



HAL
open science

Engagement personnel et prescription scolaire dans les usages informationnels de l'internet ?

Karine Aillerie

► **To cite this version:**

Karine Aillerie. Engagement personnel et prescription scolaire dans les usages informationnels de l'internet ?. Culturenum : politiques culturelles et éducatives dans la vague numérique, C&F EDI-TIONS, 2013, 2915825319. halshs-02165589

HAL Id: halshs-02165589

<https://shs.hal.science/halshs-02165589v1>

Submitted on 26 Jun 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Karine Aillerie. (2013) « Engagement personnel et prescription scolaire dans les usages informationnels de l'internet ? ». In Le Crosnier, Hervé (dir). *Culturenum : politiques culturelles et éducatives dans la vague numérique*. C&F éditions, p.51-71

Les pratiques d'information tiennent une place particulière dans le paysage de nos pratiques culturelles. Nous souhaitons traiter ici des pratiques informationnelles liées à l'internet. Nous proposons cet angle d'approche des usages internautes, s'informer, afin d'insister sur l'aspect discriminant de ces pratiques. En effet, inscrites dans le quotidien, de situations des plus banales à des obligations professionnelles ou scolaires très complexes, le rapport à l'information via l'internet engage notre rapport au savoir et modifie notre appréhension culturelle du monde. Cet enjeu concerne tout particulièrement les adolescents scolarisés, en formation, qui, connectés, sont du « bon côté » de la « fracture numérique » (Credoc 2012¹). La « capacité individuelle à accéder, sinon traiter, une « information » pertinente et valide » (Unesco 2006²) passe dans leurs usages en grande partie par l'internet et les moteurs de recherche, Google en premier lieu. Elle revêt une importance capitale au vu des exigences, non seulement scolaires mais sociales, énoncées dans le cadre européen de pensée de l'éducation et de la formation tout au long de la vie (*lifelong learning*). Or, si le système éducatif français produit des procédures de validation de compétences incluant des items liés à la « maîtrise de l'information » via les technologies de l'information et de la communication, les tâtonnements et les apprentissages s'effectuent au gré des usages individuels, à domicile le plus souvent. L'expérience personnelle se forge ainsi dans les limites des interactions permises par l'outil, moteur de recherche commercial, aux objectifs plutôt marchands et publicitaires que strictement documentaires.

Pratiques d'information : de quoi parle-t-on ?

Les pratiques d'information ne se confondent pas tout à fait avec le moment précis, observable, modélisable en termes de démarche, de la « recherche d'information » : à savoir, les modalités d'interrogation des moteurs de recherche, la lecture des résultats de recherche, les critères de sélection des sites ou pages web, les modes de lecture et d'exploitation des documents retenus ou bien, au sens des psychologues cognitivistes, la lecture des textes et le repérage d'éléments d'information dans ces textes ou documents. De façon plus générale, la situation d'information avec l'internet relève pour la personne, à la fois d'un acte délibéré (consulter la presse en ligne, interroger un moteur de recherche, compiler un contenu encyclopédique,...), et d'une situation plutôt passive (attention retenue par l'accroche du portail d'un fournisseur d'accès internet, par un pop-up, par exemple). Les pratiques d'information impliquent en tous cas grandement le jeu du hasard, le concept de « sérendipité » exprimant cette possibilité de trouver un contenu d'information tout à fait pertinent, au hasard de la navigation et sans rapport direct avec les recherches présentement menées. Toutefois faut-il encore être capable de détacher son regard du but fixé pour suivre de front l'alimentation de besoins d'information diversifiés. La sagacité et la curiosité individuelles apparaissent ici comme des capacités individuelles déterminantes (Aillerie 2012³).

Les pratiques d'information et de fréquentation des médias font partie des pratiques culturelles (Coulangeon 20054). Il peut ainsi paraître assez difficile, voire artificiel, de chercher à dégager les pratiques d'information individuelles du reste des pratiques culturelles quotidiennes des personnes, de même que, si l'on s'en tient aux usages de l'internet seulement, de tenter de désenchevêtrer les pratiques d'information du reste des pratiques, de communication, de jeu, d'achat en ligne par exemple. Nous proposons toutefois ici de nous arrêter un instant sur ces pratiques d'information en tant que telles. L'internet est en effet à mettre au nombre des « technologies intellectuelles », permettant la mémorisation et la circulation des savoirs. Faisant historiquement et schématiquement suite aux procédés d'inscription de la mémoire humaine que sont

¹ 96% des 12-17 ans disposent d'une connexion internet à domicile

BIGOT, Régis ; CROUTTE, Patricia. *La diffusion des technologies de l'information dans la société française : Conditions de vie et Aspirations des Français*. CREDOC, Juin 2012

² Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture (UNESCO). Secteur de la communication et de l'information. *Programme Information Pour Tous (PIPT)*. Paris, 2006
http://portal.unesco.org/ci/en/file_download.php/9519ba54e60580953075dc32dbeb2086brochure-fr.pdf

³ AILLERIE, Karine. Pratiques juvéniles d'information : de l'incertitude à la sérendipité. *Documentaliste-Sciences de l'information*, vol.49, n°1, avril 2012

⁴ COULANGEON, Philippe. *Sociologie des pratiques culturelles*. Paris : La Découverte, 2005 (Repères)

l'écriture, et plus près de nous en termes de « *reproductibilité technique* »⁵, l'imprimerie, la photographie, la phonographie, le cinéma, les modes de diffusion audiovisuels, la numérisation de l'information, à savoir sa représentation sous forme de nombres, est aujourd'hui appliquée à tous les contenus possibles, textes, photos, vidéos, sons et même objets, voire personnes au travers du thème de l'« identité » ou de la « présence » numériques. L'historique de ces techniques étant conjoint des évolutions de notre être au monde, il est ainsi question de « culture numérique ». Cette culture numérique se caractérise par une forte individualisation du rapport aux techniques et à l'information, et donc au savoir, et par une légitimité nouvelle, horizontale et basée sur l'« omnivorité », sur un éclectisme élargi et conscient de ses choix (Peterson et Simkus, 1992⁶ ; Lahire 2006⁷). Ce contexte de numérisation actuel a donc des implications culturelles (transversalité, décentrement, partage...) plus qu'à proprement parler générationnelles. Il concerne tout un chacun mais plus particulièrement les adolescents, en construction d'eux-mêmes, non seulement nés dans un monde numérique mais, surtout, amenés à y vivre leur vie d'adulte et de citoyen.

Internet, pratiques d'information et rapports à la culture

En tant que pratiques culturelles à part entière, les pratiques informationnelles et médiatiques de l'internet sont décrites dans les études concernant les pratiques culturelles menées par le Département des études de la prospective et des statistiques (DEPS) du Ministère de la Culture. Envisagées comme « *comportements en ligne* », pour reprendre les mots d'Olivier Donnat, les pratiques informationnelles sont ici replacées « *dans le paysage des pratiques culturelles prénumériques* » (Donnat 2007⁸). En 1973, le Ministère de la Culture a lancé sa première enquête sur les pratiques culturelles des Français, depuis continuellement actualisée jusqu'à la dernière en date se démarquant des précédentes de par les conclusions qu'elle émet comme de par les réflexions méthodologiques qu'elle aborde (Donnat 2009⁹). Les pratiques culturelles liées au numérique sont effectivement devenues dans cette enquête un objet d'étude bien caractéristique et qui oblige, à lui seul, à repenser les catégories originelles de cette enquête longitudinale (Donnat Lévy 2007¹⁰). Depuis la généralisation des usages grand public de l'internet, nous sommes au carrefour d'une évolution des pratiques culturelles intégrant maintenant largement ce support, évolution qui malmène le concept de « culture légitime », beaucoup plus difficile à circonscrire aujourd'hui dans ses structures, codes et contenus tant l'éclectisme et la curiosité tous azimuts, évoqués plus haut, en sont devenus le marqueur principal. La dernière enquête sur les pratiques culturelles des français insiste ainsi sur la place et la fonction discriminante de l'internet dans les pratiques culturelles, la consommation de l'internet allant de pair avec un investissement culturel à la fois plus prononcé et plus diversifié : « *La situation actuelle est par conséquent radicalement différente de celle des années 1980 ou 1990 où la culture de l'écran se limitait pour l'essentiel à la consommation de programmes télévisés. En effet, si une forte durée d'écoute de la télévision était en général associée à un faible niveau de participation à la vie culturelle, il n'en est pas du tout de même pour l'internet qui concerne prioritairement les catégories de population les plus investies dans le domaine culturel : ainsi, la probabilité d'avoir été au cours des douze derniers mois dans une salle de cinéma, un théâtre ou un musée ou d'avoir lu un nombre important de livres croît-elle régulièrement avec la fréquence des connexions* » (Donnat 2009¹¹). Cette conclusion concerne donc, nous l'avons dit, tout particulièrement

⁵ BENJAMIN, Walter. *L'Œuvre d'art à l'époque de sa reproductibilité technique* (1935). Paris : Allia, 2003

⁶ PETERSON, Richard A. ; SIMKUS, Albert. « How musical tastes mark occupational status groups ». In LAMONT, Michèle ; FOURNIER, Marcel. *Cultivating differences: symbolic boundaries and the making of inequality*. Chicago : University of Chicago Press, 1992

⁷ LAHIRE, Bernard. *La culture des individus : Dissonances culturelles et distinction de soi*. Paris : La Découverte, 2006 (La Découverte/Poche)

⁸ DONNAT, Olivier. « Pratiques culturelles et usages d'internet : cultural practices and internet uses. » In Ministère de la culture et de la communication, DEPS. *Culture études : pratiques et publics*. n°3, novembre 2007 <http://www2.culture.gouv.fr/deps/fr/pratiquesinternet.pdf>

⁹ DONNAT, Olivier. *Les pratiques culturelles des Français à l'ère numérique : enquête 2008*. Paris : La Découverte ; Ministère de la culture et de la communication, 2009 (Hors collection Sciences Humaines)

¹⁰ DONNAT, Olivier ; LEVY, Florence. « Approche générationnelle des pratiques culturelles et médiatiques. » *DEPS : Culture prospective*, 2007 http://www2.culture.gouv.fr/culture/deps/2008/pdf/Cprospective07_3.pdf

¹¹ DONNAT, Olivier. « Les pratiques culturelles des Français à l'ère numérique : Éléments de synthèse 1997-2008. » *Culture études : pratiques et publics*, n°5, 2009 <http://www.pratiquesculturelles.culture.gouv.fr/doc/08synthese.pdf>

les jeunes générations, pour lesquelles la « maîtrise de l'information » constitue d'ores et déjà un facteur déterminant dans la poursuite et la réussite de la scolarité.

Google au cœur des pratiques d'information des jeunes

Les pratiques informationnelles des adolescents passent aujourd'hui en grande partie par l'internet mais pas uniquement. L'internet est ici à resituer dans un paysage informationnel et médiatique plus large, incluant entre autres la presse écrite, la télévision, le contact direct et le bouche à oreille... Cet environnement informationnel général est très bien représenté dans les enquêtes initiées depuis 2004 par L'INJEP¹² concernant les jeunes et leurs pratiques d'information dans la perspective de l'orientation scolaire et professionnelle et de l'intégration au monde du travail. Ce paysage informationnel et médiatique se redessine en tous cas aujourd'hui à la lumière des usages importants des réseaux sociaux et du déploiement de terminaux de connexion de plus en plus mobiles et individuels (smartphones et tablettes). Même s'ils sont très largement concernés par les pratiques de jeux et de socialisation, l'activité de recherche d'information demeure la plus transversale au sein des pratiques internautes ordinaires des adolescents (Harcourt 2010¹³ ; Kredens Fontar 2010¹⁴ ; Zickuhr 2010¹⁵). Derrière ces chiffres, il faut reconnaître l'usage massif des moteurs de recherche, de Google en premier lieu. La requête, l'interrogation d'un moteur de recherche, peut être multiple, mais elle est au centre des usages internautes en général : que ce soit pour visionner une vidéo sur Youtube, trouver un épisode de série en *streaming* sur Megavideo ou ses successeurs, rechercher un profil ou une *fanpage* sur Facebook, chercher des images pour alimenter une page ou un blog, des horaires de train ou les sorties cinéma, faire du lèche vitrine virtuel sur les sites de vente en ligne de chaussures ou de téléphones portables par exemple ... ou pour chercher des informations utiles dans le cadre d'un exposé en histoire ou pour éclairer un point du cours de sciences physiques qui n'a pas été compris.

D'un point de vue théorique, la pratique est à rapprocher de l'intention individuelle. Elle-même répond donc de motivations diverses sensibles aux différents contextes. Cependant, du fait que les outils utilisés soient toujours et de partout accessibles et qu'ils soient parfois les mêmes d'un contexte à l'autre, ces contextes d'usage sont aujourd'hui de plus en plus entremêlés. Par exemple, il est possible d'utiliser Google pour faire une recherche personnelle, liée à un problème de santé par exemple, et de l'utiliser en même temps dans un cadre professionnel ou scolaire. Autre exemple, sur Facebook, relations amicales, amoureuses, familiales ou de travail se côtoient, pour le meilleur et pour le pire. L'utilisation des téléphones portables ou des messageries électroniques à des fins de conversation privées sur le lieu de travail constituent ainsi un thème de recherche à part entière (Broadbent 2011¹⁶). Cela dit, la requête est partout et il devient difficile de dégager la pratique informationnelle en tant que telle de l'usage de l'internet au quotidien. Pour les jeunes qui nous occupent, il peut paraître ardu de chercher à distinguer ce qui relève des recherches scolaires et des recherches personnelles.

Il faut pourtant poser la question de la réalité individuelle de ces usages. Il ne s'agit pas là de dire qu'utiliser l'internet à des fins d'information soit une pratique plus légitime que les pratiques de communication ou de jeu, mais d'insister sur le fait que tous ces usages sont liés. Nous ne posons donc pas ici la question de savoir

¹² Institut National de la Jeunesse et de l'Éducation Populaire. *Études & Recherche : Jeunes, information, orientation* <http://www.injep.fr/-Jeunes-information-orientation->

¹³ « La recherche est la première activité des jeunes et de l'ensemble de la population internaute. Les jeunes entre 11 et 24 ans sont cependant plus nombreux que la moyenne des internautes à chercher sur la Toile. Ainsi 95,7 % des jeunes ont utilisé les moteurs de recherche au cours du deuxième trimestre 2010, contre 93,5 % de l'ensemble de la population internaute(...). Les jeunes se distinguent enfin du reste de la population par leur adoption très rapide du mobile comme d'un outil pour surfer sur la Toile. »

HARCOURT, Pierre (d'). Internet et les jeunes. Les usages Internet des jeunes. *Journal du Net*, Publié le 14/12/2010 <http://www.journaldunet.com/ebusiness/le-net/usages-internet-des-jeunes/>

¹⁴ KREDENS, Elodie ; FONTAR, Barbara. *Comprendre le comportement des enfants et adolescents sur Internet pour les protéger des dangers* : Une enquête sociologique menée par Fréquence écoles, association d'éducation aux médias, et financée par la Fondation pour l'Enfance. Lyon, Paris : Fréquence Ecoles, Fondation pour l'Enfance, 2010 <http://www.frequence-ecoles.org/accueil:nos-actions:la-recherche>

¹⁵ ZICKUHR, Kathryn. *Generations 2010*. Washington : Pew Research Center's Internet & American Life Project, 16/12/2010 http://www.pewinternet.org/~media/Files/Reports/2010/PIP_Generations_and_Tech10.pdf

¹⁶ BROADBENT, Stefana. *L'intimité au travail : la vie privée et les communications personnelles dans l'entreprise*. Fyp éditions, février 2011 (Presence / Essai)

s'ils recherchent correctement l'information, suivant de « bonnes pratiques » documentaires, ce qui est une question à part entière. Nous interrogeons ici les pratiques d'information des jeunes avec l'internet au regard de la capacité inégalement répartie à tirer un bénéfice, en termes de rapport au savoir, de ces usages informationnels.

Entre recherches pour soi et recherches pour l'école : les pratiques d'information des adolescents avec l'internet

Pour aborder cette question de la réalité des pratiques d'information des adolescents via l'internet, nous nous appuyons ici à la fois sur la littérature à disposition et sur une enquête de terrain : 59 entretiens semi directifs menés auprès de jeunes scolarisés, entre 14 et 18 ans, volontaires et disposant d'une connexion internet à domicile autant que dans leur établissement scolaire (Aillerie 2010¹⁷). À partir de là, il nous est possible d'énoncer quelques traits caractéristiques de ces usages informationnels juvéniles : en premier lieu, remarquons que tous se disent concernés à un moment ou à un autre par la recherche d'information *pour l'école*, sur prescription d'un professeur ou non, que cette prescription soit explicite ou relativement floue.

Lorsqu'elle provient de la demande d'un enseignant, cette activité informationnelle, associée à et vécue comme une forme de contrainte, s'avère tout à fait particulière. En effet, l'activité informationnelle (vouloir s'informer sur un sujet, effectuer une recherche d'information avec un outil de recherche ou dans un document) se base fondamentalement et en tant que telle sur le besoin d'information ressenti et possiblement exprimé par une personne. Dans le cadre d'une recherche prescrite, nous avons à faire à une situation tout à fait spéciale, où le besoin d'information n'est pas forcément présent chez la personne qui cherche l'information. Cette situation artificielle de recherche est à rapprocher d'une situation de travail, à la différence près que la personne qui cherche est censée retenir quelque chose pour elle-même de cette session de recherche envisagée comme bénéfique pour son parcours scolaire. Or, pour une bonne partie de ces jeunes, ce type d'utilisation du web, sur commande, ne revêt pas de sens en dehors de l'obligation qui leur est faite de remettre « quelque chose » au professeur. Citons ces propos représentatifs d'un collégien : « *Quand ça nous intéresse pas on l'apprend pour le dire aux autres mais ça nous apprend rien à nous, deux semaines après on a oublié* ». La recherche pour l'école peut cependant n'être pas liée à la seule prescription, mais faire l'objet d'une initiative personnelle du jeune, soit par intérêt pour le sujet abordé dans un cours soit par incompréhension d'un point de la leçon qu'il va décider d'éclairer par ses recherches, par exemple.

Pour ce qui est du recours à l'internet afin de satisfaire des préoccupations d'ordre informationnel librement choisies, plusieurs niveaux de recherche d'information se dessinent ainsi que plusieurs configurations entre recherches personnelles et recherches scolaires. Une première strate de sessions de recherches se rapporte à du « renseignement », en tant que tel, ponctuel, pragmatique et rapide (horaires des transports en commun, météo, résultats de foot...). Plus diversifiée, un deuxième niveau d'activité informationnelle renvoie aux thèmes juvéniles (musique, mode...), à des questionnements intimes ou encore à l'orientation scolaire et professionnelle. En dernier lieu, enfin, pouvons-nous parler de pratiques informationnelles décidées par la personne elle-même, plus denses, fréquentes et diversifiées. Ainsi, si les activités informationnelles sur le *web* sont pour certains strictement liées aux tâches scolaires, le plus souvent prescrites, de recherche d'information, pour d'autres elles sont effectivement personnelles et librement entreprises, tout en intégrant cependant les prescriptions scolaires, en les dépassant parfois, et en les *assimilant* totalement au sein de ce que nous pourrions appeler un « projet personnel d'information ». À ce stade, les recherches menées pour l'école sont alors décrites par ces jeunes comme des recherches personnelles.

¹⁷ AILLERIE Karine. *Pratiques informationnelles informelles des adolescents (14 – 18 ans) sur le Web*. Thèse en sciences de l'information et de la communication, Paris 13, décembre 2010

http://tel.archives-ouvertes.fr/index.php?halsid=rs7m8h4uv90kme9rmq40naarr4&view_this_doc=tel-00653958&version=1

Hétérogénéité des pratiques : l'exemple du recours à Wikipédia

À l'issue de cette rapide description, il est possible d'entrevoir que si tous utilisent quasiment les mêmes outils de recherche, ont recours aux mêmes sources, les chiffres d'audience des sites web en attestent, tous n'en ont pourtant pas la même pratique. En effet, ils entretiennent à l'égard de Google et de Wikipédia, pour citer les sites emblématiques auxquels les jeunes ont pris l'habitude de se référer, un rapport individuel très différencié : chacun n'en attend pas ni n'en retire les mêmes bénéfices informationnels. Dans cette perspective, largement sollicitée de manière générale, Wikipédia est en effet une ressource très majoritairement présente au sein du paysage documentaire des jeunes. Pour certains, ce site constitue LA ressource essentielle aux côtés, voire amalgamée à Google. En effet, ces deux « indispensables » de la recherche d'information sont clairement associés l'un à l'autre dans les représentations. Cette constante connexion entre Google et Wikipédia jalonne la plupart des études concernant les pratiques informationnelles des jeunes ou des étudiants. Nous la retrouvons dans les conclusions d'une étude menée de l'hiver 2008 au printemps 2009 par des chercheurs de l'université de Washington dans le cadre du Project Information Literacy (PIL¹⁸) et portant sur l'utilisation de Wikipédia (2300 questionnaires et 86 entretiens menés dans sept universités américaines) (Head Eisenberg 2010¹⁹). Mais nous sommes là typiquement face à un outil consensuel, dont l'usage massif ne saurait seul désigner les pratiques d'information des individus ni caractériser leur rapport au savoir.

S'ils utilisent ainsi massivement Wikipédia c'est d'abord parce que ce site apparaît très bien placé dans les résultats de recherche du moteur, ensuite et conséquemment, parce qu'il s'agit d'une ressource identifiable, reconnaissable. Wikipédia fonctionne ici comme une véritable balise informationnelle et l'on peut dire comme une « marque ». Il s'agit par ailleurs d'une ressource considérée comme vaste et complète, apte à traiter quasiment toutes les demandes, conformément au projet encyclopédique revendiqué, et, à leur yeux, relativement facile à lire. La structure de l'encyclopédie libre et collaborative constitue également un critère important, offrant l'accès à un contenu déjà traité, organisé et synthétisé, facilement exploitable. Elle permet de « rentabiliser » sa recherche, les titres affichés correspondant toujours au contenu de l'article qui suit. Tous les articles ont la même présentation, liée à l'organisation logicielle du *wiki*, ce qui autorise une reconnaissance *a priori* de la source et de sa disposition textuelle. Il est ici possible de penser le recours autant à un contenu qu'à une ressource identifiée en tant que telle et dans sa globalité. C'est la structure de Wikipédia qui est sollicitée autant que ses contenus à proprement parler. Cependant, et au travers même de ces constats généraux, il est possible de lire certains usages assumés de Wikipédia ne se limitant pas à un recours aveugle et systématique. Ainsi, certains jeunes déclarent utiliser Wikipédia de façon stratégique, utilisant les données de l'encyclopédie pour débroussailler un sujet de recherche ou trouver des mots-clés, ou encore pour utiliser le sommaire du début d'article pour réfléchir à leur propre plan d'exposé par exemple. Les liens externes fournis en fin d'article pointant sur quelques ressources clés traitant du sujet concerné sont également considérés comme une pré-sélection.

À ce stade, les études les plus marquantes sur les pratiques juvéniles de l'internet en général et de l'internet comme moyen d'information sortent nettement du cadre *digital natives/digital immigrants*. En effet, retenir comme marqueur d'une génération et d'un comportement la seule coexistence temporelle avec l'apparition de technologies de l'information et de la communication d'un nouveau genre n'apporte pas grand-chose en soi. En outre, la réalité qui est envisagée par les études d'usages, la réalité des pratiques connectées des jeunes en particulier, dépasse aujourd'hui la seule opposition entre usage et non-usage. Plus profondément, il s'agit de dégager l'engagement personnel qui autorise à parler véritablement de pratique, et non pas seulement, par exemple, d'utilisation ou de consommation. L'exemple ici fourni des usages individuels de Wikipédia met en lumière cette hétérogénéité des pratiques juvéniles, pointée par les études à l'initiative de Sonia Livingstone ou d'Esther Hargittai, spécialistes de la problématique. Cette variété d'usages s'exprime ainsi bien plus en termes *d'écart*s socioculturels que de simples *différences* d'usages (Livingstone Helsper 2007²⁰ ; Hargittai Hinnant 2008²¹). Les jeunes qui témoignent d'usages plus intenses et plus diversifiés de

¹⁸ <http://projectinfolit.org/>

¹⁹ HEAD, Alison J., EISENBERG, Michael B. « How today's college students use Wikipedia for course-related research ». *First Monday*, Mars 2010, vol.15, n°3 <http://www.uic.edu/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/view/2830/2476>

²⁰ LIVINGSTONE, Sonia ; HELSPER, Ellen. « Gradations in digital inclusion: children, young people and the digital divide. » *New Media Society*, vol.9, n°4, 2007

²¹ HARGITTAI, Eszter ; HINNANT, Amanda. « Digital Inequality : Differences in Young Adults'Use of the Internet. »

l'internet sont également ceux qui, non seulement ont la possibilité matérielle de ces usages, mais qui utilisent plus souvent et plus intensément l'internet parce qu'ils sont à même d'en percevoir les divers effets, pratiques, sociaux, scolaires, etc.

Le poids de l'expérience individuelle

Les enjeux portés par cette différenciation entre diversité et hétérogénéité des usages s'avèrent cruciaux car, dans la perspective des attentes politiques et économiques de la société contemporaine et des instances qui l'établissent comme « *société de l'information* » ou « *société des savoirs* » (Unesco et PIPT²², ONU et SMSI²³), la « *maîtrise de l'information* » au principe de l'autonomie individuelle est une compétence centrale parmi des compétences clés²⁴. Nous l'avons dit, l'activité de recherche d'information est aujourd'hui largement répandue, touchant tous les secteurs de la vie individuelle, professionnelle ou scolaire, ou encore les activités privées. Elle est aujourd'hui centrale dans les travaux scolaires, présente dans les programmes officiels (Durpaire 2010²⁵) mais aussi dans les exigences quotidiennes des enseignants au travers de l'élaboration de dossiers ou d'exposés par exemple. Elle s'avère cruciale dans la méthodologie de travail (aller chercher l'information). De façon plus diffuse, le rapport au savoir s'exprime aujourd'hui comme capacité à localiser autant qu'à digérer l'information (Serres 2011²⁶). La recherche d'information ne fait néanmoins pas l'objet, dans le système éducatif français, ni d'une discipline scolaire particulière ni d'un programme ou parcours de formation identifiés. Si le B2I (Brevet Informatique et Internet) et le Socle commun (B2I²⁷) intègrent des compétences informationnelles et documentaires, ces dispositifs visent à valider des acquis plus qu'à appuyer des situations d'apprentissage. Une expérience individuelle, considérée comme riche, est par ailleurs largement invoquée lorsqu'il s'agit de développer les usages pédagogiques des technologies numériques (Fourgous 2009²⁸; MENJVA 2010²⁹). De façon plus large, nous assistons aujourd'hui à une intégration de ces apprentissages informels au sein des dispositifs formels de certification et de validation des acquis (Union européenne 2006³⁰). Au niveau européen en effet, la distinction entre

Communication Research, vol.35, n°5, October 2008

²² http://portal.unesco.org/ci/fr/ev.php-URL_ID=1627&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

²³ <http://www.itu.int/wsis/index-fr.html>

²⁴ Recommandation du Parlement européen et du Conseil, du 18-12-2006. Compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie. Compétence numérique : 4ème compétence clé du cadre de référence européen http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_fr.htm

²⁵ DURPAIRE, Jean-Louis (dir.). *Culture de l'information et disciplines d'enseignement*. 2è éd. CRDP Midi-Pyrénées, 2010

²⁶ SERRES, Michel. *Petite Poucette* : discours prononcé par M. Michel SERRES délégué de l'Académie française. Paris, Palais de l'institut : Les nouveaux défis de l'éducation, Séance du mardi 1er mars 2011

http://www.academie-francaise.fr/immortels/discours_divers/serres_2011.html

Ce discours a été retravaillé pour donner un livre :

SERRES, Michel. *Petite Poucette*. Ed. Le Pommier, mars 2012. 84 p.

²⁷ MENSUR. Direction générale de l'enseignement scolaire. *Le Socle commun des connaissances et des compétences : décret du 11 juillet 2006. Tout ce qu'il est indispensable de maîtriser à la fin de la scolarité obligatoire*. Novembre 2006 <http://media.education.gouv.fr/file/51/3/3513.pdf>

²⁸ « *L'école peut-elle se tenir à l'écart de la révolution numérique qui progressivement transforme nos sociétés ? D'autant que nos enfants grandissent déjà depuis longtemps dans un environnement fortement impacté par le numérique...* »

Réussir l'école numérique : Rapport de la mission parlementaire de Jean-Michel Fourgous, député des Yvelines, sur la modernisation de l'école par le numérique. Assemblée Nationale, 2009

²⁹ « *L'usage des outils numériques, en classe et en dehors de la classe, apporte une hausse de l'attention des élèves et constitue un atout dans la lutte contre l'échec scolaire. (...) Il s'agit en particulier de faire évoluer, au cours de l'année 2010-2011, les référentiels de compétences afin de mieux prendre en compte les pratiques numériques des élèves, et mieux accompagner leur formation civique* ». Ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative. *Plan de développement des usages du numérique à l'école*. Dossier de presse du Jeudi 25 novembre 2010

http://media.education.gouv.fr/file/novembre/18/2/Plan-de-developpement-des-usages-du-numerique-a-l-ecole_161182.pdf

³⁰ « *La notion d'éducation et de formation tout au long de la vie est indispensable à la compétitivité de l'économie de la connaissance. Elle s'applique à tous les niveaux d'éducation et de formation et concerne toutes les étapes de la vie, ainsi que les différentes formes d'apprentissage* »

« *L'éducation et la formation non formelles et informelles représentent un aspect particulier pour le domaine de l'éducation et de la formation parce qu'elles complètent l'éducation et la formation formelles. Leur valeur dans le domaine de la jeunesse devrait être davantage reconnue en raison des compétences et des qualifications qui y sont acquises par les jeunes et de*

l'apprentissage formel et l'apprentissage informel est depuis quelques années à la fois très fortement marquée en même temps que sont imaginés et instaurés des modes de validation, et donc de valorisation, de ces apprentissages effectués en dehors de l'école, sur le lieu de travail, durant les loisirs ou même à la maison (VAE, PLAR...).

L'éducation « formelle » renvoie aux systèmes éducatifs organisés et aux cadres de certifications nationaux harmonisés suivant les différents niveaux que constituent l'école, le collège, le lycée et l'université. Il existe également une éducation « non formelle », qui se définit parallèlement à ces structures et s'identifie dans les programmes internationaux régis par des organisations type Unesco ou Organisation mondiale de la santé, pour l'alphabétisation des populations ou l'éducation féminine, par exemple, le plus souvent dans les pays « en voie de développement ». Un apprentissage « informel » est alors ce qui ne peut donc être défini comme étant précisément « formel » ou « non formel ». L'informel est ce qui est réalisé de façon spontanée, sans règles pré-établies, ce qui relève de l'expérience personnelle. La situation formelle d'enseignement/apprentissage n'étant pas totalement étanche aux dynamiques humaines individuelles, l'apprentissage informel n'est pas absent de l'école ou de la classe en tant que lieux, mais se positionne hors des programmes et des objectifs de formation annoncés comme tels. Or, et pour plus précisément revenir à l'usage informationnel de l'internet par les adolescents, ce sont bien l'initiative individuelle, y compris et surtout sur des contenus scolaires, et les usages à domicile qui permettent de distinguer les usages individuels.

Les limites distinguant les sphères professionnelles ou scolaires de la sphère privée et intime tendent à s'atténuer. L'implantation de systèmes numériques dans les établissements scolaires, sur le modèle des environnements numériques de travail (ENT), participe de cet éclatement des contextes. Il devient possible, à partir du domicile ou de tout autre lieu offrant une connexion, de consulter son cahier de textes ou ses notes, de demander la validation d'items du B2I, de travailler à plusieurs, etc. Ayant recours à des outils grand public et non spécifiquement scolaires, comme Google, la recherche d'information, y compris pour l'école, s'effectue elle aussi en grande partie à la maison et constitue une part importante du travail personnel (Alluin et al. 2010³¹). Ce sont donc les pratiques informationnelles de l'internet, en général et non pas seulement celles relevant de motivations personnelles, qui se trouvent concernées par une individualisation, une privatisation des pratiques. C'est ce phénomène de recentrement des pratiques culturelles, en particulier juvéniles, vers la sphère privée qui est associé par les chercheurs à l'image de « culture de la chambre » (Livingstone Bovill 2001³² ; Glévarec 2009³³ 2010³⁴). Nous pourrions prolonger ce constat d'individualisation des pratiques, pour ce qui est des pratiques d'information avec l'internet des adolescents, par le rapport à l'information envisagé via le recours à Google comme plus direct à l'information pour elle-même et laissant de côté la ressource qui la porte (le site web, la page web). Le rapport à l'information et à la culture s'individualise donc, la transmission se détachant des prescriptions verticales pour se faire tout autant par la famille et par l'école que par les pairs et les médias, y compris et

leur rôle dans le processus d'apprentissage. (...) En somme, il est nécessaire d'instaurer des cadres de référence afin d'évaluer les compétences acquises et favoriser la mobilité en créant des ponts entre l'éducation et la formation formelles, non formelles et informelles comme le souligne le livre blanc Un nouvel élan pour la jeunesse européenne de 2001 ».

Union européenne. Europa : synthèses de la législation européenne. Éducation, formation, jeunesse, sport. Éducation et formation tout au long de la vie. Reconnaissance de l'éducation et de la formation non formelles et informelles (dans le domaine de la jeunesse).

Résolution du Conseil et des représentants des gouvernements des États membres, réunis au sein du Conseil, sur la reconnaissance de la valeur de l'éducation et de la formation non formelles et informelles dans le domaine de la jeunesse en Europe [Journal officiel C 168 du 20.07.2006]

http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11096_fr.htm

³¹ « 95 % des élèves déclarent utiliser l'ordinateur pour le travail scolaire en dehors de la classe »

ALLUIN, François ; BILLET-BLOUIN, Marion ; GENTIL, Régine. *Les technologies de l'information et de la communication (TIC) en classe au collège et au lycée : éléments d'usages et enjeux*. Paris : Ministère de l'Éducation nationale. Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, Octobre 2010 (Les Dossiers, n°197) <http://www.educnet.education.fr/veille-education-numerique/octobre-2010/tic-college-lycee-usages-enjeux>

³² LIVINGSTONE, Sonia ; BOVILL, Moira. Bedroom culture and the privatization of media use. In LIVINGSTONE, Sonia ; BOVILL, Moira. *Children and their changing media environment : a european comparative study*. Mahwah, N.J.[USA] : Lawrence Erlbaum Associates, 2001

³³ GLEVAREC, Hervé. *La Culture de la chambre : Préadolescence et culture contemporaine dans l'espace familial*. Paris : La Documentation Française, 2009 (*Questions de culture*)

³⁴ GLEVAREC, Hervé. Les trois âges de la « culture de la chambre ». *Ethnologie française*, vol.40, n°1, 2010

surtout les grands acteurs commerciaux de l'internet, reposant alors plus fortement sur les capacités individuelles d'exploration et de choix (Octobre 2008³⁵).

Pratiques individuelles d'information et rapport au travail scolaire

L'institution scolaire postule amplement que l'expérience numérique des jeunes donne lieu uniformément à une culture et à des usages bénéfiques. Les adolescents eux-mêmes n'estiment pas que rechercher de l'information sur l'internet relève en propre d'un apprentissage dédié (Médiapro 2006³⁶). L'efficacité affichée de Google elle-même laisse à penser qu'il n'est nul besoin d'apprendre à chercher³⁷. Or ces capacités à rechercher de l'information, à l'identifier comme telle, à la traiter, à l'intégrer dans un système de connaissance personnel ou préexistant, dans une organisation documentaire donnée ne sont pas également réparties, et, sont justement largement attribuées au champ de l'expérience personnelle. Elles reposent alors sur une logique d'agrégation qui fait que ce sont ceux qui ont déjà beaucoup qui auront plus. En effet, reprenons les conclusions d'Olivier Donnat énoncées plus avant : ceux qui utilisent le plus l'internet et de manière la plus diversifiée sont également ceux qui déclarent le plus de lectures, de sorties au cinéma, au musée ou au théâtre, d'écoute de musique, etc. De même, et comme le démontre aussi la recherche en psychologie cognitive, ceux qui s'informent déjà beaucoup sont ceux qui s'informent toujours plus, ceux qui lisent le plus sont ceux qui lisent déjà : « *Le public des journaux en ligne apparaît très consommateur d'information, déjà lecteur de journaux, cumulant les pratiques plutôt que les opposant* » (Maigret 2006³⁸). En 1999, à propos des lectures adolescentes, Christian Baudelot, Marie Cartier et Christine Detrez notaient déjà que : « *Plus on passe de temps à lire des magazines et plus on passe aussi de temps à lire des livres. (...) L'engagement dans la lecture de textes imprimés s'effectue selon une logique cumulative et non sélective. (...) Plutôt que de concurrences entre médias, mieux vaut chercher à saisir la façon dont se combinent et cohabitent chez ces élèves les univers culturels apparemment très éloignés et contradictoires dans lesquels ils se meuvent* » (Baudelot et al 1999³⁹). Ces auteurs insistent aussi sur la division très arbitraire entre lectures personnelles et lectures scolaires, souvent inappropriée du point de vue des jeunes qu'ils ont interviewés⁴⁰, préférant approcher par leur travail d'enquête l'« *investissement dans la lecture* ». Dans une perspective similaire, la recherche de l'information étant largement soumise à la prescription enseignante en même temps que constitutive en grande partie du travail personnel et des occupations juvéniles de l'internet, elle ne peut, sans se vider de son sens, se limiter à la satisfaction entendue de la seule commande enseignante ou être seulement intégrée à un travail scolaire automatique et sans recul. La question des relations entre situation formelle d'enseignement et situation informelle d'apprentissage renvoie à la question du « *travail pour l'école* » et du « *travail pour soi* » (Sembel 2003⁴¹). Pour ce qui est des pratiques d'information des jeunes avec l'internet, qui sont très largement effectuées au domicile privé et parfois sur initiative personnelle tout en jouant un rôle important dans les cursus, ce n'est pas tant la différenciation possible entre recherches personnelles et recherches scolaires qui s'avère pertinente. Il s'agit bien plutôt de pointer l'interrelation qui peut exister entre « *recherches pour l'école* » et « *recherches pour soi* », marqueur de l'investissement personnel dans la recherche. Nous retrouvons bien là cette logique d'agrégation et non pas d'exclusion, qui fait que certains jeunes peuvent témoigner d'une initiative

³⁵ OCTOBRE, Sylvie. Les horizons culturels des jeunes. *Revue française de pédagogie*, n°163, avril-juin 2008

³⁶ BEVORT, Evelyne ; BRENDA, Isabelle. *Mediapro : Appropriation des nouveaux médias par les jeunes : une enquête européenne en éducation aux médias*. Paris : Centre de Liaison de l'Enseignement et des Médias d'Information (CLEMI), 2006
http://www.clemi.org/fichier/plug_download/7449/download_fichier_fr_mediapro_light.pdf

³⁷ SIMONNOT, Brigitte. « De l'usage des moteurs de recherche par les étudiants », In : *L'entonnoir : Google sous la loupe des sciences de l'information et de la communication*, coord. Par Brigitte Simonnot et Gabriel Gallezot, C&F éditions, 2009, p. 31-57.

³⁸ MAIGRET, Éric. *Sociologie de la communication et des médias*. Paris : Armand Colin, 2006 (Collection : U Sociologie)

³⁹ BAUDELLOT, Christian ; CARTIER, Marie ; DETREZ, Christine. *Et pourtant ils lisent...* Paris : Seuil, 1999 (L'épreuve des faits)

⁴⁰ « *On oppose souvent, comme deux univers cloisonnés, les lectures personnelles et les lectures scolaires. Les premières seraient libres et orientées vers le plaisir, alors que les secondes relèveraient du devoir. (...) les élèves ne conçoivent pas forcément comme deux univers séparés la lecture qui vaudrait pour l'école et celle qui vaudrait pour soi* »

BAUDELLOT, Christian ; CARTIER, Marie ; DETREZ, Christine. Ibid.

⁴¹ SEMBEL, Nicolas ; LA BORDERIE, René (dir). *Le travail scolaire*. Paris : Nathan, 2003 (éducation en poche)

personnelle de recherche d'information sur l'internet, que ce soit pour un usage personnel ou pour un usage scolaire mais qui, dans les deux cas, leur bénéficie. Cette part d'initiative individuelle gomme l'écart que l'on peut *a priori* imaginer entre recherches personnelles et recherches scolaires. Citons les propos de ces collégiens : « *Même si c'est pour approfondir une leçon, c'est moi qui le décide et c'est pour moi que je le fais* » ; « *Après quand on fait notre exposé on s'intéresse en même temps au sujet et on maîtrise plus parce que c'est pour notre connaissance aussi* ». Cette posture, nous ne l'avons pas rencontrée chez les jeunes n'effectuant que des recherches pour l'école. C'est l'évocation de sessions de recherches personnelles qui semble être par contre déterminante. En outre, cette prise de contrôle de l'activité informationnelle et des outils qui permettent l'accès à l'information, moteurs de recherche et Google en premier lieu, s'accompagne chez ces personnes d'une moindre dépendance à l'égard de l'outil de recherche.

Cette thématique des pratiques d'information des jeunes avec l'internet et de l'inégale répartition en leur sein entre « recherches pour soi » et « recherches pour l'école » pose directement la question des limites de plus en plus ténues entre apprentissage formel et expérience informelle. Plus profondément, l'enjeu dont il est ici fait mention est celui des modalités de prise en compte des apprentissages, et surtout des « non apprentissages », hors école par l'institution scolaire elle-même. Les problématiques sociologiques des années quatre-vingt-dix se recentrant sur les acteurs individuels et leur marge de manœuvre dans les institutions, scolaire, culturelle, ... il s'agit ici de souligner le rapport *individuel* à la connaissance et au savoir qui se joue dans les usages informationnels de l'internet. À ce titre, l'individualisation et l'effet « *culture de la chambre* » encouragés par les dispositifs numériques, ne constituent pas seulement un critère de description des pratiques internautes des jeunes : ils engagent bien leur rapport à l'information, à la culture et à la société. Les « pratiques ordinaires » d'information avec l'internet ne sont pas si *ordinaires* que cela et il faut identifier les pratiques individuelles pour ne pas en rester au niveau des « habitudes » collectives.

Ainsi, au vu de l'évolution des technologies de l'information et de la communication en général et de l'internet en particulier, le rôle de l'individu semble déterminant et prendre le pas sur le contexte d'usage et les outils qui lui seraient éventuellement spécifiques. Cependant ne doit pas pour autant être totalement niée la question des contextes car, pour les jeunes, dont l'envergure de la pratique informationnelle engage le pronostic scolaire voire social, éprouver une satisfaction personnelle dans l'usage informationnel de l'internet et des technologies de l'information et de la communication ne suffit pas. Il faut être capable d'identifier les éléments d'information trouvés plus ou moins au hasard de sessions personnelles susceptibles d'enrichir une leçon, et inversement.

Définie comme capacité à sortir de soi, à aller vers ce que l'on ne connaît pas, la volonté de s'informer est en ce sens très proche de la volonté d'apprendre. Pour ces deux domaines, ce n'est donc pas seulement s'informer ou apprendre pour soi, ni seulement s'informer ou apprendre pour l'école qui compte, les deux dynamiques ne sont pas seulement en rupture l'une par rapport à l'autre, c'est leur réconciliation possible qui importe. Cette question de l'engagement personnel dans les usages informationnels de l'internet soulève dès lors des questionnements d'ordre politique et sociologique, rapportant paradoxalement l'adolescent, considéré d'un point de vue psychologique, philosophique et social, comme spécifiquement en construction, à un rôle d'acteur et de responsable. En effet, l'étude de ses pratiques d'information avec l'internet le révèlent comme étant le plus souvent seul face au moteur de recherche et à sa puissance de persuasion.