



Internet et ses pratiques juvéniles

Cédric Fluckiger

► **To cite this version:**

| Cédric Fluckiger. Internet et ses pratiques juvéniles. Médialog, 2009, pp.42-45. <hal-01613670>

HAL Id: hal-01613670

<http://hal.univ-lille3.fr/hal-01613670>

Submitted on 9 Oct 2017

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.

UNE ÉTUDE SUR LES USAGES D'INTERNET PAR LES ADOLESCENTS

Internet et ses pratiques juvéniles

Cédric Fluckiger — équipe de recherche Théodile — CIREL — Université Lille 3

En qualifiant les adolescents d'aujourd'hui de « natifs numériques », on laisse entendre qu'ils maîtrisent et comprennent les outils numériques qu'ils manipulent. D'un point de vue des compétences techniques, leur utilisation à l'École irait donc de soi et ne nécessiterait pas d'apprentissage. Une étude réalisée dans un collège de région parisienne, dans le cadre d'une thèse de doctorat, montre que les pratiques juvéniles d'Internet sont avant tout empreintes de pragmatisme. Leurs compétences restent limitées à celles qui sont nécessaires dans leurs usages quotidiens. Elles sont difficilement transférables dans un contexte scolaire.

En conclusion de l'éditorial du numéro 68 de *Médialog*, Maurice Nivat, membre correspondant de l'Académie des Sciences, écrivait : « Un chantier institutionnel majeur s'ouvre qui vise l'acquisition par les lycéens des fondements de la science informatique au service de leur compréhension et de leur action dans la société numérique ». En effet, alors qu'en l'espace d'une génération l'informatique et Internet se sont imposés, tant dans l'espace professionnel que dans notre espace domestique et intime, les adolescents ont des pratiques numériques, qu'elles soient ludiques, de communication ou culturelles, importantes, variées, et distinctes de celles de leurs aînés. Ces jeunes sont parfois qualifiés de « natifs numériques ». Mais est-on certain qu'ils maîtrisent et comprennent les outils qu'ils manipulent ?

Il est largement reconnu que les outils informatiques et Internet requièrent des compétences spécifiques et nécessitent donc une démarche d'apprentissage (* *Baron G.-L.*, voir bibliographie). Or une enquête ethnographique menée dans un collège de région parisienne, dans le cadre d'une thèse en sciences de l'éducation effectuée à l'UMR STEF

(École normale supérieure de Cachan), nous conduit à défendre l'idée que la facilité apparente avec laquelle les adolescents manipulent leur messagerie instantanée ou les blogs ne doit pas faire illusion. Cette dextérité se double fréquemment d'une faible autonomie, d'un manque de conceptualisation et de compréhension des mécanismes informatiques et d'une très faible verbalisation des pratiques.

UNE TRÈS FAIBLE VERBALISATION DES PRATIQUES

Certains adolescents, utilisateurs quotidiens d'Internet, peuvent faire preuve d'une étonnante méconnaissance de ce qu'est le Réseau et comment il fonctionne. Par exemple, Lucas, élève de troisième, pense qu'il est nécessaire d'avoir plusieurs abonnements à Internet pour accéder à toutes les pages, car les moteurs de recherche proposés sur les différents portails n'indiquent pas la même liste de sites : « *Wanadoo ils ont pas les mêmes pages. Si je cherche quelque chose, j'aurai pas les mêmes choses dans Wanadoo et dans quelque part d'autre (...) Ca change tout, c'est pour ça qu'on en a pris trois différents.* » Face aux difficultés et dysfonctionnements rencontrés, les collégiens sont le plus souvent démunis, ne sachant pas décrire ce qui se passe à l'écran. Ainsi, Farid explique à William que, quand il veut « lire » de la musique, « *il y a une barre, et il faut attendre que la barre soit finie pour pouvoir lire les chansons (...) tant qu'elle est pas au bout, tu peux pas écouter* ». Il ne sait pas expliquer ce qu'est cette « barre » qui « avance » sur son écran avant qu'il puisse « lire » une chanson. Ce déficit de compréhension et de conceptualisation va de pair avec une très faible verbalisation des pratiques : le plus souvent, les élèves ne savent nommer ni leurs actions, ni les objets qu'ils manipulent pourtant aisément. Pour désigner le bouton « Ouvrir » de la barre des tâches, Sinda (en classe de troisième) doit recourir au geste : « *Tu fais l'enveloppe, là, bizarre, jaune.* »

Ainsi, si tous les adolescents savent manipuler les outils les plus répandus, leurs compétences restent le plus souvent limitées à celles qui sont nécessaires dans les usages quotidiens. La création d'un compte d'utilisateur nécessite souvent une aide extérieure, et les usages les plus généralisés des outils informatiques s'inscrivent dans un rapport profane et pragmatique. L'ordinateur semble être perçu comme une boîte à outils permettant de communiquer, de jouer et de consommer des produits culturels.



Les adolescents s'approprient les marqueurs de la culture des jeunes, notamment son langage, ses vêtements, ses médias, mais aussi ses outils informatiques.



DES STRATÉGIES DE DISTINCTION

Ce déficit de compétence technique est sans doute à rechercher dans l'origine du processus d'appropriation des technologies numériques par les adolescents. L'entrée dans l'adolescence marque une forte évolution des usages informatiques. Les collégiens disent en avoir fini avec certaines activités jugées enfantines, comme le fait de taper des textes dans un logiciel de traitement de texte « pour s'amuser ». Si la pratique des jeux perdure, les usages se centrent désormais sur la communication, avec la messagerie instantanée et les blogs, ainsi que sur l'accès aux fichiers musicaux et vidéo.

Les recherches en sociologie, montrent que les jeunes adolescents, au début de leurs années de collège commencent à autonomiser leur vie sociale et culturelle, à la séparer de celle de leur famille (* *De Singly F.*). Les adolescents s'approprient les marqueurs de la culture des jeunes, notamment son langage, ses vêtements, ses médias, mais aussi ses outils informatiques. Les nouvelles formes de sociabilité qui apparaissent à l'adolescence intensifient les échanges, notamment sur la messagerie instantanée et sur les blogs.

Les blogs sont utilisés, dans un premier temps, pour se présenter et afficher ses goûts et son réseau amical. Fonctionnant comme une sorte de carte de visite à destination des amis, ils permettent de se définir, au même titre que les habits de marque ou la musique que l'on écoute. Mais peu à peu, reliés les uns aux autres, les blogs forment un réseau qui, en se densifiant, devient un espace propre au groupe, permettant aux adolescents d'échanger sur leurs activités



Les usages juvéniles (d'Internet) reposent sur des savoir-faire limités, peu explicitables et donnant peu de place à une conceptualisation.



quotidiennes (* *Fluckiger C.*). S'inscrire dans ce réseau devient alors essentiel pour rendre visible son affiliation au groupe. Le fait de pouvoir marquer son statut d'adolescent et l'augmentation de sa taille symbolique est le principal ressort identifié de l'évolution des usages, qui est profondément marquée par des stratégies de distinction par rapport aux plus jeunes et aux plus âgés, par des usages différents. L'institution scolaire joue un rôle limité dans ce processus d'appropriation, étant donné la rareté des usages effectifs qui y sont constatés. Ainsi, selon une étude européenne sur l'éducation aux médias (* *Mediappro*), 65% des jeunes français déclarent ne jamais utiliser Internet à l'école.

La conséquence de ce mode d'appropriation est que 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. La sociabilité adolescente repose sur des cercles concentriques d'amis (* *Bidart C.*). Les nouveaux outils de communication viennent à la fois instrumenter cette sociabilité et rendre visibles, exhiber, ces différents cercles qui constituent un capital relationnel primordial dans le monde juvénile.

Tous les adultes savent qu'on n'écrit pas n'importe comment sur un support numérique, mais que l'emploi des formes abrégées dites « langage SMS » est la norme pour ces échanges écrits. Mais là n'est pas la seule difficulté de la communication numérique adolescente. La multiplication des outils de communication conduit à une complexification croissante des formats de communication numériques qui nécessite des compétences spécifiques. Ce sont ces compétences relationnelles qui sont avant

tout incorporées par les adolescents. Pour ajouter un commentaire sur un blog ou dialoguer par écrit avec plusieurs correspondants, encore faut-il apprendre comment intervenir dans ces univers et comment s'y comporter. Certains formats relationnels ne sont en effet pas admis sur certains outils. Par exemple, un message de Frédéric, élève de troisième, consacré aux violences urbaines a été à peu près ignoré par les visiteurs de son blog, et a suscité surtout de l'incompréhension. Selon Lucas, « *Ça a rien à voir dans son blog, je trouve, parce qu'un blog c'est pas fait pour parler de ça* ».

On ne dit pas la même chose sur un blog, sur la messagerie instantanée ou au téléphone. Les adolescents doivent apprendre à s'y retrouver dans cette jungle et à jongler avec tous ces dispositifs. Amina, en classe de quatrième, écrit par exemple sur son logiciel de messagerie instantanée : « *appelez-moi sur mon phone, aujourd'hui c mon anniversaire* ». Ces compétences interactionnelles spécifiques, ce savoir être social, participe pleinement de la culture numérique juvénile.

DE DÉLICATS TRANSFERTS DE COMPÉTENCES

La question des compétences acquises dans les pratiques personnelles serait de peu d'intérêt pour l'institution scolaire si ne se posait pas la question de la disponibilité en contexte scolaire des compétences techniques acquises dans les pratiques propres au monde juvénile. Cette disponibilité est parfois un peu rapidement tenue pour acquise. L'institution scolaire se trouve confrontée à la nécessité de se poser la question de compétences techniques construites en dehors de l'École pour au moins deux types de raisons. D'une part, les discours institutionnels considèrent que « tout citoyen est aujourd'hui concerné par l'usage désormais banalisé d'outils informatiques »⁽¹⁾ et que la mission de l'École consiste à former les futurs citoyens que sont les élèves à une « utilisation raisonnée » des technologies de l'information et de la communication (TIC). Or, nous l'avons vu, les usages juvéniles reposent sur des savoir-faire limités, peu explicitables et donnant peu de place à une conceptualisation. D'autre part, malgré les difficultés d'une intégration scolaire des TIC que soulignent les recherches (* *Baron G.-L. et alii*), l'enseignement fait un appel croissant à des outils informatiques dont l'usage par les élèves suppose l'existence de certaines compétences minimum. Or, il semble que les transferts soient relativement délicats et

(1) Circulaire n°2005-135 du 9-9-2005.

que les compétences acquises soient locales et contextualisées bien davantage que transversales et générales.

Des travaux situés dans des perspectives théoriques variées remettent en cause l'idée que les connaissances soient directement transférables entre les univers scolaires et personnels, insistant sur le caractère situé de l'action et des apprentissages ou sur la variabilité des dispositions suivant le contexte social. Les effets de la pluralité des contextes et finalités d'usages des ordinateurs doivent donc être mis en avant : le rapport extrascolaire aux outils informatiques est marqué par un rapport d'immédiateté et une attitude consumériste, alors que l'inscription de ces mêmes outils dans la forme scolaire implique un rapport au temps différent et la gestion d'une certaine frustration quand tout ne fonctionne pas immédiatement (* *Bruillard E.*). Même lorsque les outils utilisés sont identiques, comme c'est le cas du navigateur Internet en documentation, les observations suggèrent que la navigation repose sur une organisation différente de l'activité, et des schèmes de navigation distincts ont ainsi pu être repérés (* *Fluckiger C.*).

Nous l'avons vu, savoir communiquer par messagerie instantanée n'implique ni de comprendre les mécanismes informatiques sous-jacents ni même de savoir se débrouiller en cas de dysfonctionnement. Cela n'est guère étonnant, la logique même de l'appropriation intragénérationnelle favorise les compétences relationnelles, et les familles ne sont pas toutes dans la capacité d'enseigner un « usage raisonnable » à leurs enfants. On le sait, la généralisa-

tion de l'informatique domestique et des accès haut-débit à Internet ne signifie pas l'uniformisation des usages et des compétences techniques. Les inégalités perdurent face aux outils numériques. Nos observations indiquent qu'à l'exception de quelques adolescents issus de familles hautement dotées en capital culturel et technique, les élèves ne peuvent trouver ni dans leur environnement familial, ni dans leur groupe de pairs, les moyens de développer une maîtrise technique qui « dépasse » l'usage profane.

Si le rôle de l'institution scolaire est bien d'assurer à tous les moyens de comprendre et maîtriser l'univers hautement informatisé actuel, la communauté éducative aurait tout intérêt à prendre conscience de la limite des apprentissages extrascolaires et des compétences informatiques des élèves développées dans leurs usages ludiques et communicationnels. Le rôle de l'École n'est sans doute pas d'enseigner aux élèves à dialoguer sur un site de chat, ce qu'ils apprennent finalement très bien eux-mêmes. Il n'est d'ailleurs ni possible, ni vraiment souhaitable qu'elle intègre la culture numérique des jeunes, car les pratiques numériques sont pour les jeunes un emblème de leur condition adolescente, qui symbolise leur autonomisation et leur individualisation lors de l'adolescence. Mais la place existe pour des enseignements spécifiques, pour une forme scolaire de l'usage des outils informatiques, en rupture avec le sens commun et les pratiques ordinaires, qui viserait une maîtrise effective et une compréhension suffisante par le plus grand nombre. ■

Bibliographie (*)

■ **BARON Georges-Louis**, « De l'informatique à "l'outil informatique": considérations historiques et didactiques sur les progiciels. Les logiciels de traitement de tableaux » in **L.-O. POCHON, E. BRUILLARD & A. MARÉCHAL**, *Apprendre (avec) les progiciels. Entre apprentissages scolaires et pratiques professionnelles*, IRDP, 2006, pp. 39-54.

■ **BARON Georges-Louis, BRUILLARD Eric, LÉVY Jean-François**, *Les technologies dans la classe. De l'innovation à l'intégration*, INRP-EPI, 2000.

■ **BIDART Claire**, *L'amitié, un lien social*, La Découverte, 1997.

■ **BRUILLARD Eric**, « Informatique en contexte scolaire, enseignement, diffusion : quelles recherches ? », *Séminaire de didactique des sciences expérimentales et des disciplines technologiques*, Cachan, 2004.

■ **DE SINGLY François**, *Les adonassants*, Armand Colin, 2006.

■ **FLUCKIGER Cédric**, « La sociabilité juvénile instrumentée. L'appropriation des blogs dans un groupe de collégiens », *Réseaux* n°138, 2006, pp.111-138.

■ **FLUCKIGER Cédric**, « L'école à l'épreuve de la culture numérique des élèves », *Revue Française de Pédagogie* n° 163, 2008, pp.51-61.

■ **MEDIAPPRO**, *Appropriation des nouveaux médias par les jeunes : une enquête européenne en éducation aux médias*, CLEMI, 2006.

■ **PASQUIER Dominique**, *Cultures lycéennes. La tyrannie de la majorité*, Autrement, 2005.