



Note d'éducation permanente
de l'ASBL Fondation Travail-Université (FTU)
N° 2012–13, décembre 2012
www.ftu.be/ep

Les usages des technologies numériques des jeunes face aux usages prescrits par l'école : une déconnexion

La rengaine est aujourd'hui bien connue : les jeunes disposeraient d'une maîtrise innée et inédite de l'environnement numérique, là où de nombreux enseignants peineraient à trouver leur place. Une des conséquences de ce décalage générationnel serait une déconnexion entre l'école et la société : malgré les nombreuses initiatives pour faire rentrer le numérique dans les classes un peu partout en Belgique et en France, force est de constater que les usages pédagogiques des outils numériques peinent à se généraliser au sein de l'institution scolaire. À qui la faute ?

La représentation collectivement répandue consistant à considérer les natifs numériques comme des experts des technologies de l'information et de la communication – TIC – repose sur quelques constats bien réels : l'immersion généralisée des jeunes dans l'univers numérique. De fait, en 2010, en France, 96% des 12 et 17 ans utilisaient internet, dont 75% d'entre eux au quotidien. Ils passent en moyenne 16 heures sur internet chaque semaine contre 14 heures devant la télévision (Bigot et Croutte, 2012). Une étude de Médiamétrie, publiée deux ans plus tôt, dévoilait que 70% d'entre eux utilisaient plusieurs médias numériques simultanément et que 80% des dix millions de blogs publiés sur la toile appartenaient aux jeunes de cette génération. Qu'il s'agisse de se délasser, de jouer, de communiquer, de s'informer ou de travailler pour l'école, le recours aux médias numériques est devenu nécessaire pour le « vivre ensemble » de cette génération. Cette apparente facilité avec laquelle les jeunes s'approprient ces technologies contraste souvent avec l'inconfort que ces outils ont produit chez de nombreux adultes qui ont dû progressivement les apprivoiser pour des raisons professionnelles.

UN AMALGAME COURANT : CULTURE ET COMPÉTENCES NUMÉRIQUES ?

Toutefois, si la présence des outils numériques dans l'environnement des jeunes crée une familiarité, cela ne signifie pas pour autant qu'ils développent des usages « compétents » leur permettant de se mouvoir dans l'univers numérique de manière autonome et raisonnée pour des fins scolaires comme pour des fins d'intégration dans les autres domaines de la société. Derrière ces évidences apparentes, des analyses plus approfondies des pratiques numériques juvéniles dévoilent effectivement une réalité plus nuancée. Elles montrent que cette idée répandue repose notamment sur une confusion courante : celle qui consiste à amalgamer de manière quelque peu abusive culture numérique et compétences numériques telle que communément entendues par l'institution scolaire.

CULTURE NUMÉRIQUE : DE QUOI-PARLE-T-ON ?

Par culture numérique, on fait référence à une forme d'habitude culturelle qui consiste à pouvoir évoluer sans difficulté au sein d'un environnement peuplé d'outils numériques. La culture numérique s'assimile à une forme culturelle à part entière. On retient ici la définition proposée par C. Fluckiger (2008) « un ensemble de valeurs, de connaissances et de pratiques qui impliquent l'usage d'outils informatisés, notamment les pratiques de consommation médiatique et culturelle, de communication et d'expression de soi. » Une pleine acculturation numérique implique ainsi d'avoir complètement ancré les TIC dans ses valeurs comme dans ses pratiques sociales au sein des différents domaines de la vie quotidienne.

C'est bien le rapport qu'entretient la plupart des jeunes avec les technologies numériques : celles-ci font partie intégrante de leurs pratiques et de leurs valeurs au quotidien. Leur appropriation est devenue d'autant plus facile que la convivialité accrue des dispositifs actuels demande peu de formation technique et rend la manipulation d'internet assez intuitive. Par ailleurs, comme le montrent certains travaux (voir notamment Guichon, 2012 et Dauphin, 2012), la culture numérique juvénile possède quelques caractéristiques propres : elle s'inscrit dans l'immédiateté où la communication permanente joue un rôle prépondérant pour créer et maintenir une forme de sociabilité communautaire et permettre une construction identitaire. Pour Fluckiger (2008), ce qui marque la culture numérique des adolescents n'est pas tant la maîtrise technique des outils que la maîtrise des formats de communication socialement admis au sein de l'univers juvénile. Avant tout ludiques et communicationnelles, ces pratiques numériques routinières s'éloignent dès lors des usages prescrits par l'école, lesquels impliquent la mobilisation de capacités techniques et surtout aussi « informationnelles » et « critiques ».

LES COMPÉTENCES NUMÉRIQUES PRÔNÉES PAR L'ÉCOLE

L'école prône en effet avant tout un apprentissage et un usage citoyen, responsable et critique des TIC et d'internet en particulier. En témoigne la définition des compétences numériques sous-tendue dans le « Passeport TIC », qui constitue le brevet dispensé dans les écoles de la Fédération Wallonie-Bruxelles en primaire et dans le premier degré du secondaire. Celui-ci vise à permettre aux jeunes d'utiliser l'outil informatique de manière pertinente et éthique dans le cadre de leurs études. Pour ce faire, il vise à développer la maîtrise des outils informatiques et internet afin de *savoir produire et exploiter des documents, exploiter des sources d'information, communiquer et adopter une attitude citoyenne*¹.

¹ Définition issue du site internet <http://www.enseignement.be/index.php?page=26441&navi=3222>, consulté le 15 janvier 2012.

De même en France, ce sont des compétences identiques qui sont visées dans les Brevets et les Certificats Informatique et Internet mis en place dans l'éducation nationale, dès le collège². De fait, leur objectif général est « *de dispenser à chaque futur citoyen la formation aux utilisations des TIC qui lui permettra d'en faire une utilisation raisonnée, de percevoir les possibilités et les limites des traitements informatisés, de faire preuve d'esprit critique face aux résultats de ces traitements, d'identifier les contraintes juridiques et sociales dans lesquelles s'inscrivent ces utilisations* ».³

Cette définition des compétences numériques s'inscrit dans la lignée de celle communément admise et issue du Conseil de l'Europe, à savoir : « *la capacité à avoir un usage sûr et critique des technologies de l'information et de la communication pour obtenir, évaluer, stocker, produire et échanger des informations, ainsi que pour participer à des réseaux de collaboration.* »⁴

Un chercheur hollandais, J. Van Dijk (2005), formule, quant à lui, une définition très systématique des compétences numériques dans laquelle il distingue trois niveaux distincts de compétences : le premier niveau est lié aux compétences instrumentales, la manipulation du matériel et des logiciels pour faire face aux bugs, pannes et autres problèmes techniques. Le second niveau est lié aux compétences informationnelles, la façon de naviguer, de développer une stratégie de recherche, de trier, évaluer et sélectionner l'information. Enfin le dernier niveau, le plus complexe, a trait aux compétences dites stratégiques, de nature plus transversale, concernant l'aptitude à remobiliser l'information de manière pertinente.

Les compétences numériques des jeunes sont donc évaluées à l'aune de ces définitions. En France, on dispose des résultats de ces brevets. Une enquête (Trémembert, 2010) livre le taux de réussite du certificat Informatique et Internet (C2i), qui fait suite au B2i. Contre toute idée reçue, ce taux est faible ; il est inférieur à 36% en 2010, ce qui est toutefois supérieur aux années précédentes ! Les résultats d'une enquête faite en Belgique vont dans le même sens (Thirion et Pochet, 2008). Celle-ci a évalué les compétences en recherches d'information en ligne des étudiants rentrant à l'université ; elle a montré que seuls 26% des étudiants savaient exploiter correctement les ressources trouvées sur le Web et moins de 15% d'entre eux en évaluer la pertinence. Aussi ces recherches révèlent-elles que, derrière l'aisance apparente des jeunes face aux écrans, se cachent des lacunes au niveau des compétences informationnelles et stratégiques. De même, Fluckiger (2008) montre que les compétences numériques mises en œuvre par les jeunes sont spécifiques et non globales. La transversalité des connaissances et le transfert des compétences ne vont pas de soi : si les jeunes peuvent être très habiles sur quelques logiciels et jeux vidéo qu'ils utilisent quotidiennement, leurs compétences ne sont pas forcément transférables sur d'autres logiciels. Leurs usages ne témoignent pas non plus de larges connaissances au niveau de la bureautique comme au niveau plus technique du *software* et du *hardware*. Ainsi, les usages numériques juvéniles laissent apparaître des insuffisances en termes de compétences techniques, informationnelles et de réflexivité, lesquelles sont, comme on l'a vu, autant de compétences numériques prônées par l'école.

DES PROFS INEXPÉRIMENTÉS DU POINT DE VUE NUMÉRIQUE ?

Il est fort probable que les enseignants sont moins nombreux que leurs élèves à passer tout leur temps libres branchés sur internet et qu'ils ne disposent pas tous d'une culture numérique à part entière. S'il est vrai que beaucoup n'ont pas encore transformé leurs habitudes professionnelles et

² Le niveau du collège en France correspond en Belgique aux trois années qui vont de la 6^{ème} primaire à la deuxième secondaire de l'enseignement général.

³ Définition issue du dossier compétences numériques pour l'école sur <http://eduscol.education.fr/numerique/dossier/competences/b2ic2i/introduction>, consulté le 15 janvier 2012.

⁴ Définition donnée par les recommandations du Parlement et du Conseil Européen du 18 décembre 2006 sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie.

leur manière d'enseigner face à l'arrivée du numérique, il n'en demeure pas moins qu'ils sont nombreux à posséder des compétences numériques non négligeables, telles définies ci-dessus. En France, une enquête récente du Ministère de l'Éducation nationale en témoigne : 95% des enseignants, collèges et lycées confondus, utilisent les TIC tant à des fins personnelles que professionnelles dans le cadre de la préparation de leurs cours, dont les deux tiers au quotidien. Ils les utilisent avant tout pour chercher de l'information (78%), élaborer des supports de cours (76%) et créer des exercices, schémas, graphiques (60%). Les compétences dont ils disposent sont d'ailleurs liés à ces usages : 70% d'entre eux déclarent maîtriser la recherche et l'évaluation d'informations sur le Web et plus de la moitié déclarer bien maîtriser la réalisation de documents textes et multimédia. Voilà des domaines justement que les élèves maîtrisent peu.

UNE CULTURE NUMÉRIQUE JUVÉNILE SANS COMPÉTENCES ?

L'observation des pratiques numériques effectives des jeunes met en évidence un écart, un décalage entre leur propre culture numérique et les usages prescrits par l'école comme ceux développés par leurs enseignants. La temporalité est notamment différente : alors que les usages juvéniles s'inscrivent dans la communication immédiate et les loisirs, l'institution scolaire prône des usages critiques, rationnels et responsables des TIC, lesquels demandent du temps, des efforts et de la réflexion.

Toutefois, en dépit des insuffisances des usages des jeunes en termes de compétences numériques attendues par l'école, peut-on pour autant affirmer que leurs pratiques (numériques) soient exemptes de compétences ? Rien n'est moins sûr.

En fait, les jeunes développent un rapport spécifique aux technologies numériques, difficile à évaluer en termes de compétences dans la mesure où ces usages sollicitent des formes de savoirs largement bricolés et implicites. À l'inverse, l'usage des TIC dans un contexte scolaire mobilise un savoir légitime et explicite. En ce sens, comme le souligne Dauphin (2012), les compétences numériques prescrites par l'école sont des usages normés, ce qui n'est pas le cas des usages juvéniles avant tout intuitifs. Ceux-ci ne se basent pas moins sur des formes de compétences communicationnelles et relationnelles avancées dans l'univers numérique, qui ne vont pas nécessairement de soi. Cette sociabilité médiatisée témoigne, selon Dauphin, d'un savoir-faire « technico-relationnel ». Il reste que ces aptitudes juvéniles sont encore peu formalisées et donc peu reconnues dans et par l'institution scolaire.

L'enjeu central est dès lors de savoir comment ces compétences numériques émergentes peuvent devenir à la fois valorisables aux yeux de l'école et transférables aux usages normés qu'elle prescrit. Il semble que cette meilleure prise en compte doive indéniablement passer d'abord par une formalisation accrue de ces compétences. Ensuite, c'est seulement au prix de la reconnaissance par l'école de cette spécificité des compétences numériques juvéniles que les barrières à la généralisation des usages du numérique dans les classes pourront progressivement se lever. Sinon, le décalage entre les usages des TIC personnels des élèves et les usages scolaires risque bien de rester encore longtemps une question d'actualité.

Périne BROTCORNE

D'après diverses interventions réalisées auprès d'enseignants, de formateurs en éducation aux médias et de responsables de centres de documentation pédagogique.

RÉFÉRENCES

- Bigot R. et Croutte P. (2012) *La diffusion des technologies de l'information et de la communication dans la société française 2010*, Credoc, Rapport réalisé à la demande du Conseil Général de l'Economie, de l'Industrie, de l'Energie et des Technologies, (Ministère de l'Economie et des Finances) et de l'Autorité de Régulation des Communications Electroniques et des Postes.
- Dauphin F. (2012) « Culture et pratiques numériques juvéniles : quels usages pour quelles compétences », *Questions Vives*, vol. 7, n°17, p. 1-14.
- Fluckiger C. (2008) « L'école à l'épreuve de la culture numérique des élèves », *Revue française de pédagogie*, n°163, avril-mai-juin 2008, p. 51-63.
- Guichon N. (2012) « Les usages des TIC par les lycéens – déconnexion entre usages personnels et usages scolaires », *Revue STICEF*, vol 19, p. 1-19.
- Thirion P., Pochet B. (2008), *Enquête sur les compétences documentaires et informationnelles des étudiants qui accèdent à l'enseignement supérieur en Communauté française de Belgique*, rapport de Synthèse, CIUF et Groupe EduDOC, Bruxelles.
- Trémembert J. (2010), *Mesure des compétences numériques, une évaluation à partir des domaines du C2I*, étude réalisée dans le cadre de l'Observatoire du Môle de Recherche sur la Société et les Usages d'Internet (OPIS), consultée sur http://marsouin.telecom-bretagne.eu/IMG/pdf/article_compétences.pdf, le 25 janvier 2012.
- Van Dijk J. (2005), *The deepening divide – Inequality in the Information Society*, Sage, London.

Protection de la propriété intellectuelle : la FTU utilise le système de licences et de partage des connaissances Creative Commons
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.0/be/deed.fr>



Les notes d'éducation permanente sont mises à disposition selon les termes de la [licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Partage à l'Identique 3.0 non transposé](#).

Les autorisations au-delà du champ de cette licence peuvent être obtenues à gvalenduc@ftu-namur.org.

**FTU – Association pour une
Fondation Travail-Université**

Rue de l'Arsenal, 5 – 5000 Namur
+32-81-725122
Chaussée de Haecht, 579 – 1030 Bruxelles
+32-2-2463851

Site éducation permanente : www.ftu.be/ep
Site recherche : www.ftu-namur.org

Éditeur responsable : Pierre Georis



Avec le soutien de la Communauté française / Fédération Wallonie Bruxelles