

La question globale de la recherche

Comme ébauché précédemment, le Numérique devient une préoccupation majeure autour du « faire société à l'ère numérique » et ce, aussi bien pour le conseil de l'Europe, l'état français, les institutions dont l'Ecole (pour apprendre avec le Numérique et apprendre le Numérique), les acteurs sociaux et enfin les citoyens. Nous avons montré que des moyens conséquents étaient consacrés à l'évolution du système scolaire autour de ces questions, depuis l'avènement de l'informatique, puisqu'il lui incombe de former le futur citoyen à la citoyenneté numérique²¹¹. **Nous cherchons donc à analyser une éventuelle transition de la forme scolaire française, qui pourrait être révélée ou catalysée par les usages du numérique en éducation.** Ces usages devront être étudiés avec un protocole le plus robuste possible et transposable à d'autres terrains futurs. Pour cela, nous fabriquerons empiriquement nos propres indicateurs, que nous croiserons ensuite avec des indicateurs existants à travers d'autres enquêtes (OCDE, Crédoc, MEN, etc..). Nous avons vu notamment que le ministère enquête au sein du système scolaire depuis 2005, pour avoir des indicateurs de pilotage de la politique numérique éducative. Plus de 17 enquêtes, dont une par an à présent (Profetic) viennent dresser le portrait des usages et équipements numériques des collèges et lycées. Nous nous intéresserons donc aux résultats de cette politique d'intégration du Numérique éducatif, menée depuis 1995 avec l'arrivée d'Internet dans les écoles. Alors qu'en est-il ? Cela nous amène à dresser une liste de questions autour de notre problématique centrale de transition de la forme scolaire à l'ère du numérique :

L'école s'est-elle emparée du Numérique dans ses principales missions (enseigner, faire apprendre, tutorer, médiatiser, accompagner au développement professionnel des enseignants) et aux différents niveaux scolaires ?

Lorsque les élèves et étudiants utilisent le Numérique pour apprendre, est ce majoritairement en lien avec la forme scolaire proposée ?

Quel est le profil de « l'apprenant numérique » (s'il existe), une personne aimant apprendre sur écrans et souhaitant voir se développer le Numérique éducatif ?

Au final, le Numérique est-il catalyseur ou révélateur d'une transition de la forme scolaire ?

²¹¹- Nous avons défini la citoyenneté numérique notamment via la vision du conseil de l'Europe (cf. I.4.6 - La citoyenneté numérique) ainsi que dans un article dans *la revue des Mines* (Céci, 2019, p. 121).

Pour traiter ces questions avec le plus de finesse possible (dans le cadre limité de cette thèse toutefois), assurer un protocole assez robuste, reproductible et veiller à une bonne transposabilité des résultats sur d'autres terrains, nous faisons donc les choix suivants (ils seront détaillés plus bas au § II.5.1 et II.5.2, à partir de la page 139) :

- Analyser les usages numériques scolaires et extra-scolaires des jeunes,
- Viser une large classe d'âge et de niveaux scolaires (de la 6^e à Master 2),
- Croiser les regards des apprenants et des enseignants des mêmes classes,
- Etudier un échantillon le plus représentatif possible du système scolaire français.

Dans la suite de cette thèse, le terme **apprenant** fera référence aux élèves et étudiants (de la 6^e à Master 2) et le mot **École**, à l'école de la République, donc au système scolaire dans son ensemble et plus particulièrement du collège à l'université.

Nous formulons également trois hypothèses principales en lien avec nos questions précédentes.

II.3 Les hypothèses

II.3.1 Hypothèse N°1 : « Les apprenants utilisent massivement le Numérique dans tous les aspects de leur vie courante »

Nous pensons que les jeunes (les apprenants) utilisent de manière très intensive le Numérique, à travers une diversité d'artefacts numériques (ou d'écrans pour simplifier) et ce, sans lien avec l'École, donc pour des préoccupations, besoins, envies relevant de la sphère privée. Nous avons évoqué et défini l'hyperconnexion au § I.4.4 (*Les problèmes et risques du Numérique*). Nous tâcherons ainsi de voir si les jeunes sont hyperconnectés, et si cela est corrélé à l'âge (ou autre variable). Nous déterminerons ensuite le profil des jeunes hyperconnectés. En lien avec la forte baisse du prix des forfaits mobiles (page 39), nous pensons (en 2015) qu'ils n'ont pas franchi le cap de la majorité et qu'un palier d'utilisation massive des TIC sera constatable durant l'adolescence. Quant au Numérique éducatif, nous pensons qu'il sera plébiscité plutôt par les hyperconnectés, pour le plaisir qu'ils ressentent à utiliser le Numérique au quotidien et à se former à travers lui. Nous devrions ainsi pouvoir établir un lien à priori fort, entre la pratique numérique personnelle et l'appétence pour le Numérique éducatif.

II.3.2 Hypothèse N°2 : « L'École propose des activités d'apprentissage avec le Numérique rares et peu structurées »

Nous posons que les usages pédagogiques du Numérique²¹² sont peu fréquents, et très variables selon un ensemble de paramètres dont potentiellement la matière, l'enseignant (genre, âge, pratique numérique personnelle), le niveau scolaire, l'établissement et sa politique éducative, l'équipement, etc. Le Numérique éducatif est donc (selon notre hypothèse) principalement une pratique choisie, de la part d'un enseignant plutôt technophile, voire hyperconnecté ou en quête de renouveau pédagogique. Cela illustre le côté « peu structuré » de l'intégration du Numérique en éducation, dans le sens où ladite intégration relève davantage d'une initiative personnelle et isolée de l'enseignant, que d'une mise en place globale et concertée. Du point de vue de l'apprenant, cet aspect non structuré pourra être révélé par la faiblesse d'usage du Numérique en classe et par la disparité d'intégration des Tice d'un enseignant à l'autre, provoquant une expérience d'apprentissage avec le Numérique très émiettée et irrégulière. Les deux hypothèses précitées débouchent donc logiquement à ce que l'apprentissage avec le Numérique se réalise majoritairement en dehors de la sphère scolaire et nous tenterons de le vérifier.

²¹²- Nous rappelons que les usages pédagogiques du numérique sont aussi souvent appelés le « numérique éducatif », ou encore la « pédagogie numérique » dans la presse.

II.3.3 Hypothèse N°3 : « L'apprentissage avec le Numérique se réalise majoritairement hors contexte scolaire »

Nous posons (en 2015) que lorsque les apprenants ont la « sensation d'apprendre » avec les écrans et le Numérique, ces apprentissages relèvent majoritairement de la sphère privée, donc se réalisent plutôt hors contexte scolaire.

Précision méthodologique :

Dans le cadre de cette thèse en sociologie, nous ne mettrons pas en place un protocole visant à valider un apprentissage effectif, vérifiable, reproductible et quantifiable. Nous nous baserons sur le déclaratif et l'expérience vécue des apprenants face aux écrans, d'où l'utilisation du syntagme « sensation d'apprendre » pour nuancer l'apprentissage effectif. En effet, il est possible d'apprendre sans en avoir conscience (apprentissages adaptatifs du quotidien), ou de ne déclarer que certaines activités d'apprentissages avec le Numérique, par exemple dans le cadre du *biais de désirabilité sociale*²¹³. Nous devons garder à l'esprit cette nuance lors de l'interprétation des résultats. Nous approfondirons la démarche méthodologique aux § II.5 à II.11, ci-après.

Pour valider (ou invalider) ces hypothèses, nous devons à présent mettre en place un certain nombre d'indicateurs de mesure ou d'étude.

²¹³- *Encyclopedia-Universalis* : Le terme « désirabilité sociale » est utilisé pour décrire la tendance des individus à donner des réponses socialement désirables lorsqu'ils répondent à des enquêtes ou à des tests de personnalité. Cette préférence pour les réponses socialement désirables, appelée « biais de désirabilité sociale », peut se faire au détriment de l'expression sincère des opinions et croyances personnelles, ce qui a pour conséquence de réduire la validité des conclusions tirées sur la base des réponses des individus.

II.4 Les indicateurs

Nous proposons l'étude des indicateurs génériques suivants, classés par hypothèses, dans le cadre des démarches d'investigations qualitatives et quantitatives décrites plus bas. Certains indicateurs sont rattachables à plusieurs hypothèses et nous avons dû faire un choix arbitraire de départ.

Une carte heuristique de synthèse est visible en *Annexe 7: Carte heuristique Questions/hypothèses/indicateurs*, page 464.

II.4.1 Indicateurs de l'hypothèse 1

Les apprenants utilisent massivement le Numérique dans tous les aspects de leur vie courante

- Indicateur 0 : Équipement numérique
- Indicateur 1 : Pour communiquer
- Indicateur 2 : Pour les loisirs et la vie pratique
- Indicateur 3 : Pour se socialiser, s'afficher, exister
- Indicateur 4 : Pour créer, produire des médias numériques
- Indicateur 5 : Pour apprendre
- Indicateur 6 : Représentations à propos de la pratique numérique

II.4.2 Indicateurs de l'hypothèse 2

L'école propose des activités d'apprentissage avec le Numérique rares et peu structurées

- Indicateur 1 : Le Numérique durant les cours
- Indicateur 2 : Le Numérique pour faire ses devoirs
- Indicateur 3 : Le Numérique et le lien socio-pédagogique
- Indicateur 4 : Représentations des élèves à propos du Numérique éducatif
- Indicateur 5 : Représentations des enseignants à propos du Numérique éducatif
- Indicateur 6 : Représentations de la direction de l'établissement à propos du Numérique éducatif

II.4.3 Indicateurs de l'hypothèse 3

L'apprentissage avec le Numérique se réalise majoritairement hors contexte scolaire

- Indicateur 1 : Les activités d'apprentissage informelles
- Indicateur 2 : Les activités d'apprentissage non formelles

II.4.4 Indicateurs hors hypothèse

Pour tenter ultérieurement de profiler et corrélérer les pratiques et représentations à des déterminants sociodémographiques et socioculturels, nous prélèverons les caractéristiques suivantes :

- Identification : Établissement, classe, âge, sexe
- Autres : Profession des parents, moyenne générale scolaire de l'année précédente.

Ces indicateurs seront ensuite traduits en outils d'enquêtes, après avoir déterminé la population étudiée, le terrain et la méthodologie retenue. Commençons par définir un panel représentatif du système scolaire français.

II.5 Protocole d'étude

II.5.1 Choix d'un panel représentatif du système scolaire français

Le choix du public est une étape capitale pour assurer une bonne transposabilité des résultats à d'autres terrains en rapport. Nous nous fixons comme objectif d'esquisser un portrait le plus fidèle possible du système scolaire à l'ère numérique, à partir d'un terrain et d'une population (échantillon) limités. Pour cela, nous devons définir les caractéristiques principales de la **population mère**, autour des apprenants et enseignants du système scolaire dans sa vision la plus large.

Le niveau scolaire : notre thématique portant sur les usages du Numérique, à l'école et en dehors, nous avons fait le choix arbitraire de ne pas intégrer le niveau primaire (maternelle et école élémentaire) dans notre étude pour plusieurs raisons : les usages du Numérique sont davantage cadrés par les parents chez les moins de 10 ans, les équipements personnels dont le smartphone sont moins fréquents²¹⁴ et les connexions à Internet plus « surveillées ». De plus, enquêter auprès d'enfants est délicat, la simple reformulation des questions ou des réponses et le ton employé sont susceptibles de les faire changer d'avis, comme nous avons pu le constater à moindre échelle, avec des élèves de 11 ans (6^e). Nous nous intéresserons donc aux niveaux **collège, lycée et université**, pour bien couvrir la diversité des usages du Numérique chez les apprenants.

Répartition public/privé : En ce qui concerne le niveau secondaire (collège, lycée)²¹⁵, la part de l'enseignement public est prépondérante, comprise entre 78.5 et 79.2 % des effectifs suivant le niveau. Quant à l'enseignement supérieur en 2018, l'enseignement privé rassemble 520 200 étudiants, soit 19.4 % des effectifs (2 680 400 étudiants au total)²¹⁶.

Enseignement général/technologique : En lycée, la part de l'enseignement général est de 71 % par rapport à l'enseignement technologique (29 %), alors que dans l'enseignement supérieur, le poids des formations scientifiques atteint 34.5 %.

Les chiffres étant de même ordre dans le secondaire et le supérieur, nous pouvons en conclure que **l'essentiel des apprenants étudient dans l'enseignement public (environ 80 %) et en filière générale (environ 70 %)**.

²¹⁴- A titre d'exemple, les 12-17 ans sont 90 % à déclarer posséder un téléphone mobile selon l'ARCEP (2018, p. 39).

²¹⁵- Chiffres issus du RERS 2018, page 85 (Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche) : <https://www.education.gouv.fr/cid57096/reperes-et-references-statistiques.html>

²¹⁶- *ibid.*, page 154.

Origine sociale des apprenants : elle fait référence à la PCS (profession et catégorie socioprofessionnelle) de la personne qui en est responsable²¹⁷, en voici quelques caractéristiques principales : en 2017, dans l'ensemble des établissements publics et privés du second degré, plus d'un élève sur trois est enfant d'ouvriers, de retraités ou d'inactifs. Cette proportion s'accroît à plus d'un élève sur deux dans les formations professionnelles. Les élèves de première et de terminale générale sont deux fois plus souvent issus de familles socialement favorisées (professions libérales, cadres, enseignants) que ceux des classes de première et de terminale technologique (respectivement 34.7 % et 17.0 %) ²¹⁸. Il est à noter que l'origine sociale est ainsi découpée dans le rapport RERS 2018 :

Origine sociale regroupée (page 88) :

- Très favorisée : chefs d'entreprise de dix salariés ou plus, cadres et professions intellectuelles supérieures, instituteurs ou professeurs des écoles.
- Favorisée : professions intermédiaires (sauf instituteurs et professeurs des écoles), retraités-cadres et des professions intermédiaires.
- Moyenne : agriculteurs exploitants, artisans et commerçants (et retraités correspondants), employés.
- Défavorisée : ouvriers, retraités ouvriers et employés, inactifs (chômeurs n'ayant jamais travaillé, personnes sans activité professionnelle).

Les élèves du secondaire ont donc majoritairement pour origine sociale les deux classes intermédiaires (moyenne à favorisée), particulièrement si notre échantillon est positionné en filière d'enseignement général.

Dans l'enseignement supérieur, en 2017-2018, 35 % des étudiants français ont des parents cadres ou exerçant une profession intellectuelle supérieure tandis que 12 % sont enfants d'ouvriers et 16 % enfants d'employés. Les enfants de cadres et professions intellectuelles supérieures sont surreprésentés dans les disciplines de santé (48 %). À l'inverse, ils sont deux fois moins présents en « pluridroit, sciences économiques, AES » (22 %), en AES (21 %) et en langues (23 %), au profit des enfants d'employés, d'ouvriers, de retraités et d'inactifs. **Les étudiants à l'université et en filière générale (hors santé) ont donc majoritairement pour origine sociale les deux classes intermédiaires (moyenne à favorisée).**

²¹⁷- *ibid.*, page 88. Cependant, pour approfondir cette notion, le lecteur trouvera une vision plus détaillée dans le document « Construction d'un indice de position sociale des élève », provenant du même service MENESR-DEPP et disponible ici : [http://cache.media.education.gouv.fr/file/revue_90/50/8/depp-2016-EF-90-construction-d-un-indice-de-position-sociale-des-
eleves_562508.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/revue_90/50/8/depp-2016-EF-90-construction-d-un-indice-de-position-sociale-des-eleves_562508.pdf)

²¹⁸- *ibid.*, page 88. Voir note 215.

En conclusion de cette analyse de la population apprenante du système scolaire français, notre échantillon sera choisi de telle manière à représenter :

- les apprenants du collège à l'université (classes de 6^e à Master 2)
- en école publique
- de classe sociale intermédiaire (moyenne à favorisée, d'où filière générale, hors établissements classés ZEP)
- en filière générale
- sont exclues les sections technologiques en rapport avec le numérique, les filières informatiques, les classes pilotes, etc.

Les enseignants : pour aller dans le sens de Becker (2013) et ses « ficelles »²¹⁹, nous récolterons aussi le vécu et les représentations des enseignants autour du Numérique en éducation. Pour pouvoir croiser les regards, renforcer certains résultats ou en minimiser d'autres, il nous semble pertinent de sonder les enseignants *des mêmes classes* et non pas une population d'enseignants anonyme et disparate. Nous ajoutons donc le point suivant à la précédente liste :

- Les enseignants des mêmes classes que les apprenants (questionnaire spécifique avec des questions similaires)

Les établissements d'enseignement : pour neutraliser l'effet contextuel d'un éventuel projet d'établissement ou d'équipe pédagogique autour du Numérique éducatif, nous enquêterons auprès de deux établissements pour chaque niveau scolaire : deux collèges, deux lycées et deux universités (ou deux filières à l'université). Le choix de deux établissements par niveau est un minimum tenant compte de l'impératif scientifique et de sa réalisation via les moyens d'une thèse unipersonnelle. Lesdits établissements (collège, lycée et université) feront partie d'un même milieu socio-économique. Nous l'avons évoqué en partie I (Voir § *Remerciements*, page 8), dans le cadre de cette thèse, un projet de recherche a été déposé à la Communauté d'Agglomération Pau Pyrénées (CAPP) en 2015 et retenu pour être financé, à condition qu'un des terrains d'études relève du territoire palois. Grâce à ce financement, nous pourrions couvrir les frais de terrains, d'enquêtes, de colloques et de documentation et être « plus ambitieux » dans la collecte des données. Nous intégrons donc comme une « contrainte choisie » le terrain palois.

²¹⁹- « Les études sur l'éducation se sont souvent concentrées sur la question de savoir pourquoi les élèves n'apprennent pas ce qu'ils devraient apprendre à l'école. Les chercheurs cherchaient presque systématiquement la réponse du côté des élèves : personnalité, capacités, intelligence et culture de classe étaient, et sont toujours, les facteurs d'explication les plus fréquemment annoncés. Ils ne cherchaient jamais de réponse du côté des professeurs ou de l'organisation de la vie scolaire... » (Becker, 2013, p. 77).

- Pau et agglomération : 2 collèges, 2 lycées et 2 filières universitaires discontinues aléatoires

Ce que nous appelons filière discontinue aléatoire est un enchaînement de 5 formations couvrant les 5 niveaux de L1 à M2, formations tirées au sort dans la liste des formations (épurée des formations hors cadre). Pour généraliser dans la suite de cette thèse, nous utiliserons le mot **filière pour désigner une suite de 12 formations choisies aléatoirement et consécutivement de la 6^e à master 2, en un même lieu et au sein des établissements choisis** (choix explicité plus bas).

Il est à noter que le projet de recherche initial, dont une partie a été déposé dans le cadre de l'appel à projet de la CAPP, prévoyait quatre terrains en quatre lieux différents, dont au moins deux en France et deux à l'étranger. Les lieux étaient choisis de manière à étayer les résultats en tenant compte de variantes scolaires, culturelles et socio-économiques. Il était notamment question d'enquêter sur un autre terrain français, pour pouvoir « généraliser » nos résultats au niveau national. Les financements obtenus et le recadrage du projet au périmètre de cette thèse ne laisseront subsister que le terrain palois, déjà bien vaste comme nous le verrons. Pour autant, nous n'écartons pas des pistes de collaborations futures pour l'après thèse.

Les effectifs : Pour réaliser nos deux filières complètes, nous auditerons donc deux classes par niveau scolaire (soit environ 60 apprenants par niveau) et 12 niveaux (de la 6^e à M2), soit environ **800 apprenants**, en tenant compte d'effectifs plus importants en licence 1, 2 et 3. En ce qui concerne les enseignants de ces 24 classes, à raison de 10 à 15 enseignants par classe suivant le niveau, nous pouvons estimer un échantillon de **300 enseignants** environ. Il est intéressant d'envisager également l'étude du contexte institutionnel et de la forme scolaire en auditant la direction de l'établissement, soit ici 5 équipes de direction.

Après cette définition prévisionnelle et critériée de notre échantillon, finalisons notre démarche en effectuant le choix du terrain correspondant aux critères, sur le territoire palois.

II.5.2 Détermination du terrain d'étude

En 2015²²⁰, la Communauté d'Agglomération Pau-Pyrénées (CAPP) est composée de 14 communes et rassemble 150 000 habitants environ, ce qui en fait l'une des principales agglomérations du sud-ouest. Parmi ces 14 communes, 9 d'entre elles n'ont aucun établissement

²²⁰- Nous précisons la date ici, car depuis, la CAPP, devenue CAPBP, a changé de périmètre et incorpore 31 communes.

scolaire de niveau collège et au-delà : Artigueloutan, Gan, Gelos, Idron, Lée, Lons, Mazères-Lezons, Ousse et Sendets. Les 5 communes restantes se partagent les 12 établissements scolaires qui nous intéressent dans le cadre de cette étude : Billère, Bizanos, Jurançon, Lescar et Pau. Le tableau suivant recense les établissements scolaires de la CAPP respectant les critères suivants : *collège ou lycée public, avec filière générale*. Il est extrait du site internet de l'académie de Bordeaux²²¹.

Identifiant	Type	Commune	Dénomination	Voir la fiche
0640606L	collège	BILLERE	Collège Bois d'Amour	Voir la fiche
0641413N	collège	BIZANOS	Collège Les Lavandières	Voir la fiche
0641411L	collège	JURANCON	Collège Ernest Gabard	Voir la fiche
0641391P	collège	LESCAR	Collège Simin Palay	Voir la fiche
0641839B	lycée d'ens. général et technologique	LESCAR	Lycée Jacques Monod	Voir la fiche
0640607M	collège	PAU	Collège Marguerite de Navarre	Voir la fiche
0640608N	collège	PAU	Collège Clermont	Voir la fiche
0640227Z	collège	PAU	Collège Jeanne d'Albret	Voir la fiche
0640057P	lycée d'ens. général et technologique	PAU	Lycée Saint Cricq	Voir la fiche
0640055M	lycée d'ens. général et technologique	PAU	Lycée Louis Barthou	Voir la fiche
0641732K	lycée d'ens. général et technologique	PAU	Lycée Saint John Perse	Voir la fiche

[Tableau 2 - Liste des collèges et lycées publics d'enseignement de la CAPP - 05/07/2015](#)

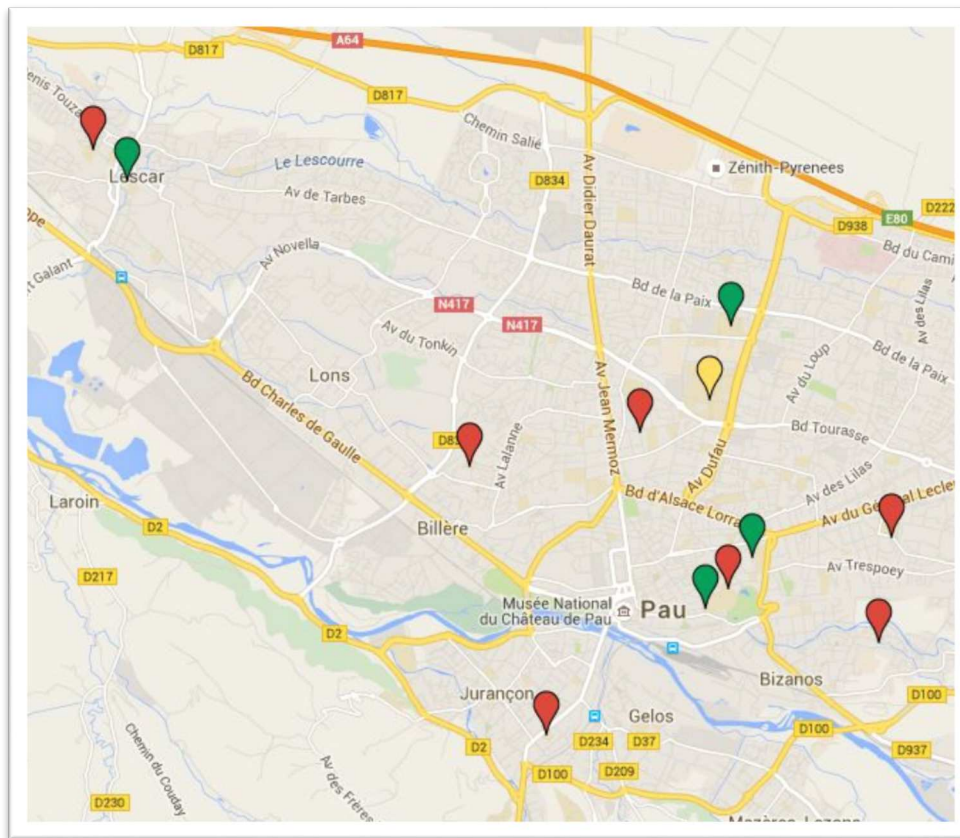
Il est à noter que nous avons travaillé au lycée Saint-Cricq de Pau de 1996 à 2011, ce qui aurait pu être un élément facilitateur de l'enquête. Or, pour assurer la neutralité de traitement et d'interprétation des résultats (distanciation du chercheur par rapport à l'objet d'étude, impartialité, anonymat lors des entretiens de collègues), nous préférons l'éliminer de la liste des établissements potentiels pour neutraliser ce biais.

Nous devons choisir deux collèges et deux lycées dans la liste restante, en affinant notre choix grâce à deux critères supplémentaires :

- L'emplacement géographique : Nous éviterons de tout concentrer sur une zone restreinte pour assurer une mixité et une représentativité des populations de la CAPP, en lien avec la carte scolaire. Nous pensons ainsi satisfaire au mieux à la commande politique (la CAPP), qui finance ce travail de recherche.
- La catégorie socio-professionnelle : Nous visons la classe moyenne.

²²¹ Académie de Bordeaux. (2015). Moteur de recherche des établissements de l'Académie de Bordeaux. Consulté 7 mai 2015, à l'adresse <http://recherche-etablissement.ac-bordeaux.fr/>

A ces 4 établissements, nous ajouterons l'Université de Pau et des Pays de l'Adour dont le principal site est localisé à Pau. Ci-dessous, la carte des établissements éligibles (légende : En rouge = les collèges, en vert = les lycées et en jaune = l'université).



[Figure 12 - Implantation des établissements scolaires de la CAPP répondant aux critères](#)

Pour finaliser le choix des établissements répondant aux critères, le 6 juillet 2015 nous rencontrons Pierre Barrière, le Directeur Académique des Services de l'Éducation Nationale (DASEN). Nous souhaitons obtenir des informations sur le classement CSP (ou PCS) des établissements pour en orienter le choix, ainsi que lui demander d'être un relai facilitant l'accès aux terrains. Grâce à son aide précieuse, nous choisissons les établissements répondant aux critères de public de *classe moyenne* et de *couverture géographique optimale* sur le territoire de la CAPP :

- Le collège Simin Palay de Lescar avec un classement CSP moyen+
- Le collège Les lavandières de Bizaros avec un classement CSP moyen-
- Le lycée Barthou de Pau avec un classement CSP moyen+
- Le lycée Saint-John Perse de Pau avec un classement CSP moyen-
- Et l'université de Pau et des pays de l'Adour

Les autres établissements ont été éliminés pour les raisons suivantes :

- Collège Clermont : Demande de classification ZEP, public plutôt défavorisé (même si cela semble relatif car la demande a été refusée).
- Collège Jeanne d'Albret : il a obtenu la classification ZEP à la suite de la fermeture du collège Jean Monnet, détruit et reconstruit pour monter un collège pilote expérimental, qui ouvrira ses portes en 2016²²².
- Collège Marguerite de Navarre : Il accueille un public avec peu de classes moyennes. Les publics font plutôt partie de la classe supérieure ou inférieure.
- Collège Bois d'Amour à Billère : Il est situé au centre du territoire, le critère de couverture optimale nous amène à écarter cet établissement pour favoriser la partie est de l'agglomération.
- Lycée Saint-Cricq de Pau : Implication professionnelle dans l'établissement, neutralité.
- Lycée Jacques Monod de Lescar : Classé CSP+ et ne permettant pas la couverture de la zone nord de l'agglomération.

Il en découle la carte de couverture suivante pour le territoire de la CAPP :

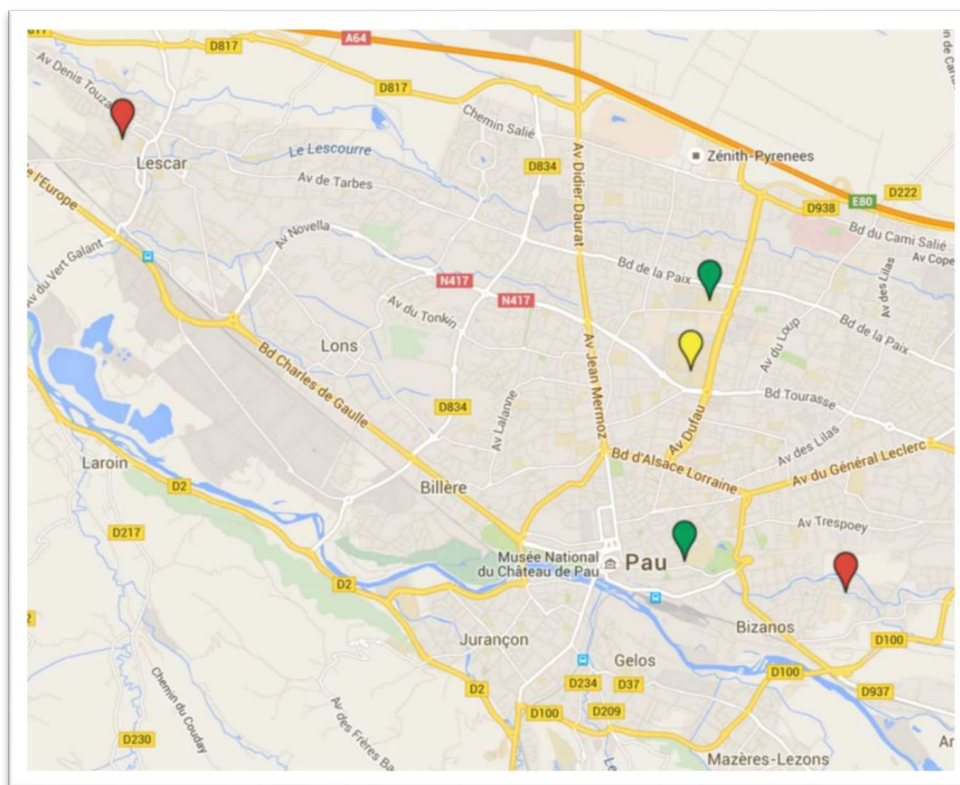


Figure 13 - Carte des établissements choisis sur le territoire de la CAPP

222- La république des Pyrénées, [en ligne], accédé le 6/07/2015 : <http://www.larepubliquedespyrenees.fr/2015/02/16/le-college-de-la-reussite-est-lance-ce-matin,1233491.php#>

II.5.3 Le processus et les outils d'enquêtes

Nous appuyons notre méthodologie principalement sur les livres « Sociologie contemporaine - 3e édition » (Durand & Weil, 2006) et « Recherche sociale - 5^e édition » (Gauthier, 2009). La partie empirique de cette étude sera basée sur un pluralisme méthodologique (Bernard & Joule, 2005 ; Becker, 2013) constitué en deux phases. Une première phase qualitative, sous forme d'entretiens semi-directifs exploratoires, permettra de dégrossir notre terrain, de comprendre les pratiques et usages du Numérique à analyser -au plus près du réel- et d'en explorer la diversité. Cette phase qualitative permettra aussi de tester la formulation des questions et le vocabulaire qui sera utilisé dans le questionnaire. La deuxième phase quantitative se nourrira des résultats et tests des entretiens exploratoires pour concevoir des questionnaires (questionnaires « apprenant » et « enseignant ») au plus près des pratiques relevées et avec un vocabulaire adapté. Nous rappelons que notre public couvre une large tranche d'âge, entre 10 ans et 25 ans pour les apprenants. Notre souci sera donc de vulgariser suffisamment pour être compréhensible pour un enfant de 10 ans, tout en n'infantilisant pas trop pour ne pas rebuter notre public de jeunes adultes (surtout qu'il est important de se démarquer de l'enfance sur cette période). La tournure et le ton des questions devront tenir compte de ces éléments. Il est à noter que la méthode du sondage (questionnaire quantitatif) s'impose d'elle-même quand il s'agit de recueillir un nombre important de données, en peu de temps et particulièrement sur un domaine peu observable en observation directe ou participante : « Dans plusieurs domaines, le sondage est à peu près le seul instrument dont dispose le chercheur. C'est le cas en particulier des comportements privés - le vote, l'emploi du temps, la consommation, la sexualité - qui ne peuvent généralement être appréhendés par observation directe » (Gauthier, 2009, p. 447). Voyons ces deux phases plus en détail.

Première phase : étude qualitative pour l'élaboration d'un questionnaire optimisé (phase exploratoire ou pré-enquête)

A partir d'un guide d'entretien à constituer, nous analyserons les pratiques numériques scolaires et extrascolaires et les perceptions de plusieurs élèves et étudiants par niveaux, de la 6^e à Master 2. Sur ces 12 niveaux scolaires, nous mènerons donc deux entretiens semi-directifs exploratoires par niveau scolaire et par établissement : huit par collège (x 2), six par lycée (x 2) et dix à l'université. Cela porte le nombre d'entretiens exploratoires prévisionnels à 38 pour avoir une bonne couverture des usages et perceptions.

La constitution du guide d'entretien se nourrit des hypothèses et indicateurs décrits précédemment (II.3, page 135), autour de six thématiques principales (cadre familial et classe sociale, équipements et outils numériques, activités numériques personnelles, perceptions du Numérique personnel, activités numériques scolaires, perceptions du Numérique éducatif).

Le guide d'entretien utilisé est reproduit en *Annexe 4 : Guide d'entretien étudiant*, page 457. Nous le détaillerons plus bas.

Deuxième phase : étude quantitative

L'analyse de l'étude qualitative exploratoire nous permettra de valider les items à étudier correspondant à nos hypothèses et indicateurs, d'adopter le bon vocabulaire et de concevoir des questions qui ont du sens et de l'intérêt pour notre étude. En effet, « l'application d'un questionnaire à un échantillon représentatif est réalisé en vue d'une inférence statistique, ce qui demande un travail d'éclaircissement préalable : " il faut évidemment savoir de façon précise ce que l'on cherche, s'assurer que les questions ont un sens pour chacun, que tous les aspects de la question ont bien été abordés, etc. " (R. Ghiglione, B. Matalon, 1978, 93). Cette nécessité explique pourquoi l'enquête par questionnaire est souvent précédée d'une pré-enquête menée par entretien afin de sélectionner les questions pertinentes et les types de réponses à prévoir » (Durand & Weil, 2006, p. 424).

Par ailleurs, de nombreuses études quantitatives sur les usages du Numérique en éducation adoptent -par confort- un protocole de questionnement basé sur le volontariat des réponses, via un formulaire en ligne par exemple. Cela constitue un biais que nous souhaiterions limiter, « puisque les personnes non jointes et celles qui refusent de participer au sondage représentent habituellement plus du tiers d'un échantillon cible, elles constituent l'un des problèmes les plus sérieux de tout sondage. Elles introduisent un biais possible dans les résultats, dans la mesure où elles se distinguent des participants, puisque toute l'information dont dispose le chercheur provient de ces derniers. » (Gauthier, 2009, p. 451). Ce biais porte le nom de *biais de volontariat* ou *biais d'autosélection* en épidémiologie (Il s'agit d'un biais qui peut se produire quand les sujets entrent ou non dans l'étude en fonction d'une décision qu'ils prennent eux-mêmes et qui peut être liée aux phénomènes étudiés)²²³. Nous mettrons donc en place un protocole d'enquête permettant d'adresser au mieux les apprenants d'une classe en visant un **pourcentage très conséquent de réponses**. Nous envisageons donc de planifier, avec l'aide des chefs d'établissements concernés, **des enquêtes sur temps scolaire** pour éliminer ce biais et viser un taux de participation relevant davantage d'un recueil « exhaustif », que d'un simple échantillonnage. Nous pensons que si cette enquête est proposée en surplus de la lourde activité scolaire (durant les pauses ou sur le temps personnel), elle risque d'être bâclée. Si l'enquête se substitue à un cours d'une heure, voire qu'elle incorpore un débat, des outils numériques (tablettes tactiles par exemple) pour en faire une séance attrayante aux yeux des jeunes enquêtés, nous obtiendrons possiblement un meilleur taux

223- Voir : http://www.pifo.uvsq.fr/epideao/esp/chap_4/autoslection_dfinition.html

de réponses. L'expérience confirmera nos suppositions, à travers les propos échangés par des collégiens et lycéens à la sortie de séances terrains « c'était plus sympa que le cours de maths ! », ou via les échanges durant les débats. Nous y reviendrons.

Nous définirons ultérieurement la modalité de collecte des données, en analysant les possibilités qui s'offrent à nous : un questionnaire papier ou un formulaire électronique en ligne/hors ligne. Gardons à l'esprit que cette dernière modalité (le formulaire électronique) plus complexe, nécessite l'accès à une salle informatique suffisamment équipée (un apprenant par poste), ou la fourniture d'une solution de tablettes en classe mobile, sans oublier la problématique de la connectivité Wifi en établissement scolaire.

Enfin, une enquête en ligne, auprès des enseignants **des mêmes classes**, permettra de croiser les perceptions des enseignants et de leurs apprenants. Elle sera basée sur le volontariat, accessible sur Internet et proposée par différents vecteurs dont l'email.

Nous aurons à tous les stades de ces enquêtes quantitatives, le souci de respecter l'anonymat des répondants, y compris dans le corps de cette thèse, les prénoms étant changés.

Procédure d'enquête en établissement scolaire : Année scolaire 2015-2016

Suite au rendez-vous avec Pierre Barrière (6/07/2015), Directeur académique des services de l'éducation nationale (Dasen), pour obtenir des informations sur le classement CSP des établissements et orienter le choix des établissements enquêtés, nous lui proposons d'être un relai fort de cette enquête auprès des chefs d'établissements. Il accepte de relayer et d'étayer un courrier que nous préparons pour expliquer le projet. Ce courrier est adressé aux directions des établissements le 8/02/2016. Il explique l'intérêt du projet et le protocole d'enquête, pour partie. Ce courrier est visible en Annexe 5 : *Courrier adressé aux chefs d'établissements*, p. 460. Les congés scolaires de février et les urgences de rentrée décalèrent de deux mois les premières prises de rendez-vous, fin mars 2016. Afin de préparer au mieux ces rencontres et formaliser les besoins inhérents à la collecte des données, une procédure est envoyée par email et commentée lors de l'entretien avec la direction de chaque établissement. Voici son contenu, reproduit à l'identique.

Procédure d'enquête en établissement

1^{er} temps : hors cours (au CDI ou en TPE...) : avant juillet

Entretiens individuels pour cartographier les pratiques numériques des jeunes

- 2 élèves par niveau scolaire seront entretenus (8 élèves en collège et 6 en lycée)
- durée moyenne d'un entretien : 40 min (à valider)

Aide équipe de direction :

- Donner accès à l'établissement (conseils, horaires...)
- Mise en relation avec la personne responsable du CDI (présentation, coordonnées, recommandation)
- Visite rapide du CDI (pour enchaîner avec la responsable, en fin d'entretien)

Aide professeur-documentaliste (CDI) :

- Accueil pour les entretiens (salle en retrait, silencieuse pour enregistrements)
- Aide au choix des élèves et mise en relation (selon niveau scolaire et disponibilité), organisation des entretiens en lien avec l'emploi du temps.

2^{ème} temps : En classe :

Enquête en classe complète via questionnaire électronique (par tablettes fournies si besoin)

- Une classe par niveau scolaire, choisie aléatoirement (4 classes en collège et 3 classes en lycée)
- Durée : prévoir un créneau d'1h (explications + enquête + débat pour finir l'heure)

Aide équipe de direction :

- Tirage aléatoire des classes, en enseignement général
- Accès à une salle informatique pour 35 élèves (si possible sinon tablettes fournies)
- Organisation des créneaux de l'enquête « élèves » (salles et horaires)

3^{ème} temps : Par email :

Aide équipe de direction :

- Diffusion par email de l'enquête « enseignants » via **email fourni à appuyer**
- Fourniture du **nombre** d'enseignants des classes choisies pour suivi (pour conserver un bon anonymat des réponses, ne pas fournir une liste nominative).

L'enquête sera anonyme et nous nous engageons à en faire une restitution sous forme d'une *conférence personnalisée au sein de votre établissement si vous le souhaitez*. Vous aurez également un rapport d'enquête.

Enfin, pour formaliser la programmation des entretiens, nous nous appuyerons sur les CDI²²⁴ des collèges et lycées, dont nous connaissons le pouvoir d'organisation et de mise en relation. En effet, les professeurs-documentalistes connaissent souvent très bien les élèves, ainsi que les emplois du temps et possèdent des locaux silencieux, permettant l'enregistrement audio des entretiens, pour transcription future. A l'université, nous prendrons cette recherche de volontaires en charge, cela nous fera une expérience de terrain supplémentaire. Nous y reviendrons.

²²⁴- Le Centre de Documentation et d'Information des établissements scolaires est un espace d'accueil pour tous les élèves, lieu de lecture, d'information, de travail et de détente.

II.6 Conception méthodologique des questionnaires

II.6.1 Aspects techniques du questionnaire « Apprenant »

Pour reprendre l'estimation du paragraphe II.5.1, (page 139), nous récolterons potentiellement 800 questionnaires complétés. La méthode de collecte des données doit donc être optimisée pour limiter la ressaisie, les interventions humaines (recodages), et être le moins chronophage possible. De plus, le terrain scolaire impose de nombreuses contraintes : contraintes d'horaires, de période (congés), d'autorisation d'accès, de connectivité à Internet, de réservation de salles, de mobilisation des élèves (emploi du temps), d'accès au matériel informatique, etc. A cela, nous ajouterons nos contraintes précédemment énoncées, enquête en classe complète, sur temps scolaire, dans le cadre d'établissements et de classes choisies. La méthode de collecte aura donc son importance et nous proposons, ci-dessous, l'analyse que nous avons réalisé pour éclairer notre choix.

Hypothèse 1 : Réalisation d'un questionnaire papier et numérisation

Pour étudier au plus près cette hypothèse de travail, nous rencontrons les professionnels de l'ODE le 06/10/2014. L'Observatoire de l'Etablissement (ODE) est un service commun de l'UPPA chargé des études et enquêtes. Il possède des équipements (numériseurs, logiciels...) pour outiller la récolte de données massives. Si le questionnaire papier est retenu, il faudra tenir compte des informations et contraintes suivantes pour permettre une numérisation la plus automatisée possible des informations collectées :

- Réalisation d'un questionnaire papier avec le logiciel EVAsys obligatoirement, pour utiliser ensuite le module de numérisation automatique disponible à l'UPPA permettant : le recto/verso automatique via un code barre sur chaque feuille et la consolidation des données, la numérisation automatique est possible par paquets de 100 feuilles.
- 800 Désagrafages et ragrafages à prévoir si plusieurs feuilles par questionnaire.
- Questionnaire en noir et blanc obligatoire
- Automatisation des champs pour éviter la ressaisie : préférer les cases à cocher pour un petit nombre de choix possibles ; exemple pour l'âge : une case pour chaque choix : 11, 12, 13, 14, 15, 16, etc., plutôt qu'un champ libre à ressaisir 800 fois.
- Limiter les questions ouvertes ou à écriture manuscrite.
- Possibilité de mixer questionnaire papier et en ligne : Questionnaire papier via EVAsys et réinjection des données obtenues dans le logiciel Sphinx IQ, à préférer pour l'enquête en ligne.

- Faire un test de reprographie et numérisation pour éliminer les problèmes d'échelle de reprographie pouvant fausser la reconnaissance optique des questionnaires.

Le cas échéant, ces contraintes amèneront à limiter les questions ouvertes et à remplacer les champs de saisie manuscrite par des cases à cocher (exemple de l'âge), dans le but de limiter la ressaisie. Cela aura des conséquences importantes en matière d'ergonomie de questionnaire pour le répondant. Autrement dit, les questionnaires comporteront des pages chargées, en noir et blanc, lourdes à lire et peu engageantes, projetant le répondant dans une situation inconfortable. Sans oublier que cet inconfort sera fortement lié à la longueur du questionnaire et à l'unicité de la mise en forme monochrome. Si le questionnaire comporte plusieurs pages, le répondant évaluera rapidement sa longueur (contrairement à la progressivité des questionnaires électroniques) et peut en être rebuté dès le début. Cet inconfort peut donc conduire au *biais méthodologique de lassitude* (réponses sans réfléchir, au hasard), ainsi qu'aux *biais de primauté ou de récence* (une partie du questionnaire -début ou fin- est mieux complétée qu'une autre).

A l'issue de cette réflexion, nous ajouterons donc à nos contraintes celle de **soigner l'ergonomie des questionnaires**.

Hypothèse 2 : Réalisation d'un questionnaire numérique en ligne et sur tablettes tactiles hors ligne

Des solutions d'enquêtes numériques performantes émergent à l'heure actuelle (2015). Le logiciel en ligne *Sphinx IQ* suit cette évolution et propose, notamment, la possibilité de faire des enquêtes sur terminaux mobiles en mode déconnecté (sans connexion internet ou réseau). Le questionnaire, une fois réalisé dans *Sphinx IQ*, peut être installé sur un terminal mobile (tablette, smartphone) via une appli téléchargeable sur *Google Play* ou *l'Apple store*²²⁵. Ensuite, le répondant pourra utiliser ce terminal pour répondre, en mode déconnecté (mode avion), la synchronisation des données ne se faisant qu'à posteriori. Cette hypothèse de travail générera donc les contraintes suivantes :

- Utilisation de *Sphinx IQ* pour le questionnaire en ligne (1 licence).
- Utilisation de l'option *Sphinx IQ* mobile pour répondre au questionnaire en mode déconnecté (35 licences pour 35 tablettes simultanées en classe).
- Parc de 35 tablettes à trouver en valise : mécénat, prêt de 2 mois contre publicité ?

²²⁵- L'appli (abréviation d'application souvent utilisée pour désigner les logiciels sur mobile) est disponible pour tablette *Apple* ou *Android* et est téléchargeable gratuitement depuis les magasins d'applis ou *apps* de chaque fournisseur : le *Google Play* pour *Android* et *l'Apple Store* pour *Apple*.

Les premiers renseignements que nous récoltons pour assurer la faisabilité d'une telle hypothèse nous conduisent à une impossibilité budgétaire :

- Un parc de 35 tablettes coûte environ 10 000 € (tablettes à 300 €).
- La solution d'enquête se loue au mois pour 400 €/mois (réponse de la société *Sphinx* en 07/2015 : « 250 € HT pour l'abonnement d'hébergement d'enquête pour un mois + 150 € HT pour un mois et la possibilité d'utiliser jusqu'à 35 tablettes, soit 400 € HT pour 1 mois. »). Ne pouvant maîtriser les périodes ni la durée de location de cette solution (contraintes du système éducatif évoquées précédemment), elle semble fortement compromise.

Nous engageons alors une négociation finale autour du statut de doctorant et du soutien à la recherche. En échange de la solution gratuite, nous ferons connaître la solution dans nos communications et articles, ainsi qu'à l'UPPA. Nous remercions chaleureusement la société *Sphinx* et son représentant Monsieur Yoann Proteau, pour nous avoir fourni sur toute la durée de notre thèse, l'ensemble de la solution sphinx IQ.

Pour entériner la solution du questionnaire sur tablettes en mode déconnecté, il reste à trouver un parc de 35 tablettes mobilisables facilement. Nous prenons contact avec plusieurs acteurs sociaux du Numérique : le *Canopé 64*, les sociétés *Enteis*, *Orange* et *Bic éducation*, ainsi que *Bordeaux métropole* et le SCD²²⁶ de l'UPPA. Nous obtenons deux réponses positives : si le parc de tablettes de *Bordeaux métropole* est plus difficile à mobiliser (éloignement, transport sur Pau, récupération multisites), celui du SCD²²⁷ de l'UPPA est sur Pau. Les obstacles étant levés, cette solution plus avantageuse que le papier sur bien des points, notamment l'ergonomie, est choisie et sera détaillée plus bas.

II.6.2 Aspects techniques du questionnaire « Enseignant »

Les considérations et hypothèses discutées autour du questionnaire « Apprenant » s'appliquent à l'identique pour le questionnaire « Enseignant ». L'échantillon à enquêter (300 enseignants maximum) vient donc renforcer le précédent (800 apprenants), notamment en termes de méthodologie de collecte et traitement de données. Une automatisation la plus poussée possible sera donc recherchée pour traiter ces 1 100 questionnaires prévisionnels.

²²⁶- SCD : Service commun de documentation, dont les bibliothèques de l'université.

²²⁷- Nous remercions tout le personnel de prêt, les techniciens et la directrice du SCD de l'UPPA, Valérie Caron, pour leur aide précieuse autour du prêt de ces 35 tablettes à plusieurs reprises.

II.6.3 Aspects juridiques lié au terrain d'enquête

Grâce à la recommandation de Pierre Barrière (Dasen 64) et au soutien des chefs d'établissements rencontrés individuellement en avril 2016, accéder aux établissements choisis fut une simple « formalité organisationnelle ». En revanche, accéder à plusieurs établissements scolaires avec deux valises remplies de 10 000 € de tablettes tactiles ne fut pas aussi simple. Nous n'avions pas anticipé cette difficulté qui temporisa notre travail de terrain quantitatif de quatre mois, autour des cinq étapes suivantes :

1. La déclaration d'intention de prêt par le SCD (rédaction le 07 juin 2016 d'une convention de prêt exceptionnelle pour cadrer les responsabilités en cas de soucis : matériel perdu ou dégradé par un élève, immobilisation du parc sur les périodes souhaitées).
2. La formalisation juridique par la Direction des affaires juridiques de l'UPPA.
3. L'acceptation de cette convention par les directions d'établissements (avec corrections éventuelles) et le laboratoire Passages dont nous dépendons.
4. La production de la convention définitive par la DAJ.
5. La signature par les diverses parties.

La première convention fut opérationnelle le 14 octobre 2016. Elle est annexée en page 462, *Annexe 6 : Convention d'accueil et de prêt de tablettes.*

II.7 Les entretiens exploratoires semi-directifs

Comme discuté plus haut, à l'aide d'un guide d'entretien (reproduit en *Annexe 4 : Guide d'entretien étudiant*, page 457) réalisé en transcrivant les hypothèses et indicateurs en questions exploratoires, nous avons rencontré 41 apprenants autour d'un entretien semi directif planifié avec l'intéressé. Sur les 12 niveaux scolaires, nous visions deux entretiens semi-directifs par niveau scolaire et par établissement : soit 8 par collège (x 2), 6 par lycée (x 2) et 10 à l'université.

Le tableau de synthèse, ci-dessous, récapitule le nombre d'entretiens, la durée totale des entretiens et la durée moyenne d'un entretien.

Etablissement	Durée totale des entretiens	Nombre d'entretiens	Durée moyenne Des entretiens
Collège les Lavandières	3h33	8	0:26:37
Collège Simin Palay	4h04	8	0:30:30
Lycée Barthou	4h47	6	0:47:50
Lycée Saint John Perse	4h13	6	0:42:10
UPPA	13h07	13	1:00:32
Totaux	29h44	41	
Moyenne globale			0:41:32

Tableau 3 - Tableau des durées d'entretiens exploratoires

Nous avons atteint et même dépassé notre objectif (38 entretiens) puisqu'à l'UPPA, trois entretiens supplémentaires ont été menés pour bien diversifier l'échantillon. L'ensemble représente donc 41 entretiens retranscrits, pour une durée totale de 29 h 44 et une durée moyenne d'entretien de 41 min. Nous pouvons constater à quel point l'adulte est plus loquace que l'adolescent autour du récit de son expérience, puisque la durée de l'entretien est ici corrélée au niveau scolaire (donc à l'âge) et passe de 26 min en collège, à 60 min à l'université. Les deux filières en collège et lycée se confirment mutuellement.

II.7.1 Planification des entretiens

Grace aux personnels des CDI des collèges et lycées (les professeurs-documentalistes), trouver des élèves à entretenir -des différents niveaux scolaires- et organiser avec eux un créneau de rencontre d'une heure dans leur emploi du temps fut facile²²⁸. Ce premier contact par une personne connue et de confiance facilite grandement l'acceptation de l'entretien, nous avons pu nous en rendre compte au lycée Barthou. En effet, une double absence est venue troubler

²²⁸- Nous les en remercions chaleureusement.

l'organisation d'une après-midi d'entretiens. Ce fut un mal pour un bien, car cet incident permit de tester la sollicitation *in situ* d'un entretien auprès des élèves alors présents au CDI. Nous avons pu trouver un volontaire, après une quinzaine de demandes. Les raisons de refus évoquées : le manque de temps, l'occupation à une tâche précise et le peu d'intérêt pour la thématique de l'entretien. Ce premier contact spontané et aléatoire, bien que partiellement frustrant, nous donna envie d'investiguer davantage cet aspect méthodologique de terrain. Nous décidons alors d'enrichir nos compétences sur cet aspect à l'université, là où nous nous sentons le plus dans notre élément, ultérieurement.

En collège comme en lycée, nous avons été bien assistés pour cette mission de planification. En revanche à l'université, la planification des entretiens fut plus ardue et chronophage. En effet, nous devions trouver 10 étudiants répartis sur 5 niveaux d'études (de la L1 à M2), volontaires pour un entretien de 40 min. Dans le temps imparti, nous ne sommes pas parvenus à trouver deux étudiants en L1 et L2, malgré nos diverses approches. Nous avons donc compensé en L3 et Master. Voici la répartition finale obtenue :

Niveau d'étude	Durée entretien	Genre
L1	60:49:00	F
L2	70:05:00	F
L3	59:10:00	F
L3	53:46:00	M
L3	41:02:00	M
L3	65:47:00	F
M1	64:40:00	F
M1	79:12:00	F
M1	62:14:00	F
M2	67:45:00	F
M2	52:27:00	F
M2	52:48:00	F
DOC	58:06:00	F
Moyenne	60:36:14	
F	63:00:16	
H	47:24:00	

Tableau 4 - Durées d'entretiens, genre, niveau d'étude à l'université

Malgré le peu d'acceptations, nous avons dû refuser certains entretiens hors échantillon (trop orientés Tice ou sur niveau déjà couvert, comme en L3 ou une mauvaise organisation personnelle nous a conduit à accepter un entretien alors que nous en avions déjà réalisé trois). Enfin, nous

avons eu une proposition d'entretien au niveau doctorat (2^e année) et même si nous ne l'avions pas prévu, nous avons décidé de le réaliser pour embrasser une vision encore plus large des études²²⁹.

Autre détail quantitatif potentiellement intéressant, ou questionnant, sur les 13 volontaires, seuls deux étudiants sont de genre masculin. Les femmes semblent plus volontaires pour ce type d'entretiens, ou concernées par les usages du Numérique. Si la différence d'âge n'est pas ici corrélée à une participation plus longue, les femmes semblent plus loquaces autour du récit de leurs expériences numériques avec une moyenne de 63 min contre 47 min pour les hommes. Ces chiffres ne valent qu'illustration vu l'effectif.

Dans une optique de capitalisation et de diversification de l'expérience terrain, nous avons testé trois approches, ou vecteurs d'approche différents pour « décrocher » ces entretiens :

Approche directe physique

Aussi bien au SCD que dans divers lieux de vie de l'UPPA, nous avons sollicité directement des étudiants, pour leur proposer un entretien, avec des propos de cette teneur :

« Bonjour, je mène une recherche sur les usages du Numérique, au laboratoire SET de l'UPPA. Je recherche des étudiants volontaires pour participer à un entretien de 40 min (anonymat garanti), selon une date à définir. Accepteriez-vous de participer ? »

Sans prétendre le prouver avec des données tangibles, nous avons ressenti une réelle rassurance dans le regard des étudiants sollicités, ainsi qu'une écoute plus attentive, lorsque nous étions en tenue vestimentaire sérieuse (le costume), vs plus décontractée. Ce constat nous a incité à soigner ce point et à tendre une carte de visite au tout début de l'approche, pour étayer nos propos. De plus, pour assurer une bonne diversité de profils, éviter un phénomène de « saturation » des étudiants, et donc de « contamination » entre eux autour de cette recherche, nous faisons nos tentatives de décrochage d'entretiens moins d'une heure par jour, en changeant de lieu et sur plusieurs jours espacés (également sur des interstices de temps entre deux cours ou réunions). La réussite de cette « entreprise » fut très faible, avec trois entretiens décrochés sur 89 sollicitations et presque 5 h de terrain. La difficulté la plus pesante de cette approche fut la redondance des demandes pour trouver -à minima- une personne entrant dans l'échantillon (niveau d'étude, formation non orientée TIC et diversifiée), puis acceptant la demande. Nous avons donc imaginé et utilisé deux autres vecteurs permettant un retour plus ciblé, pour gommer cette difficulté de qualification des personnes sollicitées.

²²⁹- Comme il s'agissait d'entretiens exploratoires, cette proposition spontanée nous permettait d'explorer un niveau supplémentaire.

Approche directe en ligne

Nous avons mené des recherches sur les réseaux sociaux numériques comme *Facebook* et *LinkedIn*, pour trouver des profils d'étudiants de l'UPPA dans les filières et niveaux souhaités. Nous les avons ensuite contactés directement avec le message suivant :

« Bonjour, Je mène une recherche sur les usages du numérique des jeunes (6^e à Master 2) au laboratoire SET de l'UPPA. Je recherche des étudiants de l'UPPA volontaires pour participer à un entretien sur PAU de 40 min (anonymat garanti), selon une date à définir. Accepteriez-vous de participer ? Merci de votre réponse. Cordialement. ».

Quand bien même l'usage de *Facebook* n'a abouti à rien (les profils sont peu renseignés sur ce point), celui de *LinkedIn* fut d'une aide précieuse et en un temps record. En une seule sollicitation envoyée à 17 étudiants parfaitement ciblés en niveaux et filières, 3 acceptèrent immédiatement, permettant de combler certains manques dans l'échantillon prévu. Nous aurions pu insister et programmer tous nos entretiens ainsi, mais nous avons préféré diversifier les vecteurs. Nous avons ainsi évité que nos entretiens puissent être rattachés uniquement à des « usagers du Numérique », biaisant possiblement les réponses.

Approche indirecte à la communauté par email

Nous avons alors mobilisé un troisième vecteur de recherche, l'email sur la liste de diffusion étudiante de l'UPPA, avec comme objectifs de cibler les niveaux manquants et d'exclure les formations trop orientées TIC, sans oublier le brassage aléatoire souhaité inhérent à tout appel à communauté large. Voici le texte diffusé :

Bonjour,

Je mène une recherche (Laboratoire SET) sur les usages du numérique et recherche des étudiant(e)s de l'UPPA (**en L1, L2 et M2**) volontaires pour participer à un entretien de 40 min sur cette thématique (anonymat garanti). Accepteriez-vous de m'aider dans cette recherche en m'accordant un entretien, selon une date à définir en fonction de votre agenda?

Les entretiens se dérouleront à l'UFR lettres de Pau en juin.

Merci de votre réponse

Bien cordialement

Jean-François CECI

Jean-francois.cecici@univ-pau.fr

Mob. : +33 (0)7 63 02 48 77

Chargé de mission « pédagogie à l'ère du numérique »

Université de Pau et des Pays de l'Adour

UFR LETTRES - Avenue du Doyen Poplawski

BP 1160 64013 PAU Cedex

En trois emails (de plus en plus ciblés en niveau), nous avons trouvé sept étudiants à entretenir, malgré la période de fin d'année universitaire (de fin mai à mi-juillet 2016). La transcription et l'analyse étant planifiées durant l'été 2016, nous n'avons pas reconduit la recherche en septembre pour tenter d'avoir deux étudiants par niveau scolaire en L1 et L2. Ce sera notre premier objectif « non atteint ».

II.7.2 Déroulement des entretiens exploratoires semi-dirigés

Nous rappelons que le guide d'entretien utilisé est disponible en *Annexe 4 : Guide d'entretien étudiant*, page 457. Réaliser ces entretiens fut la première grande satisfaction de notre thèse, tant cette expérience de terrain fut riche sur le plan scientifique (méthodologique et praxéologique). A cela s'ajoute une dimension plus humaine, dissimulée (à grand efforts de neutralité) par la distanciation du chercheur, mais toujours latente quand le sujet abordé traite de l'expérience intime de l'individu.

Au rang des **difficultés rencontrées**, apprendre « sur le tas » à mettre la bonne distance, ou encore à entretenir l'intérêt et l'implication ne fut pas facile, particulièrement auprès des plus jeunes, les collégiens. Heureusement, notre longue expérience en pédagogie (20 ans) fut utilement mise à contribution ici. Un autre point mérite attention, nous l'avons découvert à nos dépens : les plus jeunes sont facilement influençables en entretien. Or nous n'avons pas toujours conscience du ton que nous employons ou de la tournure de nos phrases (interrogatives, affirmatives, etc.). L'extrait ci-dessous, issu du 2^e entretien en collège (F1-5-1 : filière 1, niveau 5^e, élève 1, fille, nous l'appellerons Morine) montre à quel point nous avons été déficient (insistant) pour lui faire préciser sa réponse :

- J-F : si on te demande, par exemple, « Combien de SMS penses-tu envoyer par jour ? »
- Morine : Oui. (rires) Je sais pas vraiment, je sais pas, énormément.
- J-F : Enormément pour toi, ça représente plutôt 20 par jour ou 100 par jour ?
- Morine : 100 plutôt.
- J-F : 100 ?! (Étonnement marqué)
- Morine : Oui.
- J-F : Est-ce que tu penses que tu as déjà envoyé 100 SMS dans la journée ?
- Morine : Oui.
- J-F : Oui, et assez régulièrement ou c'était exceptionnel ? (insistance trop marquée)
- Morine : Non, c'était exceptionnel, oui, enfin...c'était pas vraiment tous les jours 100 mais quand je dis que j'en envoyé 100 c'était à peu près.
- J-F : Mais sinon, par jour c'était bien une vingtaine ?
- Morine : Oui, même un peu moins, oui.

Il est donc facile d'influencer les jeunes. La tournure des questions et la non-réaction aux réponses sont importantes (neutralité, peu ou pas d'étonnement ou d'engagement, pas de jugement...). Heureusement, le fait de transcrire rapidement les deux premiers entretiens, nous a permis de « nous entendre » avec une posture extérieure ainsi qu'une grille d'analyse plus fine, et de détecter certains défauts pour les corriger. Enfin, toujours au rang des difficultés, ou curiosités, la barrière du vocabulaire générationnel : En exemple, le mot « visioconférence » n'est pas compris par les collégiens, parlant plutôt de « cam » ou de « faire un *Skype* ». Le mot « désinstaller » devient parfois « dé-télécharger », rire devient se « taper une barre », ou encore l'usage d'anglicisme comme « spoiler » pour désigner l'action de raconter à quelqu'un un film qu'il n'a pas vu (ce que nous nommons depuis *divulgacher*, néologisme de 2015).

Au rang des **succès et découvertes**, l'ensemble s'est bien déroulé, avec une montée en compétence pour mieux guider quand c'était nécessaire, ou davantage lâcher prise durant les témoignages autobiographiques. Progressivement, nous avons inversé l'ordre de l'entretien, en première approche orienté vers les questions validant les hypothèses et indicateurs, alors qu'en deuxième approche (voir la raison § II.1.2 - *Le cadre social*, p. 114), nous avons commencé par faire raconter le récit autobiographique de l'individu en lien avec les TIC. Cette deuxième approche rendit les entretiens plus vivants et intéressants. Nous débutions alors l'entretien avec des propos de cette teneur (après les explications d'usage portées en début de guide d'entretien) :

– J-F : Merci xxx pour le temps que vous m'accordez. Vous pourriez simplement commencer par raconter votre histoire en lien avec le numérique, Internet et les écrans. Quels ont été vos usages des écrans, du premier contact à nos jours, ce qu'on pourrait appeler votre « carrière numérique » en quelque sorte ?

Après le récit, nous enchainions sur les questions prévues en lien avec les propos traités (questions de relance), d'où une trame assez différente pour chaque entretien : moins dirigés, ils sont en apparence devenus plus spontanés et denses, remplissant mieux leur rôle exploratoire. Comme évoqué plus haut, la durée moyenne des entretiens réalisés à l'UPPA est de 60 min, bien au-delà des 40 min annoncées en début. Aucun étudiant n'a compté son temps et certains entretiens se sont prolongés jusqu'à 79 min enregistrées, puis encore hors micro, voire même sur le pas de la porte ! Nous avons même ressenti ce que pouvait être le concept de *l'enquêteur-enquête*²³⁰ en étant longuement questionné sur la recherche en elle-même, sur les « usages moyens » pour reprendre certains propos, ou dit autrement sur la « normalité » des usages

²³⁰ - En référence à l'article de (Memmi & Arduin, 1999) : L'enquêteur enquêté. De la « connaissance par corps » dans l'entretien sociologique. *Genèses. Sciences sociales et histoire*, 35(1), 131-145. <https://doi.org/10.3406/genes.1999.1571>

numériques, sur mon statut pour mener cette recherche, etc. Nous avons ainsi relevé (ou parfois plutôt deviné) que certains étudiants ont accepté de témoigner sous couvert d'une stratégie personnelle, possiblement pour découvrir ce que pouvait être un entretien sociologique, une recherche, ou en savoir davantage sur les TIC, que ce soit personnellement ou dans le cadre de leurs études.

Enfin, nous avons également découvert que ces entretiens provoquaient un *effet diagnostic* autour de l'usage des TIC, révélé par les chaleureux remerciements et témoignages d'enrichissement allant dans ce sens, en fin de nombreux entretiens d'étudiants et hors micro. Nous avons regretté à plusieurs reprises de ne pas avoir laissé tourner l'enregistrement autour de ces échanges finaux, révélant des faits particuliers sur le ton de la confiance. Mais cela se serait-il produit sinon ? Tout phénomène physique est perturbé par l'appareil de mesure qui l'étudie, n'en est-il pas de même avec un phénomène social ? En tout cas, cette expérience de terrain nous aura très intensément permis de comprendre et de vivre le sens d'un tel paragraphe, que nous empruntons à Pascal Plantard (2014, p. 71) :

« Le chercheur doit se poser la question de son rapport aux technologies lorsqu'il prétend les étudier. Il n'y a pas de recherche qui soit neutre par rapport à son objet. La recherche dévoile autant l'objet que les rapports du chercheur à ce dernier. Nier cela, c'est probablement faire éclater ce qui fonde un cadre épistémologique sérieux ».

II.7.3 Transcription des entretiens

Dans la même logique, chaque étape fut pensée et vécue pour capitaliser un maximum d'expériences ; Il en fut de même pour la transcription des entretiens. En rappel, nous avons réalisé 41 entretiens d'apprenants de la 6^e à M2 sur la période mai-juillet 2016, pour un total audio de 29 h 44. Chaque transcription fait entre 7 et 25 pages (en corps 11, interligne simple), pour un total de 585 pages dactylographiées. Pour réaliser ce travail en un minimum de temps, plusieurs méthodes ont été envisagées et testées au préalable :

- La transcription audio par un smartphone-enregistreur en live
- La transcription audio en temps réel, par un ordinateur via un service en ligne
- La transcription audio via des services en ligne
- La transcription audio par un programme sur ordinateur
- La transcription audio par saisie manuelle assistée
- La transcription audio par saisie manuelle libre

Le détail de ces tests peut être trouvé en *Annexe 9 : Tests des méthodes de transcription*, page 467.

Au final, comme nous n'avons pas de ressources financières suffisantes pour un service professionnel payant, le moyen que nous retenons est la transcription libre, en utilisant d'une part un lecteur audio permettant le ralenti ou l'accélééré (vitesse variable), comme le *Mediaplayer* intégré à *Windows* ou le lecteur *VLC*. D'autre part, nous utilisons un traitement de textes (*Word*) permettant la numérotation automatique des paragraphes, pour soulager l'indexation.

II.7.4 Analyse des entretiens exploratoires

L'objectif principal des entretiens exploratoires ici, est de découvrir notre sujet d'étude par l'expérience subjective des acteurs, puis de concevoir un questionnaire quantitatif avec des questions qui auront du sens pour ces acteurs, compréhensibles par l'ensemble des publics (de la 6^e à M2), couvrant le spectre des usages constatés sur le terrain, avec un vocabulaire adapté. Cette matière nous permettra aussi d'illustrer l'expérience collective (au sens statistique du quantitatif) par une ou plusieurs expériences individuelles, car certains mots ont parfois autant de poids et de sens qu'un gros pourcentage. Pour autant, nous préférons voir les deux approches comme très complémentaires. La statistique nous apportera une vision globalisante (meso ou macrosociologique) de l'expérience individuelle et le témoignage, une illustration personnelle, une confirmation (ou pas) avec des nuances qui transparaissent parfois des logiques d'action (logiques d'intégration, utilitaire ou critique) telles que décrites par François Dubet et Francis Jaureguiberry au § II.1.2 - *Le cadre social*, p. 114. C'est donc précisément ce que nous prévoyons de faire lors de l'analyse des résultats et la discussion ultérieure.

Pour l'heure, ces entretiens ont effectivement permis d'explorer le champ des possibles en matière d'usages des TIC et Tice par notre échantillon. Nous avons ainsi pu valider, modifier ou supprimer les questions issues du guide d'entretien (et donc -par inférences- des hypothèses et indicateurs). Pour faciliter la lecture et éviter une redondance d'informations, nous proposons d'illustrer la conception du questionnaire quantitatif ci-dessous, au prisme des entretiens, avec des inserts de verbatim étayant ou infirmant certaines questions initialement prévues. Nous évitons ainsi la séparation de l'analyse des verbatims et du résultat attendu sous forme d'un questionnaire valide, en mêlant les deux parties en une seule.

II.8 Conception du questionnaire *Apprenant*

La version initiale de ce questionnaire a été utilisée sous la forme de guide d'entretien²³¹, avec pour objectifs de valider l'intérêt des thématiques et la compréhension des questions, pour un public de 11 à 25 ans, et faire émerger éventuellement des « impensés ». Nous détaillons ci-dessous la démarche évolutive de création des questions, au fil des entretiens. Nous la complétons avec des verbatim d'apprenants pour illustrer les choix finaux.

Ni trop infantilisant, ni trop distancié, le ton de ce questionnaire doit être « jeune » mais acceptable et compréhensible de 11 ans à 25 ans (et plus). Les mots et expressions techniques ne faisant pas partie du vocabulaire courant sont évités. Un test de compréhension du questionnaire final est prévu auprès d'un nombre limité de jeunes collégiens et lycéens avant la mise en production.

Ce questionnaire doit faire ressortir les usages des dispositifs sociotechniques, dans les divers environnements (école, famille, pairs) et domaines de l'apprendre (apprentissage formel et informel). Il doit également révéler au mieux les perceptions (les représentations) de l'apprenant sur certains sujets comme l'hyperconnexion, la déconnexion, l'infobésité, la sensation d'apprendre avec le Numérique (apprentissage formel et informel), sujets caractérisés par les hypothèses et indicateurs du II.3 et II.4, page 135.

Pour construire au mieux le questionnaire et faire en sorte que les questions soient en adéquation avec les objectifs de notre recherche, nous avons réalisé une carte heuristique à l'aide du logiciel *FreeMind* (voir *Annexe 7 : Carte heuristique Questions/hypothèses/indicateurs*, page 464). Cette carte a été élaborée à partir de notre question de recherche, et se décline en 3 hypothèses principales et une hypothèse zéro (pour l'identification et la classe sociale). Puis ces hypothèses sont enrichies par des indicateurs menant à leurs tours aux questions. Les questions devront donc permettre de décortiquer ces indicateurs dans une logique de double restriction : restriction en nombre de questions et restriction du temps de réponse global. Cependant, comme nous prévoyons d'administrer ce questionnaire dans le contexte du temps scolaire, durant une heure de cours, sur ordinateurs ou tablettes, nous estimons pouvoir lui consacrer 30 min, le reste de l'heure pouvant être consacrée à la présentation de l'enquête au début et à un débat final avec retour d'expérience de groupe. Les considérations ergonomiques du II.6.1, page 151 prennent ici toute leur importance, et ce pour que les 30 min soient bien utilisées et fructueuses.

²³¹- Voir *Annexe 4 : Guide d'entretien étudiant*, page 457.

Dans la suite, nous ferons donc référence à la carte mentale précitée en rattachant les questions aux hypothèses et indicateurs correspondants. Exemple : H_1-I_1 = *Indicateur 1 de l'Hypothèse 1* (voir l'extrait de carte ci-dessous).

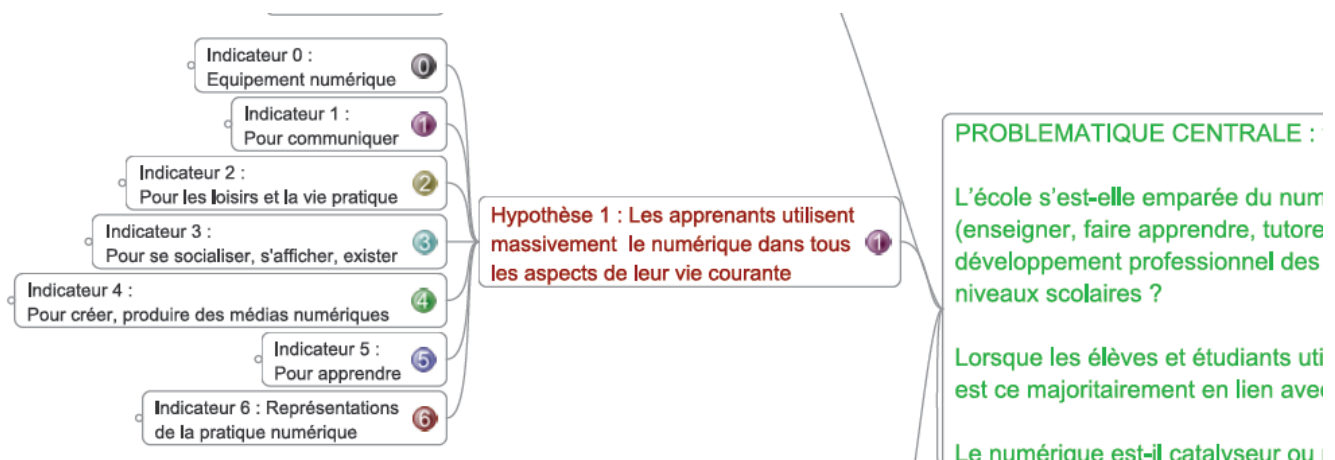


Figure 14 - Extrait de carte heuristique Hypothèses-Indicateurs

Nous veillerons à respecter les contraintes suivantes, en accord avec ce qui a été dit :

- La réponse doit être facile et rapide à formuler.
- Le traitement statistique des réponses doit être simplifié.
- Le questionnaire sera complété sur ordinateur ou tablette (interface numérique).
- La qualité graphique de l'interface sera pensée pour optimiser l'ergonomie et l'usage par écran tactile.
- Les tendances ou intervalles seront privilégiées aux nombres précis (gain de temps en saisie et facilité de réponse).
- Le format des réponses sera standardisé pour créer un effet de confort et d'habitude.
- Pas de réponses codées par défaut aux questions.
- Privilégier les questions fermées à choix multiples pour éviter de la saisie inutile (exemple : le niveau scolaire).
- Les questions essentielles seront obligatoires et repérées, les autres optionnelles.
- Les questions conditionnelles seront largement utilisées pour personnaliser le questionnaire selon l'âge, le niveau scolaire, l'établissement ou les usages déclarés.

Les parties en ~~rouge barrées~~, plus bas, indiqueront les questions supprimées du questionnaire final (le barré assurant l'information en noir et blanc), suite aux apports des entretiens, ainsi qu'à la phase d'optimisation de la durée totale (< 30 min).

II.8.1 Consignes importantes avant de répondre

Les consignes et informations suivantes sont mentionnées en entête du questionnaire, et également énoncées en classe avant le démarrage de l'enquête :

- Questionnaire anonyme d'une durée de 20 à 30 min.
- Public de 11 à 23 ans, ne pas se formaliser de la tournure des questions.
- Le mot « École » fera référence par simplification à l'établissement scolaire (collège, lycée ou université).
- Le mot « écran » fera référence aux appareils suivants : tablette, smartphone, console de jeux, TV ou ordinateur.
- Le mot « numérique » désignera toute activité en lien avec les écrans ci-dessus et Internet²³².
- Les réponses seront estimées, sans recherches (ex : combien de SMS reçois-tu par jour ? La réponse se fera sans investigations dans les téléphones des élèves).

II.8.2 Identification du questionnaire

Il s'agit ici d'indexer les répondants et leurs réponses. Ci-dessous, la liste des informations demandées et les choix proposés.

H0-I1: Identification (rappel : Hypothèse 0, Indicateur 1 = H0-I1)

- Établissement : liste déroulante avec les 5 établissements pré-remplis
- Classe : liste déroulante avec 6^e, 5^e, 4^e, 3^e, 2nd, 1^e, T, L1, L2, L3, M1, M2

Cinq questions initialement prévues ont été supprimées :

- ~~Date~~ : la date du jour sera automatiquement ajoutée (horodatage)
- ~~Nom de l'enseignant~~ : confidentialité
- ~~Nom de l'enquêteur~~ : inutile car un seul enquêteur au final
- ~~Prénom de l'élève~~ : confidentialité
- ~~Ville~~ : inutile car un seul site (Pau) est envisagé dans le cadre de la thèse (réduction du périmètre initial)

²³²- Nous rappelons la définition du Conseil scientifique de la Société informatique de France : « L'adjectif "numérique" qualifie toutes les activités qui s'appuient sur la numérisation de l'information comme le livre, l'image ou le son numérique, la commande numérique de voiture ou d'avion, le commerce numérique (e-commerce), l'administration numérique, l'édition numérique, l'art numérique, etc. » (SIF, 2014)

II.8.3 L'apprenant et son équipement

H0-11: Identification

- Quel âge as-tu ?
- Quel est ton sexe ? M/F

Cette dernière question a été tournée différemment pour éviter les réactions d'amusement autour du mot « sexe » auprès du public adolescent. En effet, durant les tests de mise en situation du questionnaire, nous avons pu constater un tel comportement. Nous pensons qu'en groupe, elle pourrait générer du brouhaha et une perte d'attention. Elle devient donc :

- Es-tu ? une fille (femme) / un garçon (homme)

Les deux questions ci-dessous ont été supprimées de cette partie, la classe est remontée au début du questionnaire et la ville jugée inutile car pas assez représentative de la classe sociale et de toute façon située sur le territoire Palois.

- ~~En quelle classe es-tu ? 6e, 5e, 4e, 3e, 2nd, 1e, T, L1, L2, L3, M1, M2~~²³³
- ~~Dans quelle ville habites-tu ?~~

H0-12 : Classe sociale

- Quelle est la profession de tes parents : Père / Mère ?
- Combien de frères et sœurs as-tu ? champ libre

Lors des tests, pour simplifier la réponse et son exploitation (obtenir le nombre total d'enfants du foyer, plutôt que les frères et sœurs), cette question est devenue :

- Dans ton foyer, combien d'enfants êtes-vous ? choix liste parmi 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7+
- As-tu une chambre pour toi seul(e) ? oui/non

La question ci-dessous a été supprimée lors du raccourcissement du questionnaire :

- ~~Où fais-tu tes devoirs le plus souvent ? Liste déroulante (ta chambre / salon / cuisine / salle à manger / autre)~~

²³³ Dans la suite de ce chapitre, les parties en rouge barrées indiqueront les questions supprimées du questionnaire final (le barré assurant l'information en noir et blanc).

En effet, le lien entre la pièce du foyer servant à faire les devoirs et la classe sociale est ténu et les stratégies individuelles autour des devoirs, complexes, comme en témoigne par exemple Roland (F1-5-2, 5^{ème}) :

- J-F : Et est-ce que tu fais tes devoirs plutôt dans ta chambre, plutôt au salon ou dans une autre pièce ?
- Roland : Euh, dans le salon ou dans ma chambre.
- J-F : Et le plus souvent, ce serait où à ton avis ?
- Roland : Dans le salon.
- J-F : Est-ce parce que tu les fais avec tes parents ou avec quelqu'un d'autre ?
- Roland : Non, je sais pas, enfin...c'est bizarre mais j'aime pas être dans ma chambre.

Les trois questions ci-dessous ont été supprimées. Prévues à la base pour affiner la classe sociale, nous avons pu constater lors des entretiens que les réponses ne permettaient pas de mieux préciser le niveau PCS.

- ~~Partez-vous en vacances l'hiver ? jamais/rarement/souvent/toujours~~
- ~~Partez-vous en vacances l'été ? jamais/rarement/souvent/toujours~~
- ~~Voyagez-vous en prenant l'avion ? jamais/rarement/souvent/toujours~~

En effet, partir en vacances l'hiver ne signifie pas aller au ski, ou s'offrir un séjour expansif comme en témoigne Lisette (F2-4-2, 4^{ème}) « je suis tout le temps chez ma grand-mère pendant les vacances ». Pour autant, Lisette part en vacances *loin* de son domicile. Quant à l'avion, avec la montée de la concurrence et des voyages *low-cost*, il est parfois moins cher que le train voire que la voiture (cf. montée du prix des carburants).

Enfin, une question sur la performance scolaire a été ajoutée à cette rubrique pour pouvoir tenter de croiser certains résultats ultérieurs avec la réussite à l'École.

- L'année dernière, ta moyenne générale était plutôt : choix liste parmi <8, 8-10, 10-12, 12-14, 14-16, >16.

H1-10 : Équipement numérique

- Chez toi, combien y a-t-il de : tablette tactile, ordinateur (fixe ou portable), téléphone portable, TV ?
- A quel âge as-tu eu ton premier ordinateur personnel, téléphone personnel, tablette personnelle ? (répondre « 0 » (zéro) si tu n'en as pas encore eu)
- As-tu une connexion illimitée à internet au domicile, sur le smartphone (en 3G ou 4G) ?

Cette dernière question a été modifiée pour deux raisons. La première tient au fait que les connexions internet ADSL/fibre, à domicile en France, sont illimitées (en durée de connexion). Il suffira de demander si une connexion internet est disponible. La deuxième raison met en exergue la bonne connaissance technologique des forfaits mobiles, même par les plus jeunes, révélée durant les entretiens, à l'image de Kilian (F1-3-1, 3^{ème}) :

- J-F : Ton forfait téléphone, est-ce qu'il est limité ?
- Kilian : J'ai « appels et SMS illimités ». Et par contre, j'ai 20 Gigas d'Internet.
- J-F : Et c'est beaucoup ?
- Kilian : Ben en fait, pour un adolescent qui utiliserait beaucoup son téléphone, je pense que ce serait normal, mais comme moi je n'utilise pas Internet avec mon téléphone, et ben...c'est énorme pour moi, en fait.
- J-F : C'est-à-dire que tu n'as jamais dépassé la limite ?
- Kilian : Non, non, même pas 1 Giga.

Le forfait de téléphone constitue un élément de distinction entre les plus fournis et les plus démunis, créant chez les plus jeunes des inégalités d'accès, à l'image de Ludovic (F1-T-1, Terminale), dont le forfait est insuffisant et le Wifi, un bon palliatif.

- J-F : Est-ce que tu as une connexion Internet illimitée sur ton téléphone ?
- Ludovic : Non, je suis limité à 2 Go.
- J-F : 2 Go, est-ce que c'est assez ?
- Ludovic : Oui, enfin je m'arrange parce que y'a le Wifi à l'internet.
- J-F : Tu aimerais avoir combien si tu devais dimensionner ton forfait ? Si tu devais le choisir toi, tu prendrais quoi ?
- Ludovic : Je sais pas, je m'adapte à peu près au forfait mais ... je sais pas, 10 ce serait bien.
- J-F : Donc, avoir 5 fois plus, c'est ça ?
- Ludovic : Ouais.

Les questions sur le forfait deviendront donc :

- As-tu une connexion internet chez toi ? oui/non
- Décris ton forfait téléphonique :
Combien d'heures de téléphonie (appels) ? : 0, 1h, 2h, 3h, 4h, 6h, illimité, NSP²³⁴
Quel volume de données mobiles (Internet) ? : 0, 50Mo, 1Go, 2Go, 5Go, 10Go, 20Go, illimité, NSP

²³⁴- NSP = Je ne sais pas, sigle explicité dans le questionnaire.

La question suivante a été ajoutée dans un premier temps, suite à plusieurs témoignages montrant une potentielle influence de la connexion internet dans la chambre, sur le sommeil ou sur les activités numériques en général :

~~• As-tu l'autorisation d'utiliser Internet dans ta chambre ? non/parfois/comme je veux~~

L'exemple des « fausses conversations » de Lisette (F1-4-2, 4^{ème}) nous montre que la chambre sert aussi à se soustraire de la vue familiale, pour s'adonner à des activités numériques non souhaitées par les parents :

- J-F : Est-ce que tu fais tes devoirs, le plus souvent, dans ta chambre ou dans une autre pièce ?
- Lisette : Dans ma chambre, je passe les ¾ de ma vie dans ma chambre !
- J-F : Oui, donc là tu es tranquille, c'est ton univers. Et, tu accèdes à Internet de ta chambre ?
- Lisette : Juste quand je prends le téléphone [smartphone de sa mère] ...parce qu'il y a quelqu'un qui appelle ou que je dois appeler quelqu'un, du coup je monte dans ma chambre avec le téléphone de ma mère et là après, je peux faire ce que je veux pendant que je suis au téléphone avec cette personne et même j'ai raccroché des fois. Il ne faut pas le dire mais... (rires)...quand j'ai raccroché, je continue à parler dans le vide pour pouvoir continuer à utiliser le téléphone... (rires) ...pour pas que ma mère se pose des questions.
- J-F : Et pendant ce temps tu es connectée à Internet ?
- Lisette : Oui, voilà.

Au final, la question ne sera pas retenue lors du raccourcissement du questionnaire, car trop en marge de notre axe principal de recherche.

II.8.4 Les activités numériques personnelles

H1-11 : Je communique

Dans cette partie, nous allons analyser les pratiques communicationnelles des jeunes en lien avec le Numérique (hors médias sociaux qui constituent un autre paragraphe).

En moyenne :

- Combien de texto envoies-tu chaque jour ? 0, 5, 10, 20, 30, 50, 70, 100, 200+
- Combien d'appels téléphoniques passes-tu chaque jour ? 0, 2, 4, 6, 8, 10, 15, 20, 30+
- Combien d'emails traites-tu par jour ? Curseur entre 0 et 20+
- Utilises-tu le tchat (*Snapchat, Whatsapp, Messenger...*)? Jamais/Rarement/Souvent/ Tous les jours

Le terme *texto* a été remplacé par SMS, davantage utilisé dans le *vocabulaire jeune*. Nous avons pu constater durant les entretiens que l'usage des SMS semble prononcé. Une enquête de l'Arcep (2012) annonçait que les adolescents français envoyaient en moyenne 80 SMS/jour en 2012. Nous avons donc décidé, pour « légitimer » un usage intensif et limiter le *phénomène de désirabilité sociale*, de l'annoncer dans la question, qui devient :

- Selon une enquête réalisée en 2012, les adolescents français envoient en moyenne 80 SMS/jour. Et toi, combien de SMS envoies-tu chaque jour ?

Le verbe « traiter » au sujet des emails est mal compris et appelle souvent des précisions, comme pour Ariane en M2 (F1-M2-2) :

- J-F : Combien d'e-mails vous pensez traiter par jour ?
- Ariane : Par jour ? Que je reçois ou que j'envoie ?
- J-F : Que vous traitez.
- Ariane : Que je traite...beaucoup, beaucoup, beaucoup. Oh là, une bonne centaine, je pense. Une petite centaine, on va dire.

Nous remplacerons le verbe « traiter » par « envoyer », plus évident et caractéristique de cette activité numérique, eu égard au nombre croissant de spams reçus.

On pourrait penser que les forfaits avec SMS illimités minimiseraient l'usage du tchat, mais il semblerait que la fonction de groupe des outils de tchat reste plus facile à utiliser, ainsi que l'ajout de médias. Une question sur la comparaison d'usage entre tchat et SMS a donc été ajoutée pour étudier ce point :

- Utilises-tu davantage le tchat ou les SMS ? que le tchat/d'avantage le tchat/à égalité/d'avantage les SMS/que les SMS

Nous avons aussi ajouté *Whatsapp* dans les applis de tchat évoquées, car souvent citée (37 fois) dans les entretiens.

- Combien fais-tu de visioconférence (*Skype, Hangout...*) par semaine ?

La question « combien fais-tu de visioconférence... » a été remaniée pour faciliter la réponse, cet outil étant a priori peu utilisé. De plus, le terme de visioconférence est utilisé et compris par les adultes, ce qui n'est pas toujours le cas chez les adolescents. Nous avons pu constater que ces derniers lui préfèrent l'expression « faire une cam » ou encore « faire un *Skype* », à l'image de Marion (F2-1-2, 1^{ère}) :

- Marion : « On fait une cam », oui.
- J-F : D'accord, c'est un vocabulaire que vous utilisez davantage, « faire une cam » que faire « une visioconférence » ?
- Marion : Ah oui « visioconférence », il y en a, je suis sûre qu'ils ne savent pas ce que c'est.

La question deviendra donc :

- Utilises-tu aussi la visioconférence («faire une cam» avec *Skype* par exemple...)? Jamais/Rarement/Souvent/Tous les jours

H1-I2 : Mes loisirs numériques et vie pratique

Dans cette partie, nous allons chercher à savoir quelles sont les pratiques ludiques des jeunes avec le Numérique. Initialement, chaque question était quantifiée en heure et lors des entretiens, ce choix s'est avéré difficilement réalisable, contraignant et trop chronophage.

Version initiale des questions :

- Je joue seul ou à plusieurs à des jeux en ligne ___ h/jour
- Je regarde des films ou séries ___ h/jour
- Je lis des livres ou des BD de mon choix **sur écran** ___h/jour
- Je cherche des réponses à des questions personnelles (administratif, santé, passions, solutions de jeux, transports, trajets ...) ___ h/jour

Nous avons pu constater, en effet, que les pratiques s'entremêlent. La musique, par exemple, ressort des entretiens comme une activité souvent en double tâche avec d'autres. Les jeunes *switchent*²³⁵ beaucoup entre diverses activités, rendant la quantification de chacune très ardue. Nous remplacerons donc la quantification horaire individuelle de chaque activité, par une tendance de fréquence permettant de connaître les pratiques majoritaires. En revanche, nous réaliserons une quantification horaire globale « des pratiques numériques », en fin de questionnaire, pour profiter de *l'effet diagnostic* provoqué par l'ensemble des activités évoquées et réfléchies durant le questionnaire. En effet, autant estimer la durée d'une des activités numérique s'est révélé difficile durant les entretiens (surtout si elle est morcelée), autant estimer le temps journalier passé sur écrans s'est révélé plus accessible, surtout après la phase « diagnostic » réalisée par l'entretien (nous y reviendrons). La tendance de fréquence sera donc évaluée selon une échelle

²³⁵- *Switcher* : anglicisme utilisé pour exprimer le passage fréquent d'une tâche à une autre, ce que certains appellent aussi le *multitasking* ou multitâche en français. En exemple, nous citerons une tranche de vie révélée par les entretiens : de nombreux jeunes consultent leurs alertes sociales (*Facebook*, *Instagram* et *Snapchat* surtout), tout en faisant leurs devoirs scolaires.

arbitraire, et précisée sur chaque écran du questionnaire : Jamais/Rarement (1 à 2 fois par mois)/Souvent (1 à 2 fois par semaine)/Tous les jours.

Version corrigée des questions : Les questions précédées d'une puce fléchée (➔) seront codées pour apparaître de manière conditionnelle : Si réponse précédente <> Jamais

- Je joue à des jeux vidéo : Jamais/Rarement/Souvent/Tous les jours
 - ➔ Je joue à ces jeux vidéo **surtout** sur : console/téléphone/tablette/ordinateur
- Je regarde des films ou séries : Jamais/Rarement/Souvent/Tous les jours
 - ➔ Je regarde ces films ou séries **surtout** sur : TV/tablette/ordinateur/téléphone
- Je regarde des vidéos sur YouTube (par ex.) : Jamais/Rarement/Souvent/Tous les jours
- Je lis des livres **numériques** sur écran : Jamais/Rarement/Souvent/Tous les jours
 - ➔ Je lis ces livres numériques **surtout** sur : Tablette/smartphone/liseuse/ordinateur
- Je m'informe sur des sujets personnels sur Internet (sports, loisirs, jeux, passions, santé...) : Jamais/ Rarement/Souvent/Tous les jours
- Je consulte les réseaux sociaux (Facebook, Instagram, Twitter,...) : Jamais/Rarement/Souvent/Tous les jours

Pour viser plus large, les « jeux en ligne » sont remplacés par « jeux vidéo », d'autant plus que les plus jeunes n'utilisent que peu le qualificatif « en ligne » ; dans nos verbatim ce dernier est le plus souvent utilisé spontanément par les étudiants plus âgés comme Méлина (F1-M1-1, M1) :

– Méлина : Mon usage du numérique n'a pas trop changé, moi j'ai déjà 26 ans. Donc, à 20 ans, je jouais beaucoup aux jeux en ligne. Donc ça, c'était une étape aussi, mais ça m'est passé, parce que c'était vraiment des trucs qui prennent beaucoup de temps pour rien. (rires) ».

Regarder des vidéos sur *YouTube* pour se divertir semble être une pratique significative (d'où l'ajout de cette question), comme en témoigne, entre-autres, Sonia (F1-1-2, 1^{ère}) :

– J-F : Utilises-tu des tchats comme *Facebook Messenger*, *Skype*, ou...*Snapchat* ?
 – Sonia : Je...non... je vais plus du tout sur *Facebook*, je n'en vois plus trop l'intérêt. Par exemple, si j'ai envie de me divertir, je vais plutôt rester sur *YouTube*, je trouve ça plus divertissant que *Facebook*. Du coup, j'ai pas *Snapchat* vu que j'utilise rarement mon téléphone pour Internet. Et...enfin... j'utilise beaucoup *YouTube* en fait.

En ce qui concerne la lecture numérique de loisir, il est utile de savoir si nous avons affaire à un lecteur, avant d'en savoir plus sur la lecture numérique, d'où la question supplémentaire positionnée avant la lecture numérique :

- Je lis des livres (ou BD) papier : Jamais/Rarement/Souvent/Tous les jours

En effet, le pourcentage de lecteurs de supports numériques sera à mettre en vis-à-vis avec les lecteurs de supports papiers.

Comme évoqué, la musique apparaît toujours en double tâche lors des entretiens et est difficilement quantifiable et cumulable. De plus, que penser d'une personne déclarant écouter en permanence de la musique sur Internet, en fond sonore ? Est-ce une hyperconnectée pour autant ? Les deux questions initialement prévues ci-dessous, ont donc été supprimées lors du raccourcissement final du questionnaire.

- ~~J'écoute de la musique : Jamais/ Rarement/Souvent/Tous les jours~~
- ~~Lorsque j'écoute de la musique, le plus souvent : je ne fais que cela / je fais autre chose~~

La pratique des médias sociaux a été ajoutée aux loisirs, car il ressort des entretiens qu'elle est soit absente, soit assez importante et du registre des loisirs, et ce, dès le plus jeune âge (de notre échantillon), comme l'illustre Thomas, élève de 5e (F1-5-2) :

- J-F : Combien de temps aimes-tu passer sur ces réseaux sociaux, à peu près, dans la journée ?
- Thomas : Une heure, une heure et demie.
- J-F : Et c'est plutôt quand : le matin, le soir ?
- Thomas : Plutôt le soir, quand j'ai fini mes devoirs, quand je rentre du collège.

Le terme « médias sociaux » plus adapté à tous les outils de communication sociale est remplacé par « réseaux sociaux », bien que ce dernier qualifie davantage les connexions que nous créons entre individus que l'information échangée. En exemple, *Facebook* est considéré comme un média social (partage de médias en activité principale) alors que *LinkedIn* est plutôt qualifié de réseau social (mise en relation entre professionnels). Nous « sacrifions » donc la précision du propos au profit de la compréhension de la question.

H1-I3 : J'utilise les réseaux sociaux

Nous pouvons penser que l'intensité de cette pratique ira de pair avec la taille du réseau connecté à l'individu. Nous souhaiterions donc dimensionner le réseau de l'enquêté comme signe d'une « certaine forme de notoriété » et d'une intensité de pratique. En effet, il semble illogique que des milliers de personnes s'abonnent au flux d'un inconnu qui publierait peu de contenus et de surcroît, inintéressants...

Version initiale des questions :

- Combien as-tu de contacts sur *Facebook* / *Twitter* / *Snapchat* / *Instagram* ?

- Je publie des messages, photos ou des vidéos (*Facebook, YouTube, Instagram, blogs, etc*)
___h /jour

Les principaux réseaux sociaux révélés en entretien étant *Facebook, Snapchat, Instagram, Twitter et YouTube*, nous désirons quantifier le réseau de contact autour d'eux. Citons Jade en exemple (F1-1-1, 1^{ère}) :

- Jade : [les copines] Elles sont vraiment très centrées plutôt sur le tchat, *Facebook, Instagram, et Snapchat*, ça c'est un succès, c'est extraordinaire.

Étant donné que nos tests en entretien n'ont pas permis de quantifier facilement l'importance du réseau autour de *Snapchat* (l'appli n'incorpore pas de moyen simple pour dimensionner son réseau), nous ne l'avons pas conservé. En revanche, *Snapchat* sera analysée à travers le compteur de *Snaps* (messages) envoyés et reçus, permettant de jauger l'importance de l'activité sur ce réseau. Ce score est bien visible sous l'avatar de la personne et connu des usagers réguliers. Enfin, le mot « contact » sera remplacé par « abonné ou ami », mieux compris lors des entretiens.

Les questions deviennent donc :

- Combien as-tu d'abonnés ou amis sur : *Facebook / Twitter / Snapchat / Instagram* ?
Pas de compte, 20, 50, 100, 300, 600, 1000+
- Combien de *Snaps* (environ) penses-tu avoir envoyé sur *Snapchat* ?
Pas de compte, 50, 100, 500, 1000, 5000, 10000+

Pour finaliser la thématique de l'usage des réseaux sociaux, nous avons l'intention initiale de distinguer la simple consultation des médias sociaux de la publication : être acteur numérique et/ou consommateur numérique. Au final, nous avons consacré une partie du questionnaire à la création numérique, pour étudier l'individu en tant qu'acteur numérique. La question suivante est donc reportée et fusionnée à une autre, plus globale sur la publication numérique (voir partie suivante).

- ~~Je publie des messages, photos ou des vidéos (*Facebook, YouTube, Instagram, blogs, etc*)
___h /jour~~

H1-14 : Je crée des documents numériques

Les entretiens ont révélé que la conception de documents numériques est une activité plutôt rare dans l'échantillon sondé (41 élèves et étudiants). Une dichotomie des usages semble se

profiler²³⁶. En effet, la majorité des usages numériques semblerait relever de la sphère privée alors que la conception (ou production) numérique, plutôt d'une commande scolaire (rapports, exposés, devoirs à la maison, TP, rédactions...). Le mythe de l'ado forcément « *YouTubeur* à la sauce Cyprien²³⁷ », qui passerait son temps à publier des vidéos personnelles sur sa chaîne, s'effondre sur ces quelques bases ! De même, l'attrait du code informatique ou la conception de jeux ne ressortent pas dans nos entretiens. L'ado « geek » est-il aussi un mythe à l'ère du Numérique ? Nous pourrions penser que, le taux d'équipement et de connexion à Internet aidant, tout un chacun serait un concepteur-créateur numérique averti. Nous vivons effectivement une période où l'accès à la technologie et à la connexion est facile, pour autant, il semblerait que les pratiques de conception soient plutôt rares et rattachées pour beaucoup à la sphère scolaire. Nous nous proposons de vérifier ces points via les questions ci-dessous.

- Je rédige des documents bureautiques (traitement de textes, tableur...) : __h /jour
- Je crée des vidéos, Je prends des photos et je les retouche : __h /jour
- Je fais de la musique sur ordinateur : __h /jour
- Je rédige des articles et les publie en ligne (sur mon blog, sur des blogs spécialisés) : __h /jour
- Je code des programmes et/ou je crée des jeux avec des moteurs de jeux : __h /jour

Chacune de ces questions devait être à l'origine quantifiée en heure par jour et lors des entretiens, ce choix s'est avéré contraignant car difficile et chronophage. Nous lui préférons une simple estimation de fréquence comme plus haut (Jamais/Rarement/Souvent/Tous les jours, notifiée par J/R/S/TLJ dans la suite). Quelques simplifications et modifications mineures de vocabulaire ont été réalisées pour faciliter la compréhension des collégiens.

Version corrigée des questions :

- Je rédige des documents bureautiques (de type Word, Excel...) : J/R/S/TLJ
- Je crée des vidéos : J/R/S/TLJ
- Je retouche des images ou je dessine sur écrans : J/R/S/TLJ
- Je fais de la musique ou du son sur ordinateur : J/R/S/TLJ
- Je rédige des articles et les publie en ligne (sur un blog ou les réseaux sociaux) : J/R/S/TLJ
- Je code des programmes ou je crée des jeux : J/R/S/TLJ

²³⁶- Le questionnaire quantitatif devrait pouvoir nous éclairer sur ce point.

²³⁷- Cyprien Iov, dit Cyprien, également connu sous le pseudonyme de Monsieur Dream, est un blogueur, vidéaste, acteur, doubleur, scénariste de films, scénariste de bande dessinée et animateur français, né le 12 mai 1989 à Nice. Il s'est fait connaître grâce à son blog sur lequel il poste des illustrations, des vidéos sur *YouTube*. [source Wikipédia] <http://www.cyprien.fr/>

H3-11 : Je suis en contact avec une langue étrangère en utilisant le numérique

Le Numérique expose facilement et fréquemment les jeunes aux langues étrangères, ce qui en fait potentiellement un bon vecteur d'apprentissage ou d'entretien des langues, via les jeux en ligne, les séries en VO, les paroles de chansons, les vidéos sur *YouTube*, les livres et BD (mangas) en langues étrangères (surtout l'anglais dans notre échantillon) ; en voici quelques témoignages :

– **Cyril (F1-2-1, 2nd)** : Oui, ça m'aide [d'être en contact avec une langue étrangère en utilisant les écrans], puisque ... dans les séries surtout, on a des expressions qui sont vraiment employées dans la vie courante, c'est typiquement de la langue. Donc, c'est plus simple pour nous de les réutiliser. Puisqu'on l'a vue mise en scène et tout ça. Oui, je pense que c'est utile.

– J-F : Et c'est essentiellement de l'anglais ou d'autres langues ?

– Cyril : Essentiellement l'anglais.

– **Pierre (F1-2-2, 2nd)** : Alors, je regarde une série en anglais, pour ça il faut que je sois sur l'ordinateur. Des fois, pour jouer à certains jeux, il y a des gens étrangers qui vont jouer en face, et on va un peu discuter.

– **Jade (F1-1-1, 1^{ère})** : Oui, les mangas, je les lis en anglais. Je regarde énormément de séries. Toutes les séries que je regarde, je les regarde toujours en version originale.

Pour confirmer ce qui a été révélé par les entretiens, nous avons prévu les questions suivantes et dans une logique de gain de temps de réponses, nous mettrons en vis-à-vis la pratique scolaire et la pratique personnelle. De plus cela permettra d'étudier la dichotomie (sphère privée/sphère scolaire) évoquée plus haut :

Quelles sont les activités que tu pratiques et qui te mettent en contact avec une langue étrangère via le numérique ? Pour chaque proposition, indique si tu le fais par choix personnel (pour toi) ou à l'école (travail demandé par un enseignant) :

- Je regarde des films ou séries en VO (anglais par exemple avec ou sans sous-titres)
- Je lis (sur écran) des livres, articles ou de la presse en langue étrangère
- Je pratique (sur écran) une autre langue avec un correspondant (famille éloignée, jeux en ligne...)
- J'utilise une appli (ex. *Duolingo*) ou Internet (ex. cours en ligne) pour apprendre une langue étrangère

En face de chaque question, une case à cocher permettra de choisir une ou plusieurs des options suivantes : Oui par choix personnel / Oui à l'école (demandé par l'enseignant) / Non

Le choix « Non » sera codé pour être exclusif et les « Oui », cumulables car la pratique numérique étudiée peut très bien être effective dans les deux sphères privée et scolaire. Enfin, nous proposons de quantifier ce que ces pratiques d'exposition aux langues étrangères peuvent représenter.

- Estime le temps par semaine consacré aux activités cochées ci-dessus (en heures/semaine) : ___h/sem.

Pour ce type de questions multiples de même format, nous utiliserons une mise en forme en tableaux dont l'organisation sera la suivante :

Quelles sont les activités que tu pratiques et qui te mettent en contact avec une langue étrangère via le numérique ?

Pour chaque proposition, indique si tu le fais par choix personnel (pour toi) ou à l'école (travail demandé par un enseignant).

	Oui par choix personnel	Oui à l'école (demandé par l'enseignant)	Non
Je regarde des films ou séries en VO (anglais par exemple avec ou sans sous-titres)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je lis (sur écran) des livres, articles ou de la presse en langue étrangère	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Je pratique (sur écran) une autre langue avec un correspondant (famille éloignée, jeux en ligne ..)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J'utilise une appli (ex. Duolingo) ou Internet (ex. cours en ligne) pour apprendre une langue étrangère	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2 choix possibles par ligne si une activité est à la fois personnelle et aussi réalisée à l'école

	Oui par choix personnel	Oui à l'école
Estime le temps par semaine consacré aux activités cochées ci-dessus (en heures/semaine) :	<input type="text"/> h./semaine	<input type="text"/> h./semaine

Mettre "0" (zéro) si aucune activité cochée

Figure 15 - Exemple de questions en tableau

H1-I5 : Ma perception du numérique

Comme nous venons de le voir, la première partie de ce questionnaire porte sur l'analyse des pratiques numériques. Dans cette deuxième partie, nous allons amener l'acteur numérique à questionner sa pratique pour nous confier sa perception sur certains sujets comme l'hyperconnexion, la déconnexion, l'infobésité, les mésusages, la sensation d'apprendre avec le Numérique (apprentissage formel et informel). Ces questions apporteront (nous l'espérons) un éclairage plus précis autour des représentations, expériences et logiques d'actions des individus de notre échantillon, restituées par les variables statistiques correspondantes pour le quantitatif, que nous croiserons -au fil de l'analyse- avec des verbatim et analyses qualitatives.

La première question propose de chiffrer la pratique journalière des écrans. Les diverses activités étudiées ayant été abordées précédemment, le questionnaire réalise ainsi un *effet diagnostic* autour d'elles, qui à ce stade demande à être quantifié. Dans cet ordre, l'estimation est plus aisée et explicite que de demander de but en blanc la même chose, sans avoir évoqué l'ensemble des pratiques à intégrer dans la réponse.

- Pour l'ensemble de tes activités numériques, combien d'heures par jour utilises-tu les écrans ?

	En semaine	Le week-end	Vacances
Ordinateur, tablette, smartphone, console :	__h /jour	__h /jour	__h /jour
TV :	__h /jour	__h /jour	__h /jour

Dans la phase d'entretiens, nous distinguons le téléviseur (TV) des autres écrans (écran « passif » vs « écrans interactifs ») et les retours obtenus ont montrés qu'il était difficile de quantifier la télévision seule, car l'usage des téléphones et tablettes pour faire « autre chose » devant la TV est fréquent. De plus, les ordinateurs, téléphones et tablettes servent souvent à « regarder la télé ». Enfin, les TV de salon sont devenues des ordinateurs utilisant d'ailleurs les systèmes d'exploitation de *Google* ou *d'Apple* (entre autres), connectés à Internet, interactifs. On leur parle et ils répondent à nos requêtes de programmes audiovisuels ou Internet, sans oublier les téléviseurs tactiles, ou encore le couplage avec nos smartphones permettant à la « télé » d'être une grande surface commune de projection en prolongement de nos écrans de poches individuels. Parler d'écran de télévision passif, ou de « récepteur de télévision » devient donc obsolète, tant l'interaction devient forte sur cet écran aussi.

A cela, nous ajoutons une information de consommation moyenne²³⁸ pour « libérer la parole » et limiter un éventuel *phénomène de désirabilité sociale* sur ce point. La question devient alors :

- Selon une enquête (2015), les ados américains passent 6 h 40/jour sur écrans en moyenne. Et toi, pour l'ensemble de tes activités numériques, combien d'heures par jour utilises-tu les écrans ?

	En semaine	Le week-end	Vacances
J'utilise ces écrans (ordi, tabl, tel, TV,...) :	__h /jour	__h /jour	__h /jour

La *nomophobie* est le néologisme créé pour désigner la pathologie du *nomophobe*, une personne « qui ne peut se passer de son téléphone portable et éprouve une peur excessive à l'idée d'en être séparé ou de ne pouvoir s'en servir » (*Larousse*). Nous prévoyons quelques questions autour de l'intensité des usages numériques pour révéler une éventuelle hyperconnexion et profiler l'acteur numérique autour de cette intensité.

²³⁸- Information issue de *Common Sense Media*. (2015). Media Use by Tweens and Teens. Consulté le 3 mars 2017, à l'adresse <https://www.commonsensemedia.org/research/the-common-sense-census-media-use-by-tweens-and-teens>

- Peux-tu facilement passer une journée sans écrans ? oui/non/nsp

La question ci-dessus est trop dichotomique et pour la nuancer, nous proposons quatre gradations de difficulté ainsi :

- Passer une journée sans écrans, est-ce : impossible, difficile, facile, très facile
→ Lequel te manquera le plus ? TV, ordinateur, tablette, téléphone, console (à ordonner).

La sous-question conditionnelle précise le degré d'affinité avec les divers écrans, en définissant un ordre de préférence. Puis, pour en savoir plus sur le degré d'hyperconnexion de l'individu, en lien avec son entourage proche :

- Te dit-on souvent une phrase telle que « tu passes ta vie sur tes écrans » ? oui/non/nsp

La tournure de la question n'est pas du meilleur effet, le « oui/non » trop binaire est remplacé par une fréquence (identique à précédemment), ce qui donne :

- Te reproche-t-on parfois de « passer trop de temps sur les écrans » ? J/R/S/TLJ²³⁹

Autour de la perception personnelle de l'hyperconnexion, nous avons prévu :

- Penses-tu être « trop connecté » à internet ou aux écrans ? oui/non/nsp
- ~~Passerais-tu davantage de temps sur tes écrans si tu pouvais ? oui/non/nsp~~

La question en rouge est supprimée (raccourcissement du questionnaire) et la première devient :

- Est-ce qu'il t'arrive de penser que tu es « trop connecté » à Internet ou que tu passes trop de temps sur les écrans ? J/R/S/TLJ

Autour de la thématique de l'infobésité, nous cherchons à savoir si les sondés se sentent débordés ou submergés par les alertes et informations reçues quotidiennement :

- Ressens tu un malaise par rapport à toutes ces informations que tu n'as pas le temps de lire ? oui/non/nsp
- ~~Te sens-tu toujours « en retard » par rapport aux choses que tu souhaites faire sur un écran ? oui/non/nsp~~

²³⁹- Nous standardisons l'estimation de fréquence comme précédemment : Jamais/Rarement/Souvent/Tous les jours, notifiée par J/R/S/TLJ et correspondant à : Jamais/Rarement (1 à 2 fois par mois)/Souvent (1 à 2 fois par semaine)/Tous les jours.

Les deux questions sont fusionnées et standardisées autour de l'échelle de fréquence, pour donner :

- Te sens-tu submergé(e) par toutes les informations et alertes que tu reçois sur tous tes écrans ? J/R/S/TLJ

Autour de la déconnexion, nous avons prévu une question simple en oui/non, que nous allons standardiser (échelle de fréquence) et préciser par deux sous questions conditionnelles, grâce à la diversité des réponses récoltées en entretiens :

- Y a-t-il des moments (sans compter les nuits) où tu te déconnectes en éteignant tout volontairement, y compris le smartphone? oui/non/nsp

Cette dernière devient donc :

- Y a-t-il des moments où tu te déconnectes (écrans éteints, téléphone coupé ou hors de portée) ? J/R/S/TLJ
 - ➔ Si oui, quand ? en cours, le soir, la nuit, le WE, quand j'ai besoin de calme, autre
 - ➔ Si autre, précise : _____

En ce qui concerne les diverses réponses issues des entretiens et proposées « si oui », Lisette (I-4-2) se déconnecte « pour aller en cours », Roland (F1-5-2) durant ses vacances « enfin quand je suis pas chez moi, quand je pars au camping ou etc, je coupe. En colo, par exemple j'arrête. », Dorian (F1-4-1) « pour dormir, pour faire mes devoirs, pour manger. » et plutôt que de couper son téléphone, il « le laisse en bas », il s'en éloigne donc. Le témoignage de Ludovic (I-T-1) exprime bien la distraction potentielle et la perte du fil de son travail :

- Ludovic : Oui, quand j'ai un gros travail à faire, une disert, quelque chose et que j'ai besoin d'être concentré pendant trois heures, je coupe tout. J'éteins mon portable ou je le mets en mode avion et je me reconnecte après.
- J-F : Et pourquoi tu le fais ?
- Ludovic : Il y a la tentation d'aller sur son portable, donc ça évite... même de recevoir un message, plutôt que d'être distrait et de partir sur le téléphone. Après, on perd le fil sur son devoir et on est obligé de tout recommencer.

Ces témoignages nous ont donc permis d'ajouter des nuances ou des exemples supplémentaires et concrets pour enrichir la question, comme le concept de mise hors de portée du mobile, « téléphone coupé ou hors de portée » dans cette question.

Les loisirs étant -à priori- fortement influencés par le Numérique et les écrans, nous souhaitons positionner le curseur entre loisirs numériques et loisirs non numériques, grâce aux questions ci-dessous :

- Combien d'heures par semaine pratiques-tu des loisirs NON-numériques (sports, lecture de livres papier, être physiquement avec des copains mais sans écrans...) ?

La compréhension étant relative et amenant à beaucoup d'explications, nous l'avons reformulée et précisée ainsi :

- Combien d'heures par semaine pratiques-tu des loisirs NON-numériques, donc sans écrans ? calcule le total de tes sports, lecture de livres papier, jeux de société, pratiques artistiques et associatives, spectacles...pratiqués par semaine en moyenne : __h/sem.

Durant les entretiens, nous avons pu voir qu'il est facile de mettre en balance (notre curseur) les loisirs numériques et classiques, donc nous avons ajouté la question suivante :

- Sur une semaine normale (hors congés), si tu devais comparer le temps consacré aux loisirs numériques (sur écrans) et le temps consacré aux loisirs non-numériques (sans écrans), que dirais-tu ? Je n'ai que des loisirs numériques/la majorité de mes loisirs sont numériques mais j'ai d'autres activités (sports...)/égalité entre les deux/la majorité de mes loisirs sont NON-numériques/je n'ai que des loisirs NON-numériques.

Nous adoptons une mise en forme en échelle avec un double dégradé de couleurs pour matérialiser la double gradation. Les couleurs doivent rester neutres (pas de rouge ou de vert par exemple, pouvant orienter les réponses). En voici un rendu type :

Sur une semaine normale (hors congés), si tu devais **comparer** le temps consacré aux **loisirs numériques** (sur écrans) et le temps consacré aux **loisirs non-numériques** (sans écrans), que dirais-tu ?



Figure 16 - Exemple de mise en forme échelle

Au rang des mésusages, nous avons prévu trois questions portant sur les éventuelles situations difficiles liées aux écrans (harcèlement, insultes, fraudes..), et le manque de sommeil lié aux activités numériques nocturnes. Les entretiens ont montré que les situations difficiles vécues via les écrans ne le sont pas directement (untel, une relation de relation, une news), à l'image de Barbara (2-T-2) qui évoque « l'histoire d'une jeune fille qui s'est suicidée sur *Periscope*... sans doute

qu'elle était justement victime de cyber harcèlement » : ces situations semblent rares et nous le vérifierons en quantitatif. A l'opposé, le report de sommeil lié aux écrans semble non négligeable et mérite une étude quantitative également, car comme en témoigne Mélina (1-M1-1), « j'avais le record d'absence et je me couchais très tard [...] pour moi, 3 heures du matin, c'était tôt [...] Oui, j'étais sur l'ordinateur [...] je l'avais dans ma chambre ». Nous ajouterons donc les questions suivantes :

- As-tu déjà vécu une situation difficile liée à l'utilisation des écrans (harcèlement en ligne, photo ou vidéo gênante, insultes, fraude...)?
- En semaine, combien d'heures dors-tu en moyenne par nuit ? 5h30, 6h, 6h30, 7h, 7h30...10h+
- Pour t'endormir (ou juste avant de t'endormir), utilises-tu un écran (tablette, téléphone, liseuse, ordinateur portable) pour lire, écouter de la musique, aller sur Internet, regarder une vidéo, jouer...etc ? J/R/S/TLJ
 - ➔ Si oui, combien de temps (en moyenne) la semaine ? 10min, 20, 30, 40...2h30+

Les différents exemples de cette dernière question s'appuient sur des expériences relatées comme celle de Cyril (1-2-1) dont les soirées sont rythmées par des activités numériques multiples : « je vais monter dans ma chambre, je vais voir si j'ai pas reçu des messages. Je regarde des vidéos *YouTube*. Des fois, ça m'arrive de regarder des films ou des séries ...et après, avant de m'endormir, j'écoute un peu de musique ... ». Dorian (1-4-1) exprime une certaine détresse s'il reste en présence de son téléphone portable la nuit. En effet, il a besoin d'une séparation physique « La nuit aussi sinon je dormirais jamais, j'y arriverais pas... je ferais des nuits blanches tout le temps » ; il insiste alors sur le jeu vidéo (*clash of clan*) et *Instagram*. A l'opposé, Sonia (1-1-2) a gardé « l'habitude de dormir tôt... peut être 20h-21h, par-là », même si « depuis deux ou trois semaines, je me force à faire le code trente minutes tous les soirs mais le problème c'est que ça me pousse à rester plus longtemps sur Internet aussi ». La diversité des expériences nous encourage donc à investiguer tout cela d'un point de vue plus quantitatif.

Passons à présent à l'analyse des activités numériques en lien avec l'École (activités numériques dites formelles).

II.8.5 Les activités numériques scolaires

Analysons les questions prévues et leurs évolutions, autour des activités numériques réalisées en classe ou durant les devoirs, en lien avec les thématiques ébauchées dans le cadre théorique : informer, interagir, produire, gérer et tutorer.

H2-I1+I2 : Je suis en contact avec une langue étrangère en utilisant le numérique pour l'école

Cette question a été fusionnée avec la même question portant sur les activités personnelles (extrascolaires), ce qui permet de gagner du temps de réponse au questionnaire et de mettre en balance l'apprentissage formel et informel des langues avec le Numérique (voir § H3-I1 : *Je suis en contact avec une langue étrangère en utilisant le numérique* p. 176).

H2-I1 : Le numérique à l'école (en classe)

A l'ère de la dématérialisation, les manuels scolaires sont-ils utilisés au format numérique ou papier ? D'après les entretiens, les manuels numériques ne semblent pas faire florès, à l'instar d'Eloïse (F2-2-2) « on pourrait avoir des manuels électroniques mais bon... », ou encore Jade (F1-1-1) « [Le numérique en classe]...surtout pour les livres aussi. Pour ne plus avoir besoin de porter ses livres ». D'où la question :

- En classe, utilisez-vous davantage les manuels scolaires papiers ou numériques ?
Manuels papiers/Égalité/manuels numériques

Ensuite nous passons à l'analyse des diverses activités proposées en classe avec les écrans, en nous inspirant des témoignages (Chloé (F1-6-1) « on fait beaucoup de traitement de textes...on fait des quizz » ; Roland (F1-5-2) « On fait des tableaux *Excel* en SVT. En technologie, on travaille à comment utiliser un ordinateur on fait des recherches... sur Internet. On regarde des vidéos en anglais »). Nous appuyons aussi cette question sur notre analyse des pratiques pédagogiques avec le Numérique détaillée au I.7.2 - *Apprendre et enseigner avec le Numérique*, page 103. Ainsi nous pourrions voir si les innovations pédagogiques décrites sur Internet, autour d'une multiplicité d'intégrations du Numérique en éducation, sont répandues et vécues par les apprenants. Nous pensons proposer cette question sous forme de cases à activer de grandes tailles (interface tactile) pour chaque activité pratiquée en classe, de la sorte :

Quelles sont les activités que tes enseignants te font faire sur écrans (ordinateur, tablette, téléphone) durant les cours ?

Lire des documents numériques	Regarder des vidéos	Ecouter des bandes sonores (émission radio, musique...)	Créer des documents textes
Créer des documents sons/ vidéos	Dessiner sur ordinateur	Créer/compléter un site internet, blog	Dialoguer sur des réseaux sociaux
Utiliser des logiciels pour leur matière (calcul, tracé de courbes, simulation...)	Jouer à des jeux vidéo pour apprendre	Dialoguer avec des correspondants d'autres classes (France ou étranger)	Répondre à des quiz (question à choix multiple)

Sélectionne toutes les activités numériques réalisées en classe cette année et l'année dernière

Combien d'heures par semaine toutes les activités que tu as coché représentent-elles environ ?

0	-1h	-2h	-3h	-4h	-6h	-8h	-10h	-15h	-20h	+20h
---	-----	-----	-----	-----	-----	-----	------	------	------	------

Heures passées à travailler sur ordinateur, tablette ou téléphone en classe; -6h signifie "moins de 6h"

Figure 17 - Exemple de mise en forme en choix multiples pour interface tactile

Lors des entretiens, nous avons vu apparaître un doute sur la période analysée et nous avons ajouté le message d'information suivant « sélectionne toutes les activités numériques réalisées en classe cette année et l'année dernière », pour élargir la fenêtre prise en compte si le questionnaire devait avoir lieu en début d'année.

La didactisation des cours passe notamment par la distribution de supports de cours. Nous avons besoin de savoir s'il s'agit de supports pédagogiques au format numérique et le vecteur de distribution.

- Tes enseignants distribuent-ils des documents numériques (par Internet, clé USB, email...)? J/R/S/chaque cours.
 - ➔ Si oui, le document te parvient par : un espace numérique de travail (*Pronote, webcampus...*)/les réseaux sociaux/l'email/clé USB/autre

Nous ne connaissons pas bien encore l'influence des supports pédagogiques numériques et notamment de leur disponibilité à l'avance du cours via les plateformes de formation. Nous prévoyons donc une série de questions conditionnelles au niveau scolaire, pour n'adresser que les étudiants à l'université. Ces questions porteront sur la mise à disposition à l'avance des cours, des supports de cours par tout moyen numérique. Cette *pré-disponibilité numérique*²⁴⁰ des supports pédagogiques est-elle génératrice d'absentéisme et de distraction en cours, ou à contrario,

²⁴⁰- Nous définirons la « pré-disponibilité numérique » d'un support de cours, comme sa fourniture et son accessibilité avant la date du cours, par tout moyen technique relevant des Tice, pour permettre aux étudiants un travail préparatoire et simplifier la prise de notes. La genèse de ce concept et l'intérêt que nous lui portons sera détaillé au § III.4.3 - La pré-disponibilité numérique des supports de cours, page 293.

encourage les étudiants à lire le support avant le cours, à être plus disponible en cours et donc plus attentif et enfin, à prendre des notes plutôt sur papier ou sur écrans ?

- Si le support de cours est disponible en numérique à l'avance :
 - cela t'encourage-t-il à lire le support avant de venir en cours ? J/R/S/Totalement
 - cela t'encourage-t-il à ne pas venir en cours ? J/R/S/Totalement
 - cela t'encourage-t-il à ne pas prendre de notes en cours ? J/R/S/Totalement
- Préfères tu prendre des notes en classe sur ? Papier (cahier) / Ecrans (ordinateur...)
- Durant le cours, t'arrive-t-il de regarder tes alertes, messages ou réseaux sociaux ? J/R/S/chaque cours

A présent, construisons l'analyse des pratiques numériques correspondant au travail scolaire hors des murs de l'école (les devoirs, le lien pédagogique distant, la collaboration distante entre pairs, les ressources documentaires, la création numérique), en cherchant notamment à savoir si elles sont cadrées ou pilotées par l'École ou choisies (auto-prescrites ou définies par le cadre familial). De plus, nous chercherons à mettre en balance la durée des activités de devoirs scolaires, avec et sans Numérique.

H2-I2+I3 : Pour mon travail scolaire et mes études mais en dehors de l'école

Cette question a subi de très nombreuses évolutions et il serait trop long de les cataloguer. En version intermédiaire, nous avons :

Utilises-tu les écrans et Internet pour faire tes devoirs ? Si Non, indique « jamais », si Oui, indique à quelle fréquence pour chacune des propositions :

- Je cherche sur Internet des réponses à des questions scolaires : J/R/S/TLJ
- Je fais mes devoirs en utilisant des ressources (vidéos, textes, sites, espaces numériques) ou cours en ligne indiqués par mon professeur : J/R/S/TLJ
- Je fais mes devoirs en utilisant des ressources ou cours en ligne choisis par moi ou ma famille (par exemple le site *Kartable* en soutien scolaire...) : J/R/S/TLJ
- Je fais mes devoirs directement sur ordinateur/tablette pour produire un document numérique (exemple : exposé, rédaction, travaux pratiques...) : J/R/S/TLJ
- Pour faire mes devoirs, je publie ou j'échange sur des forums, réseaux sociaux, blogs ou espaces numériques prévus durant le cours, par l'enseignant : J/R/S/TLJ
- Pour toutes ces activités, j'estime passer environ ___ h/semaine à faire mes devoirs sur écrans.

Durant la phase de simplification du questionnaire, nous avons adopté une forme condensée en trois questions :

Utilises-tu les écrans et Internet pour faire tes devoirs à la maison ?

Pour chaque proposition, choisis à quelle fréquence elle est réalisée.

	Jamais	Rarement*	Souvent**	Tous les jours
Mes professeurs me proposent des devoirs à la maison à réaliser sur écran (recherche documentaire, exposé, quiz, vidéo, dialogue en ligne...)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
De moi-même, durant mes devoirs je cherche sur Internet des réponses à des questions scolaires ou j'utilise des cours en ligne que j'ai choisis avec ma famille (ex. le site Kartable...)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Je fais mes devoirs directement sur écran pour produire un document numérique (exemple : exposé, rédaction, travaux pratiques...)	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

* Rarement = 1 à 2 fois par mois

** Souvent = 1 à 2 fois par semaine

A partir de tes choix ci-dessus, estime le **temps total par semaine** passé à faire tes devoirs en utilisant un écran :

Estime à présent le **temps total par semaine** passé à faire tes devoirs scolaires (tout confondu, avec ou sans écrans) :

 h./semaine

Figure 18 - Exemple de mise en forme condensée du questionnaire

Les entretiens ont révélé un phénomène assez présent de *pollution numérique* durant les devoirs, autrement dit, l'attention de l'apprenant est détournée par les notifications reçues, provoquant une gêne pouvant aller jusqu'à un empêchement à réaliser le travail scolaire. Dorian (F1-4-1) nous l'explique très clairement, car son téléphone il « le laisse en bas ». Il s'en sépare physiquement donc, aussi bien pour prouver à ses parents qu'il ne joue pas que pour ne pas être tenté car avec son téléphone dans la chambre : « j'ouvrais pas mes cahiers ! Je restais sur mon téléphone sur le lit ». Il avoue avoir besoin de cette séparation forcée pour accorder l'attention nécessaire à ses devoirs. Idem pour Juliette (F2-4-2), aussi en 4^e dans un autre établissement : « Bah, il faudrait que je le coupe [le téléphone durant les devoirs], parce que du coup, ça sonne et hop, tu restes une demi-heure sur ton portable alors que tu as tes devoirs à faire. Oui, il faudrait que je le coupe, ... je vais y arriver mais... ». Une tension apparaît ici : elle est parfaitement consciente de la gêne introduite durant ses devoirs par les alertes numériques, mais a du mal à s'en défaire. Parmi les autres témoignages sur ce point, Amélie (F2-3-1) « le coupe (mode avion) ... comme ça, ça me distrait pas ». Pour Nathaniel (F2-3-2), tout dépend de l'importance de la tâche ou des devoirs : « si jamais c'est des petits devoirs, des petits exercices, des trucs comme ça, je vais regarder qui c'est et si c'est important je vais répondre. Mais sinon, je vais le laisser derrière, ... sur le lit ». Ludovic (F1-T-1) évoque la même expérience, en terminale : « quand j'ai un gros travail à faire, une disert, quelque chose et que j'ai besoin d'être concentré pendant trois heures, je coupe tout. J'éteins mon portable ou je le mets en mode avion et je me reconnecte après...plutôt que

d'être distrait et de partir sur le téléphone. Après, on perd le fil sur son devoir et on est obligé de tout recommencer ».

Nous souhaitons donc étudier la prégnance de ce phénomène de *pollution numérique* durant les devoirs via la question suivante, et une sous-question conditionnelle :

- Quand tu fais tes devoirs, es-tu interrompu (dérangé) par ton téléphone ? J/R/S/TLJ
 - ➔ Si oui, comment réagis-tu ? Je l'éteints, j'active le mode avion, je le mets en silencieux, je le mets en vibreur, je l'éloigne de moi, je ne fais rien.

Enfin, nous souhaitons étudier le lien social numérique autour du travail scolaire, aussi bien entre pairs, qu'avec les enseignants. Les entretiens ont révélé un usage assez marqué d'un groupe de tchat (surtout *Facebook Messenger*), autogéré par les élèves, pour discuter de manière privée (hors du regard des enseignants) des questions scolaires. Et si chez les plus jeunes, partager un groupe de tchat semble aller de l'évidence, les premières traces révélées par nos entretiens sont en seconde. Nous l'avons aussi constaté à l'université comme dans les propos de Gilbert (F1-L3-3) : « on avait un groupe en L3 de [anonymisé]...enfin qu'ils avaient déjà depuis la L1. Et du coup oui, ça nous servait pas mal pour échanger sur certains trucs qui se passaient...enfin qui avaient un rapport avec la L3 ... voilà quoi la vie universitaire ». Mais pour Luc (F1-L3-4), également en L3 d'une autre filière, le groupe classe de tchat ne présente aucun intérêt : « je n'en fais pas partie (rires). Voilà. En général, c'est pour organiser la prochaine soirée, la prochaine beuverie donc ! ». Enfin, Selena, créatrice du groupe classe de tchat sur *Facebook* pour sa promotion de M1, déclare qu'on y trouve de « Tout ! » J'ai croisé tel prof dans les couloirs, il m'a dit que c'est plus en salle 2 mais en salle 3 ; Attention, on va finir une heure plus tôt ; Est-ce que on peut rajouter un cours ici que je contacte la prof ; Qui c'est qui a le document, ... c'est beaucoup de choses comme ça, en fait ».

Nous questionnerons autour de la présence d'un tel groupe de tchat autogéré, hors commande ou impulsion scolaire donc. Nous nous intéresserons également aux flux d'informations pédagogiques montantes (poser une question par Internet à un enseignant), ou descendantes (des consignes pédagogiques données par l'enseignant entre deux cours). Enfin, il nous semble important de déterminer si le Numérique est un levier de collaboration autour des devoirs scolaires.

Voici à quoi ressemblera l'écran (sur tablette) du questionnaire autour de ces questions de liens sociaux-numériques scolaires :

5-2-Le numérique pour faire mes devoirs scolaires

Dans ta classe, avez-vous un « groupe classe » de tchat, sur Facebook par exemple, pour discuter de vos cours et devoirs ?

Oui Non Je ne sais pas

Peux-tu facilement poser une question par Internet à tes enseignants entre 2 cours ?

Non Oui pour certains professeurs Oui pour la majorité des professeurs **Oui pour tous** Je ne sais pas

Les enseignants vous envoient-ils des consignes par Internet entre 2 cours ?

Jamais Rarement * **Souvent **** Tous les jours

Fais-tu parfois tes devoirs, en ligne avec tes camarades de classe (en utilisant le tchat, mail, visio, téléphone...) ?

Jamais Rarement * **Souvent **** Tous les jours

* Rarement = 1 à 2 fois par mois ** Souvent = 1 à 2 fois par semaine

En utilisant quels outils ? Plusieurs choix possibles, ordonne tes choix

Le tchat La visio (Skype...) L'Email Un groupe (Facebook...) Le téléphone

← Précédent Suivant →

[Figure 19 - Exemple d'écran du questionnaire numérique](#)

Des propos hésitants ou dans la négation sur ces questions nous laissent à penser que le lien pédagogique via le Numérique est plutôt faible, ce qui nous incite à investiguer quantitativement ces points pour le démontrer (ou l'infirmier).

H2-I4 : Perception du numérique éducatif

Au sujet de l'appétence des apprenants pour le Numérique éducatif (autrement dit, souhaitent-ils avoir davantage de cours avec usage du Numérique en classe ?), nous avons des opinions très divergentes :

Ludovic (F1-T-1), à la question sur le souhait de davantage de cours avec le numérique, répond par la négative et évoque un « bon usage de l'outil » à priori absent, qui nécessiterait pour l'enseignant « d'avoir de meilleures connaissances ». Mélodie (F2-T-1), également en terminale dans un autre lycée, est très favorable à un usage des Tice en classe, à l'ère du numérique :

- J-F : aimerais tu davantage de cours avec ces outils-là ?
- Mélodie : Oui, surtout maintenant...enfin, la plupart des choses se font sur ordinateur et le numérique. Je pense que ça serait des cours un petit peu plus ciblé ce serait bien.

Luc (F1-L3-4) a du mal à finir ses phrases pour exprimer sa vision purement utilitaire du numérique ; il en exprime peu d'attentes en licence 3 :

- J-F : si on vous dit « Pensez-vous apprendre mieux avec le numérique ? », vous répondez quoi ?
- Luc : Non, c'est un support, c'est un outil, un moyen de recherches mais en aucun cas ...
- J-F : Si on vous dit : « Aimeriez-vous utiliser le numérique durant les cours » ?
- Luc : Pas forcément, non c'est pas...
- J-F : Si on vous dit : « Souhaiteriez-vous avoir davantage de cours avec le numérique » ?
- Loic : Alors, pourquoi pas quelques cours supplémentaires avec le numérique ; dans le format actuel, ça me convient tout à fait.

Nous tenterons de dresser un profil de l'apprenant ayant de l'appétence pour le Numérique éducatif, s'il existe. Nous utiliserons pour cela les questions suivantes :

Souhaiterais-tu avoir davantage de cours, durant lesquels tu utilises un écran en classe
(ordinateur, tablette, téléphone) ?

Non, moins de cours

Non, Il y en a déjà assez

Oui un peu plus

Oui beaucoup plus

Je ne sais pas

Si Non, pourquoi ? *choisis la réponse qui te ressemble le plus*

L'usage des écrans me perturbe

Je suis trop tenté de faire autre chose sur écran

Mes yeux fatiguent plus vite sur écran

J'apprends mieux sans écrans

Autre

Si Autre, spécifie :

[Figure 20 - Appétence pour le Numérique éducatif \(questionnaire\)](#)

Avant de terminer le questionnaire, pour répondre à nos questions de recherche autour de l'apprendre avec le Numérique, nous avons besoin de connaître l'expérience d'apprentissage des apprenants. Comme nous l'avons expliqué en première partie, nous nous intéresserons à la sensation d'apprendre à travers les écrans, autant dans la sphère personnelle que scolaire.

6-Apprendre avec le numérique

Voici les 2 dernières questions de ce questionnaire, elles sont importantes et nous te remercions de la précision de tes réponses...

As-tu la sensation d'apprendre beaucoup de choses à travers les écrans et Internet, que ce soit pour toi ou pour l'école ?

Non	Un peu	Beaucoup	Enormément
-----	--------	----------	------------

**Quand tu apprends des choses à travers les écrans et Internet :
Le plus souvent, est-ce par curiosité personnelle (ta vie privée) ou est-ce en réponse à un travail demandé par un enseignant (ta vie scolaire) ?**

J'apprends sur écrans majoritairement dans le cadre de ma vie privée	A égalité entre les deux	J'apprends sur écrans majoritairement dans le cadre de ma vie scolaire
--	--------------------------	--

[Figure 21 - Sensation d'apprendre avec les écrans \(questionnaire\)](#)

La forme de cette dernière question permet de mettre en balance la sphère personnelle et scolaire autour de la sensation d'apprendre à travers les écrans.

Nous clôturerons alors le questionnaire par un champ de libre expression :

Avant de quitter, Si tu souhaites exprimer librement ton ressenti par rapport à l'utilisation du numérique à l'école ou dans ta vie privée, tu peux le faire ci-dessous :

Nous te remercions de ta participation active.

Il ne reste plus qu'à valider tes réponses en cliquant sur le bouton de droite en bas de page.

Bonne journée !

[Figure 22 - Fin du questionnaire et champ libre](#)

Pour conclure sur l'élaboration du questionnaire apprenant :

Nous obtenons donc 99 variables formulées en autant de questions, que nous aurons à croiser et analyser pour atteindre nos objectifs. Initialement, le questionnaire comportait 125 questions, résumé à 99 dans la phase de simplification.

Au fil de l'eau de ce chapitre, nous sommes passés d'une mise en forme « texte » des questions, à une visualisation graphique correspondant au rendu final du questionnaire (captures d'écrans), pour illustrer les notions ergonomiques évoquées au paragraphe II.6.1 - *Aspects techniques du questionnaire « Apprenant »*, page 151.

Nous présenterons les métriques de ce questionnaire au chapitre II.11, p. 203 et les résultats en partie III, page 223.

Abordons à présent la conception du questionnaire enseignant, autour des mêmes thématiques, pour pouvoir facilement croiser les réponses et les « regards »²⁴¹.

²⁴¹- Nous rappelons que les enseignants choisis sont ceux des classes sondées et non des enseignants anonymes pris au hasard. Pour autant, les réponses au questionnaire enseignant sont anonymes.