sacrifiée?" *Hors série/ Sciences Humaines* n°26 sept/oct/1999.

[HAMON 06] Hamon, D. (2006). Thèse "L'appropriation d'Internet par les élèves de collège", s/dir. J. Crinon Escol/ESSI Univ. Paris 8

[HAYMORE SANDHOLTZ, RINGSTAFF & OWYER 97] Haymore Sandholtz, J., Ringstaff, C., Owyer, D. C. (1997). *La classe branchée. Enseigner à l'ère des technologies*. Paris, CNDP

[HERSENT 03] Hersent, J-F. (2003). Les pratiques culturelles adolescentes, France début du troisième millénaire: <http://bbf.enssib.fr/sdx/bbf/pdf/bbf-2003-3/02-hersent.pdf>

[HUERE 08] Huere, P. (2008). Rupture entre les générations : mythe ou réalité ? Journée au Sénat Education et Devenir 21 janv 2008

[JACQUINOT 01]. Jacquinot, G. (2001). Les Sciences de l'Education et de la Communication en dialogue à propos des médias et des technologies éducatives. *L'année sociologique*, vol 51,2 pp 391-410

[JOUET 00] Jouët, J. (2000). Retour critique sur la sociologie des usages. *Réseaux*, n°100, p 489-521. [JOUTARD 01] Joutard, P. (2001). Rapport sur l'évolution du collège, MENRT : <http://www.education.gouv.fr/rapport/joutard/accueil.htm>, 2002.

[JOUTARD 01] Joutard, P. (2001). Rapport sur l'évolution du collège, MENRT : <http://www.education.gouv.fr/rapport/joutard/accueil.htm>

[LEBRUN 99] Lebrun, M. (1999). *Des technologies pour enseigner et apprendre*. Bruxelles : De Boeck Université

[LE DEUFF 07] Le Deuff, O. (2007). Culture de l'information et WEB 2.0, Quelles formations pour les jeunes générations ? : http://gdrtics.u-paris10.fr/pdf/doctorants/2007/papiers/LE_DEUFF_O.pdf

[LEGROS & CRINON 02] Legros, D., Crinon, J. (2002). *Psychologie des apprentissages et multimédia*. Paris : Armand Colin

[MEAD 79] Mead, M. (1979). *Le fossé des générations-Les années 70*. Paris : Denoël/Gonthier

[MEDIAMETRIE 05] Observatoire des Usages d'Internet de Médiamétrie (2005). Génération Internet: la place et l'usage du web chez les jeunes: <http://www.benchmark.fr/cartalogue/publication/46/resume/index.html>

[METTON 06] Metton, C. (2006). Thèse "Devenir grand: le rôle des TIC dans la socialisation des collégiens", s/dir. D. Pasquier EHES

[PAPADOUDI 00]. Papadoudi, H. (2000). *Technologies et Education. Contribution à l'analyse des politiques publiques*. Paris: PUF

[PASQUIER 08]. Pasquier, D. (2008). "Les jeunes et les médias". Rupture entre les générations : mythe ou réalité ? Journée au Sénat Education et Devenir 21 janv 2008

[PASQUIER 05]. Pasquier, D. (2005). *Cultures lycéennes: la tyrannie de la majorité*. Paris: Autrement

[PERRENOUD 96] Perrenoud, P. (1996). Sens du travail et travail du sens à l'école. université de Genève : http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1996/1996_18.html

[POUTS-LAJUS & TIEVANT 99] Pouts-Lajus, S., Tiévant, S. (1999). *Observation et analyse d'usages des technologies d'information et de communication dans l'enseignement*. MENRT : <http://www.educnet.education.fr/documentation/etudes.htm> (étude 5)

[ROCHEX 95] Rochex, J-Y. (1995). *Le sens de l'expérience scolaire*. Paris : PUF

[THELOT 04] Thelot, C. (2004). Rapport de la Commission du débat national sur l'avenir de l'Ecole présidée par Claude Thélot, Pour la réussite de tous les élèves, Comment motiver et faire travailler les élèves ?, MENRT : <http://debatnational-education.fr/upload/static/lemiroir/dossier7.htm>

[TISSERON 07] Tisseron, S. (2007). Les générations de l'audiovisuel. Violence audiovisuelle : Comment les jeunes la gèrent-ils ? Paris : *Panorama Art et Jeunesse*. INJEP n° 87

[WOLTON 00] Wolton, D. (2000). *Internet et après ? Une théorie critique des nouveaux médias*. Paris : Flammarion