

Apprentissages hors la classe et loisirs à l'ère numérique

Les stratégies des adolescents

Agnès Grimault-Leprince

DANS **ÉDUCATION ET SOCIÉTÉS** 2023/2 (N° 50), PAGES 101 À 122

ÉDITIONS **DE BOECK SUPÉRIEUR**

ISSN 1373-847X

ISBN 9782807380195

DOI 10.3917/es.050.0101

Article disponible en ligne à l'adresse

<https://www.cairn.info/revue-education-et-societes-2023-2-page-101.htm>



CAIRN.INFO
MATIÈRES À RÉFLEXION

Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...

Flashez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



Distribution électronique Cairn.info pour De Boeck Supérieur.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

Apprentissages hors la classe et loisirs à l'ère numérique Les stratégies des adolescents

Agnès GRIMAUT-LEPRINCE

Inspé de Bretagne

Université de Brest

Centre de Recherche sur l'Éducation, les Apprentissages

et la Didactique (CREAD), Arènes

INSPE de Bretagne 153, rue Saint-Malo

CS 54310 35043 RENNES Cedex

<agnes.leprince@inspe-bretagne.fr>

Depuis l'essor de la culture numérique et la généralisation d'Internet dans les années 2000 (Donnat 2009), l'équipement numérique individuel des élèves est promu par les politiques éducatives comme un levier de réduction des inégalités scolaires (Boissière & Bruillard 2021). Mais enseignants et parents conservent une défiance vis-à-vis des outils numériques, pensés en termes de concurrence avec les apprentissages scolaires et de risques sanitaires, sociaux ou culturels (Lehmans, Capelle & Liquète 2019, Octobre 2019). Le temps passé devant les écrans inquiète particulièrement les parents et les enseignants (Amadiou & Tricot 2020, Fontar, Grimault-Leprince & Le Mentec 2018) comme les chercheurs (Masi 2018). Pourtant, nombre d'adolescents ont des pratiques numériques intensives sans que cela ne semble nuire à leur réussite académique. Si les recherches antérieures vont globalement dans le sens d'une corrélation négative entre pratiques numériques intensives et réussite scolaire (Grimault-Leprince 2017), la teneur des liens entre investissement numérique adolescent et scolarité reste largement méconnue. Ce texte propose de contribuer à sa compréhension à partir de données par questionnaire portant sur une cohorte de plus de 1500 collégiens bretons, interrogés en 5^e (deuxième année de l'enseignement secondaire en France) puis en 3^e (quatrième année) sur leurs activités numériques et leur travail scolaire. Le choix d'une démarche quantitative permet de saisir des types sociaux de pratiques, liés à des inégalités scolaires.

Par ailleurs, la dimension longitudinale permet une analyse dynamique à l'échelon des individus, rare dans les travaux antérieurs. La question du temps est centrale dans ces analyses. Il s'agit tout d'abord d'éclairer les liens entre temps d'activités numériques et temps consacré au travail scolaire. Les adolescents qui passent le plus de temps devant les écrans le font-ils toujours au détriment de leur travail scolaire ? Et à l'inverse, les élèves les plus travailleurs sont-ils les plus déconnectés ? Apporter des réponses à ces questions est d'autant plus nécessaire que le mérite des élèves est central dans les discours scolaires et est essentiellement appréhendé en termes d'efforts en temps consentis. L'invisibilité du travail hors de la classe amène en effet les enseignants à surtout l'évaluer à l'aune des résultats que les élèves obtiennent et, en particulier, à invoquer un défaut de travail quand les résultats sont faibles (Barrère 2003). Mais au-delà de la question de la concurrence temporelle, la recherche présentée s'intéresse également aux liens entre contenus fréquentés sur Internet et réussite académique. Pour cela, elle étudie les pratiques de lecture numérique des adolescents. Celles-ci sont caractérisées par leur fréquence et les contenus lus, sans critères de légitimité culturelle, au contraire de la plupart des recherches sur la lecture (Donnat 2009, Renard 2011, Sullivan 2001). Les questions de légitimité scolaire ne sont néanmoins pas absentes des catégories de lectures retenues. Certains contenus renvoient assez directement à la culture scolaire, comme ceux portant sur les sciences (au sens où l'entendent les adolescents, soit sciences dures) ou l'actualité du monde. Les contenus des vidéos visionnées sont également interrogés, les plateformes type *YouTube*, fréquentées par leur très grande majorité, sont en effet des dispositifs de médiation des savoirs incontournables, qui opèrent à la fois dans le cadre des loisirs et des apprentissages formels (Cordier 2019). En entrant par le numérique, la recherche appréhende ainsi de façon globale les liens entre les pratiques scolaires et culturelles hors l'école et réussite scolaire, dans une démarche relevant à la fois d'une sociologie de l'école et d'une sociologie des pratiques culturelles. Elle vise à comprendre comment les adolescents traduisent les attentes scolaires, telles qu'ils les comprennent, en termes d'effort de travail, mais aussi de choix de ressources, en particulier numériques, et à évaluer la reconnaissance par l'école de leur investissement. Il s'agit ainsi de mettre en évidence des logiques de la réussite scolaire différentes de celles traditionnellement énoncées par l'institution. La recherche participe ainsi à la compréhension de l'expérience scolaire, tiraillée entre des attentes nombreuses et parfois contradictoires (Dubet & Martuccelli 1996), auxquelles répondent en particulier sur les temps hors classe des stratégies d'articulation du travail scolaire et des loisirs numériques.

Tableau I . Caractérisation des collèges de l'enquête

Collège	Nombre d'élèves	Secteur	Éducation prioritaire	Aire géographique	IPS moyen	Pourcentage d'élèves résidant en quartier prioritaire
1	419	Public	REP	Urbain	76,2	50
2	409	Public	REP	Urbain	81,1	61,4
3	276	Public	REP	Urbain	91,2	18,8
4	188	Public	REP	Rural	92,2	1,5
5	413	Public		Périurbain	95,9	0
6	500	Public		Rural	96,6	0
7	144	Privé		Rural	105,4	0
8	470	Public		Périurbain	107,4	0
9	634	Public		Périurbain	107,8	0,2
10	924	Privé		Périurbain	110,8	0
11	684	Public		Périurbain	115,1	0
12	338	Public		Périurbain	116,2	1,3
13	723	Public		Urbain	119,9	0,3
14	576	Public		Périurbain	127,3	0
15	551	Public		Urbain	132,4	3,4
16	636	Privé		Urbain	139,7	2,9
Bretagne					108,6	2,9
France	472				103	9,7

Source : données 2018 APAE (Aide au Pilotage et à l'Auto-Évaluation) de l'Éducation nationale
IPS : indice de position sociale

Note : Aucun collège enquêté ne bénéficiait d'un dispositif particulier d'équipement numérique des élèves

Le travail présenté ici, issu de la recherche e-FRAN IDÉE¹, s'appuie sur une enquête par questionnaire auprès de collégiens, interrogés en janvier et février 2017 alors qu'ils étaient en 5^e, puis réinterrogés début 2019. Les contraintes de l'enquête de terrain, en particulier celle de trouver des collèges acceptant de s'impliquer dans l'organisation de la passation de questionnaires et le recueil de données complémentaires, ne permettaient pas de construire

1 Opération soutenue par l'État dans le cadre du volet e-FRAN du Programme d'investissement d'avenir, opéré par la Caisse des Dépôts.

un échantillon d'élèves représentatif. Néanmoins, l'étude a été pensée en vue d'offrir une représentation suffisante des principales catégories d'établissements et d'élèves. Ainsi, 1685 élèves de 5^e ont été interrogés dans seize collèges de Bretagne, dont trois de l'enseignement privé et quatre en éducation prioritaire, situés en zones urbaines, périurbaines et rurales (cf. tableau 1).

Les passations ont été réalisées en classe par les chercheurs, avec une distribution de questionnaires papier. Dans une approche écologique, la passation en classe d'un questionnaire sur les pratiques hors la classe est susceptible d'influencer l'appréhension des questionnements. Néanmoins, sa pertinence est attestée par la cohérence des réponses avec les données issues d'enquêtes administrées au domicile, comme celle du CREDOC sur les *Conditions de vie et les Aspirations*. L'ensemble des classes de 5^e de chaque établissement a été enquêté et une très grande majorité des élèves a répondu au questionnaire. Ils ont été réinterrogés deux ans plus tard, en 3^e. Lors des passations, des listes papier par classe indiquaient le numéro du questionnaire distribué à chaque élève. Elles ont permis d'associer le numéro du questionnaire complété en 3^e au numéro de celui de 5^e, en conservant l'anonymat de la base de données. Cette procédure avait été validée par la CNIL. Une cohorte de 1328 élèves a ainsi pu être suivie. Les effectifs sont sensiblement différents entre la 5^e et la 3^e car certains élèves avaient changé d'établissement, d'autres avaient redoublé. Les refus de participer à l'enquête ont également été un peu plus nombreux en 3^e.

Temps de travail hors la classe et Temps de loisirs numériques

Afin de saisir les liens entre le travail hors la classe des collégiens et leurs activités numériques, les déclarations de temps de travail des adolescents ont d'abord été croisées avec celles concernant leurs temps d'activités numériques de loisir. Pour appréhender la question du travail scolaire, trois disciplines ont été retenues : les mathématiques, l'histoire-géographie et l'anglais. Les deux premières avaient déjà été choisies par Félix (2002) dans sa thèse sur le travail personnel des élèves, en raison de leurs places particulières dans la tradition scolaire avec des demandes institutionnelles très différenciées. L'anglais a été ajouté dans la présente enquête, pour la profusion et la diversité des ressources, en ligne notamment, susceptibles de venir étayer le travail à la maison.

Les indicateurs de temps d'activités numériques de loisirs sont construits en 5^e et en 3^e en sommant les variables ordinales à six modalités ("Pas du

tout", "Moins de 1h", "De 1h à 2h", "De 2h à 3h", "De 3h à 4h", "Plus de 4h", recodées de 0 à 5) rendant compte des différents types de pratiques. Elles sont obtenues à partir des réponses à la question "En général, un jour où tu vas au collège toute la journée (lundi, mardi, jeudi ou vendredi), tu...", pour le visionnage de la télévision, celui de vidéos, les jeux, les réseaux sociaux (lecture et messages texte) et les appels vidéo.

Il apparaît que, globalement, la concurrence temporelle entre travail scolaire et loisirs numériques n'est pas vérifiée. Au quotidien, les durées d'activités déclarées sont ainsi peu ou pas liées statistiquement : les temps de travail déclarés par les adolescents entre deux cours d'une même discipline sont indépendants des déclarations de temps de loisirs numériques (tableau 2). Par ailleurs, les temps moyens d'écrans augmentent entre la 5^e et la 3^e, quels que soient les temps de travail déclarés par les élèves. Et quand une dépendance significative est mise en évidence, le temps consacré aux devoirs croît avec l'augmentation des temps sur écrans. C'est le cas pour le travail en anglais en 5^e et en mathématiques en 3^e. Les adolescents ont également été questionnés sur le temps qu'ils consacraient à la préparation d'un devoir sur table. En 5^e, ces temps de révision et les temps de loisirs numériques sont également peu liés. Toutefois en 3^e, un lien significatif est observé, dans le sens de consommations d'écrans plus importantes pour ceux déclarant réviser le moins longtemps. Ainsi, si les loisirs numériques ne semblent en général pas affecter les temps de travail au quotidien, les résultats suggèrent que pour certains élèves, la pression sur les résultats scolaires, liée en 3^e aux échéances du diplôme national du brevet et de l'orientation au lycée, est susceptible de favoriser des comportements de travail de type bachotage avant les évaluations, avec une limitation des temps d'écrans.

Les premières analyses menées indiquent qu'appréhendés de façon globale les temps d'activités sont peu éclairants pour comprendre comment s'articulent loisirs numériques et travail scolaire. La suite de cet article dépasse donc la question temporelle en entrant dans la complexité des pratiques. Les analyses s'appuient ainsi sur des formes de travail, liées aux temps et modalités de travail. Pour les loisirs numériques, les temps de pratiques sont différenciés par supports et contenus.

Afin de saisir la différenciation des formes de travail, une typologie des élèves de 5^e a été réalisée en fonction des temps qu'ils passent à réaliser leurs devoirs en mathématiques, en histoire-géographie et en anglais et des modalités de travail qu'ils adoptent. La méthodologie d'obtention de cette typologie, par analyse factorielle et classification, est détaillée dans une publication antérieure (Grimault-Leprince & Faggianelli 2021). Cinq profils ont ainsi été distingués : les "peu investis", les "diligents", les "scolaires traditionnels", les

Tableau 2 . Temps de loisirs numériques en fonction des temps de travail à la maison selon les disciplines

		Score moyen de temps de loisirs numériques	
		5 ^e	3 ^e
Temps de travail habituel en maths p = 0,42 ; F = 0,9 p < 0,01 ; F = 5,7	Moins d'1/2h	13,9	15,3
	Entre 1/2h et 1 h	13,6	14,5
	Plus d'1h	14,4	16,1
Temps de travail habituel en histoire-géographie p = 0,08 ; F = 2,5 p = 0,22 ; F = 1,5	Moins d'1/2h	13,8	15,2
	Entre 1/2h et 1 h	13,6	14,7
	Plus d'1h	15,3	15,3
Temps de travail habituel en anglais p = 0,02 ; F = 3,9 p = 0,07 ; F = 2,6	Moins d'1/2h	13,8	15,2
	Entre 1/2h et 1 h	13,9	14,7
	Plus d'1h	<u>15,6</u>	16,1
Temps de révisions avant un contrôle en maths p = 0,06 ; F = 2,4 p = 0,05 ; F = 2,7	Moins d'1/2h	13,9	15,6
	Entre 1/2h et 1 h	13,7	14,8
	Entre 1h et 2h	13,5	14,9
	Plus de 2h	14,9	15,1
Temps de révisions avant un contrôle en histoire-géographie p = 0,43 ; F = 0,9 p < 0,01 ; F = 12,9	Moins d'1/2h	14,3	<u>16,6</u>
	Entre 1/2h et 1 h	13,7	14,8
	Entre 1h et 2h	13,6	14,6
	Plus de 2h	13,8	14,8
Temps de révisions avant un contrôle en anglais p = 0,08 ; F = 2,3 p = 0,01 ; F = 3,8	Moins d'1/2h	13,7	<u>15,6</u>
	Entre 1/2h et 1 h	13,8	14,7
	Entre 1h et 2h	13,7	14,9
	Plus de 2h	15,1	15,1
Score moyen		13,9	15,1

Lecture : le score de loisirs numériques des adolescents déclarant travailler à la maison moins d'une demi-heure entre deux cours de mathématiques est de 13,9.

Légende : les scores de loisirs numériques sont obtenus en sommant les différents indicateurs de ces activités. Ils ne traduisent pas précisément un temps passé devant les écrans et n'ont vocation qu'à permettre les comparaisons. Lorsque les résultats sont significatifs au seuil de 5%, les valeurs les plus remarquables sont en gras (soulignées si supérieures ; en italique si inférieures).

“scolaires engagés” et les “bûcheurs”. Le profil peu investi, qui représente 11% des interrogés (n=136), se caractérise par un temps très faible consacré aux devoirs et par une grande faiblesse scolaire. Les garçons de milieu populaire sont surreprésentés dans ce profil. Le profil diligent (18% des élèves, n=237) est également parqué par des temps de travail peu élevés, mais conjugués cette fois à une grande réussite, en particulier en mathématiques. Une tendance à concentrer les efforts la veille des évaluations est aussi observée, avec un accent sur ce qui est nommé le “travail par imprégnation”, soit lire plusieurs fois le cours, le répéter, l'apprendre par cœur. Ce profil concerne plus souvent des adolescents de milieu favorisé. Le profil scolaire traditionnel concerne 23% des enquêtés (n=300) et regroupe des élèves avec un temps de travail dans la moyenne et des modalités marquées par le par cœur. Ce profil se distingue aussi par de très bons résultats scolaires avec une légère surreprésentation des élèves de milieu populaire. Le profil scolaire engagé (27% de l'échantillon, n=345) est dans la moyenne, tant concernant les temps de travail, que les modalités retenues ou les résultats obtenus, qui peuvent être qualifiés de moyens-faibles. C'est l'usage des ressources pour apprendre à la maison qui les distingue. Le terme scolaire se justifie ainsi par ce qu'ils mettent en œuvre pour répondre aux attentes : ils posent des questions, se font interroger, se font aider, cherchent dans les manuels et sur Internet des réponses à leurs interrogations, attitudes qui les rapprochent par ailleurs des attentes de l'institution en termes d'engagement. Ce profil ne se distingue ni par le genre ni par le milieu social des élèves qui le composent. Enfin, le profil bûcheur (21% des enquêtés, n=277) regroupe des élèves qui travaillent beaucoup plus que les autres, en déployant leurs efforts dans toutes les directions. Si leurs résultats scolaires sont moins faibles que ceux des peu investis, ils sont très en deçà des moyennes de classe en mathématiques et comparables à ceux des scolaires engagés en anglais et en histoire-géographie. Ce profil concerne davantage les filles. Ces premiers travaux ont été prolongés en reproduisant la méthodologie par analyse factorielle et classification à partir des données récoltées en classe de 3^e. Les cinq profils sont retrouvés avec les mêmes grandes caractéristiques. La répartition a été en revanche un peu modifiée, avec des profils bûcheur et scolaire traditionnels moins représentés (respectivement 16 et 20% en 3^e pour 21 et 23% en 5^e) et un profil diligent qui l'est davantage (28% en 3^e pour 18% en 5^e). La représentation des deux autres profils est stable.

À la suite de l'établissement de ces typologies en 5^e et en 3^e, les profils obtenus ont été croisés avec les pratiques numériques des adolescents, d'abord en s'intéressant de façon large aux temps consacrés par les adolescents à diverses activités numériques. La recherche permet ainsi de connaître par profil les temps de télévision, de visionnage de vidéos, de jeu, de participation

Tableau 3 . Temps de loisirs numériques par profil de travail scolaire (en pourcentages)

Profils de formes de travail												
Peu investis	Diligents		Scolaires traditionnels		Scolaires engagés		Bûcheurs		Total			
5°	3°	5°	3°	5°	3°	5°	3°	5°	3°	5°	3°	5°
Tu regardes la télévision p=0,01 ; Khi2=25,8 ; ddl=12 p=0,01 ; Khi2 =25,1 ; ddl=12	19	29	24	<u>30</u>	22	23	20	22	22	20	23	21
	35	33	42	43	46	42	37	47	40	43	40	43
	26	25	23	20	22	26	30	21	32	21	27	22
	<u>20</u>	13	11	7	10	10	13	10	8	13	12	10
	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Tu regardes des vidéos (sur Internet ou autre) p<0,01 ; Khi2=43,8 ; ddl=12 p<0,01 ; Khi2=54,2 ; ddl=12	Pas du tout	10	7	17	9	5	17	8	20	6	16	7
	Moins de 1h	27	17	41	32	34	30	29	40	30	37	29
	De 1h à 2h	27	27	31	35	31	38	28	23	32	28	35
	Plus de 2h	36	49	12	24	20	27	17	24	18	32	19
	Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Tu joues à des jeux (sur console, tablette, ordinateur ou téléphone) p<0,01 ; Khi2=31,3 ; ddl=12 p<0,01 ; Khi2=84,7 ; ddl=12	Pas du tout	15	16	26	30	28	34	22	36	27	34	25
	Moins de 1h	32	23	38	32	33	31	37	35	37	33	36
	De 1h à 2h	19	20	21	23	21	18	24	14	18	13	21
	Plus de 2h	34	40	14	16	18	17	17	15	18	19	19
	Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Profils de formes de travail											
Peu investis	Diligents		Scolaires traditionnels		Scolaires engagés		Bûcheurs		Total		
	5 ^e	3 ^e	5 ^e	3 ^e	5 ^e	3 ^e	5 ^e	3 ^e	5 ^e	3 ^e	
Tu es sur les réseaux sociaux p=0,02 ; $\chi^2=24,3$; ddl=12 p<0,01 ; $\chi^2=63,9$; ddl=12	28	6	37	14	38	9	28	6	33	8	9
	25	22	33	34	25	26	34	25	33	25	27
	19	13	13	19	19	21	19	24	17	16	20
	28	58	17	33	18	43	20	45	16	51	44
	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Tu utilises Internet pour le collège (exercices, recherches pour les devoirs, etc.) p<0,01 ; $\chi^2=55,5$; ddl=12 p<0,01 ; $\chi^2=244,2$; ddl=12	31	39	13	18	17	7	17	9	12	7	14
	55	54	75	71	66	61	65	66	59	51	63
	9	6	11	8	13	26	15	19	22	28	18
	5	2	1	2	4	6	3	6	7	15	6
	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Lecture : 19% des adolescents du profil peu investi déclarent ne pas du tout regarder la télévision en 5^e.
Légende : Lorsque les résultats sont significatifs au seuil de 5%, les valeurs les plus remarquables sont en gras (soulignées si supérieures ; en italique si inférieures).
L'écoute de musique, très partagée par les adolescents, n'est pas reportée ici car aucune différence significative entre les profils n'est observée.

aux réseaux sociaux (tableau 3). Afin de mieux appréhender les liens entre pratiques numériques et travaux scolaires, les pratiques directement liées à la réalisation de ces derniers sont également reportées.

Le premier résultat marquant est que si les temps de loisirs numériques sont globalement peu liés aux temps de travail scolaire (cf. plus haut), les craintes des parents et des enseignants de voir les adolescents délaisser leur travail scolaire en raison d'activités numériques trop prenantes peuvent, de prime abord au moins, être validées par les comportements des adolescents du profil peu investi. Ce profil, caractérisé par le peu de temps consacré aux devoirs et une faiblesse scolaire, est aussi celui dont la consommation d'écrans pour les loisirs est la plus intensive. En 5^e, ils sont très significativement plus nombreux à déclarer des temps quotidiens supérieurs à deux heures de télévision, de visionnage de vidéos, de jeu et de participation aux réseaux sociaux. Ils ont en revanche des usages d'Internet pour le travail scolaire beaucoup plus rares que leurs camarades. Ces éléments distinctifs sont retrouvés en 3^e, hormis pour la consommation de télévision qui a fortement décliné en deux ans pour ce profil, dans une conjoncture générale de recul de ce média chez les adolescents avec l'avancée en âge (Octobre et al. 2010). À l'opposé, le profil diligent, également marqué par un travail à la maison limité dans le temps, mais pour de très bons résultats, est celui dont les consommations numériques de loisir de plus de deux heures sont les plus faibles, en particulier en 3^e. Pour ces adolescents, ce n'est pas la concurrence des activités numériques qui peut expliquer les temps restreints de travail scolaire. Il est plutôt probable que ces adolescents, comme la plupart des bons élèves de collège, réalisent l'essentiel de leurs apprentissages en classe (Johsua & Félix 2002). D'ailleurs, leurs usages d'Internet pour le collège sont également plus faibles que ceux des autres profils. Le troisième, nommé scolaire traditionnel, caractérisé par de très bons résultats, mais avec des temps de travail moyens, se situe plutôt dans une moyenne basse en termes de temps d'activités numériques. Néanmoins en 3^e, les élèves de ce profil utilisent un peu plus Internet à des fins scolaires. Les consommations de loisirs numériques du profil scolaire-engagé sont aussi dans la moyenne en 5^e, tout comme leurs temps de travail, pour des résultats moyens-faibles. En 3^e, leurs consommations de vidéos et de jeux sont même inférieures à la moyenne. Enfin les adolescents du profil bûcheur, qui se distinguent par des temps de travail considérables pour de faibles résultats, déclarent des temps d'usages d'Internet pour le travail scolaire particulièrement longs et, en 5^e, des temps moyens de consommation de loisirs numériques. En 3^e, une évolution est notable pour ce profil : il est le seul à avoir augmenté ses temps de télévision, il a des temps de jeux supérieurs à la moyenne et il est particulièrement présent sur les réseaux socionumériques, de façon moins marquée que les peu investis

néanmoins. Pour ces derniers, il est possible que les temps de travail très longs déclarés soient en partie parasités par des activités numériques plus ou moins liées à ce travail. Si ces adolescents peuvent en effet chercher à exploiter les réseaux socionumériques et les plateformes vidéo pour la réalisation de leurs devoirs en recherchant des ressources ou des compétences, c'est en revanche peu probable concernant la télévision.

Pour finir, l'examen des pratiques numériques par profil de travail scolaire indique que les discours sur la concurrence entre travail scolaire et pratiques numériques de loisirs tendent à généraliser à l'ensemble des adolescents ce qui ne concerne qu'une petite minorité d'entre eux, les peu investis (11% de la population interrogée en 5^e, 10% en 3^e). Si pour ces adolescents en effet, loisirs numériques intensifs et faiblesse du travail et des résultats scolaires vont de pair, pour les autres adolescents, les résultats vont davantage dans le sens de pratiques numériques très partagées qui, au collège, ne semblent pas incompatibles avec le travail et la réussite scolaires. Ainsi en 3^e, une large majorité des adolescents de chaque profil déclare passer plus d'une heure par jour à regarder des vidéos ainsi qu'à fréquenter les plateformes de réseaux socionumériques, avec parmi eux des élèves déclarant travailler beaucoup et d'autres moins, des élèves en réussite et d'autres en difficulté. Par ailleurs, des pratiques numériques intensives de loisirs et à des fins scolaires peuvent se cumuler chez les adolescents.

Apprentissages avec le numérique

Afin d'approfondir l'analyse de la différenciation des pratiques numériques selon les profils de travail scolaire, les variables de contenus lus et visionnés sur Internet ont été abordées par la question suivante : "Et sur Internet, lis-tu ?". Plusieurs propositions étaient offertes : "des informations sur l'actualité (politique, faits divers, etc.)", "des informations sur la mode, les célébrités, les jeux vidéo, les voitures, etc.". Puis, des informations sur les sciences ; des informations sur la culture (musique, spectacles, cinéma, photo, etc.) avec comme modalités "jamais ou rarement", "une ou deux fois par mois", "une ou deux fois par semaine", "tous les jours ou presque". Pour la passation en 3^e, le questionnaire avait été légèrement modifié à la suite de l'analyse des premiers résultats : les contenus culture ont été subdivisés en "musique" et "cinéma", les contenus divertissements scindés entre "mode et célébrités" et "jeux vidéo". Pour les analyses présentées, ces nouvelles variables ont été agrégées de façon à s'approcher au mieux de celles du questionnaire 5^e. D'autres

contenus interrogés ne sont pas abordés ici en raison d'un faible apport pour les analyses : les informations de sport, sur les animaux, l'histoire. Une question concernait également les contenus des vidéos visionnées : "Sur Internet, regardes-tu des vidéos ?", avec les mêmes modalités de fréquence et les propositions suivantes : "des vidéos comiques", "des vidéos sur l'actualité (politique, faits divers, etc.)", "sur la mode et les célébrités, les jeux vidéo, les voitures", "sur les sciences", "sur la culture (musique, spectacle, cinéma, photo, etc.)". Le même aménagement que pour les informations lues avait été effectué en 3^e, avec le même recodage ensuite (tableau 4). D'autres contenus vidéo moins pertinents pour les analyses présentées avaient également été interrogés : "des clips, concerts, etc.", "des vidéos de sport", "sur les animaux".

Il est tout d'abord intéressant de constater les points communs entre les pratiques des adolescents aux résultats scolaires les plus faibles (profil peu investi) et celles des diligents aux très bons résultats. Ces deux profils se distinguent par un éloignement des lectures sur Internet pouvant être considérées comme les plus proches de la culture scolaire (sur l'actualité, les sciences ou la culture). En revanche, ces deux profils se différencient concernant la lecture d'informations divertissantes (catégorie regroupant les lectures de contenus sur la mode, les célébrités, les jeux), les adolescents du profil diligent étant moins concernés. À propos du visionnage de vidéos, les peu investis déclarent consommer davantage de vidéos comiques en 5^e, mais aussi de vidéos sur l'actualité et sur les sciences en 3^e, alors que ce profil est par construction le plus éloigné des savoirs scolaires. L'intérêt pour les vidéos comiques semble par ailleurs très partagé. Hormis la surconsommation des peu investis en 5^e, cette activité n'est pas discriminante entre les profils. À l'opposé des pratiques des peu investis et des diligents, les bûcheurs et, dans une moindre mesure, et en 5^e seulement, les scolaires traditionnels, aux résultats respectivement plutôt faibles et bons, se distinguent par leurs déclarations de fréquentation des contenus numériques les plus proches de la culture scolaire. Il semble toutefois qu'il y ait en 3^e pour les bûcheurs une nette augmentation des pratiques numériques de loisir, qui pourraient venir adoucir la pénibilité de temps de travail très longs pour de faibles résultats. Enfin, les scolaires engagés déclarent des fréquences de pratiques dans la moyenne.

Ainsi, l'analyse des contenus Internet consommés par les adolescents selon leurs stratégies de travail scolaire bouscule les représentations des parents et des enseignants. Les collégiens les plus en réussite et les plus favorisés socialement peuvent rester très distants vis-à-vis des propositions numériques les plus proches de la culture scolaire quand des adolescents faiblement, voire peu investis dans leur scolarité, peuvent avoir des démarches informationnelles beaucoup plus conformes aux attentes des enseignants. Que

Tableau 4 . Fréquence des contenus lus et visionnés en ligne par profil de travail scolaire (en pourcentages)

Profils de formes de travail												
	Peu investis		Diligents		Scolaires traditionnels		Scolaires engagés		Bûcheurs		Total	
	5 ^e	3 ^e	5 ^e	3 ^e	5 ^e	3 ^e	5 ^e	3 ^e	5 ^e	3 ^e	5 ^e	3 ^e
Des informations sur l'actualité p<0,01 ; Kht ² =43,6 ; ddl=12 p<0,01 ; Kht ² =50,7 ; ddl=12	Jamais ou rarement											
	<u>75</u>	<u>53</u>	<u>67</u>	<u>42</u>	<u>54</u>	<u>34</u>	<u>63</u>	<u>31</u>	<u>51</u>	<u>28</u>	<u>60</u>	<u>36</u>
	1 ou 2 fois par mois											
	10	26	19	27	23	28	18	32	23	27	20	28
	1 ou 2 fois par semaine											
Des informations sur les sciences p<0,01 ; Kht ² =27,5 ; ddl=12 p<0,01 ; Kht ² =37,2 ; ddl=12	Tous les jours ou presque											
	6	6	4	10	11	15	4	14	9	17	7	13
	Total											
	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
	<u>79</u>	<u>77</u>	<u>78</u>	<u>68</u>	<u>69</u>	<u>68</u>	<u>70</u>	<u>71</u>	<u>61</u>	<u>59</u>	<u>70</u>	<u>69</u>
Des informations sur la culture (spectacles, cinéma, photo, etc.) p<0,01 ; Kht ² =44,6 ; ddl=12 p<0,01 ; Kht ² =50,1 ; ddl=12	Jamais ou rarement											
	13	12	14	18	18	17	22	17	23	20	19	17
	1 ou 2 fois par semaine											
	5	6	6	11	9	11	5	8	11	12	8	10
	Tous les jours ou presque											
Des informations sur la culture (spectacles, cinéma, photo, etc.) p<0,01 ; Kht ² =44,6 ; ddl=12 p<0,01 ; Kht ² =50,1 ; ddl=12	3	5	2	2	4	4	3	3	5	9	3	4
	Total											
	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
	<u>64</u>	<u>30</u>	<u>64</u>	<u>38</u>	<u>48</u>	<u>26</u>	<u>51</u>	<u>26</u>	<u>42</u>	<u>20</u>	<u>52</u>	<u>29</u>
	Jamais ou rarement											
Des informations sur la culture (spectacles, cinéma, photo, etc.) p<0,01 ; Kht ² =44,6 ; ddl=12 p<0,01 ; Kht ² =50,1 ; ddl=12	1 ou 2 fois par mois											
	18	20	22	19	26	27	23	23	22	19	23	22
	1 ou 2 fois par semaine											
	12	27	10	24	18	28	18	31	22	26	17	27
	Tous les jours ou presque											
Des informations sur la culture (spectacles, cinéma, photo, etc.) p<0,01 ; Kht ² =44,6 ; ddl=12 p<0,01 ; Kht ² =50,1 ; ddl=12	6	23	5	19	8	19	9	20	14	34	9	22
	Total											
	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
	<u>79</u>	<u>77</u>	<u>78</u>	<u>68</u>	<u>69</u>	<u>68</u>	<u>70</u>	<u>71</u>	<u>61</u>	<u>59</u>	<u>70</u>	<u>69</u>
	Jamais ou rarement											

Profils de formes de travail														
	Peu investis		Diligents		Scolaires traditionnels		Scolaires engagés		Bûcheurs			Total		
	5°	3°	5°	3°	5°	3°	5°	3°	5°	3°	5°	3°	5°	3°
Des informations divertissantes p=0,07 ; Kht²=19,6 ; ddl=12 p<0,01 ; Kht²=27,6 ; ddl=12	Jamais ou rarement		37	22	<u>48</u>	<u>27</u>	36	20	36	20	34	<u>17</u>	38	21
	1 ou 2 fois par mois		23	22	21	21	17	23	21	24	24	17	21	22
	1 ou 2 fois par semaine		21	31	<u>17</u>	30	26	33	24	26	24	31	23	30
	Tous les jours ou presque		19	25	14	<u>22</u>	20	25	19	30	18	<u>36</u>	18	27
	Total		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
	Jamais ou rarement		<u>83</u>	62	<u>84</u>	<u>66</u>	<u>69</u>	58	76	54	<u>68</u>	<u>44</u>	75	57
Des vidéos sur l'actualité (politique, monde, voyages, faits divers, etc.) p<0,01 ; Kht²=30,5 ; ddl=12 p<0,01 ; Kht²=55,2 ; ddl=12	1 ou 2 fois par mois		12	20	<u>11</u>	<u>20</u>	<u>22</u>	24	17	<u>29</u>	21	26	17	24
	1 ou 2 fois par semaine		4	11	<u>3</u>	12	7	15	5	13	<u>10</u>	<u>22</u>	6	14
	Tous les jours ou presque		2	7	1	<u>3</u>	2	3	2	4	2	<u>8</u>	2	4
	Total		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
	Jamais ou rarement		77	<u>75</u>	<u>80</u>	69	72	66	75	<u>73</u>	<u>66</u>	<u>62</u>	73	69
	1 ou 2 fois par mois		12	<u>8</u>	12	19	15	18	16	15	18	18	15	16
Des vidéos sur les sciences p=0,1 ; Kht²=17,5 ; ddl=12 p<0,01 ; Kht²=34,5 ; ddl=12	1 ou 2 fois par semaine		8	10	7	10	9	13	7	10	10	14	8	11
	Tous les jours ou presque		4	<u>6</u>	2	2	4	3	2	2	5	<u>6</u>	3	3
	Total		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Profils de formes de travail											
Peu investis		Diligents		Scolaires traditionnels		Scolaires engagés		Bûcheurs		Total	
5 ^e	3 ^e	5 ^e	3 ^e	5 ^e	3 ^e	5 ^e	3 ^e	5 ^e	3 ^e	5 ^e	3 ^e
Jamais ou rarement											
1 ou 2 fois par mois											
1 ou 2 fois par semaine											
Tous les jours ou presque											
Total											
Jamais ou rarement											
1 ou 2 fois par mois											
1 ou 2 fois par semaine											
Tous les jours ou presque											
Total											

Lecture : 75% des adolescents du profil peu investi déclarent lire "jamais ou rarement" sur Internet des informations sur l'actualité en 5^e.
Légende : Lorsque les résultats sont significatifs au seuil de 5% les valeurs les plus remarquables sont en gras (soulignées si supérieures ; en italique si inférieures).
Seules les pratiques numériques interrogées les plus pertinentes pour l'analyse sont traduites dans ce tableau.

ces démarches de savoirs s'avèrent peu valorisées scolairement peut s'expliquer par le rôle des inégalités d'usages (Granjon, Lelong & Metzger 2009, Hargittai 2002). L'accès aux ressources est insuffisant pour assurer l'appropriation de l'information, sa mobilisation dans un autre environnement, scolaire en particulier. Les dispositions familialement construites restent déterminantes dans ce domaine. Par ailleurs, l'entrée retenue par la fréquence d'accès aux contenus ne dit rien des formes de recherche d'information. Les activités informationnelles des adolescents, le plus souvent fortuites, au gré des liens hypertextes proposés par les réseaux sociaux "ont besoin d'être accompagnées pour être davantage structurées, et optimisées" (Cordier 2019, 106).

Les derniers résultats présentés apportent un éclairage complémentaire à la compréhension des formes de travail des élèves et de leurs pratiques numériques. Deux items du questionnaire sont sollicités. Le premier interrogeait les représentations des élèves sur la qualité de leur travail scolaire : "Penses-tu que tu travailles bien quand tu fais tes devoirs ?". Le deuxième portait sur les conditions de réalisation satisfaisante des devoirs "Pour bien faire tes devoirs tu dois...

Pour le premier (tableau 5) les représentations montrent une évolution entre la 5^e et la 3^e.

Les déclarations des élèves indiquent tout d'abord qu'en 3^e, pour tous les profils, ils ont moins fréquemment qu'en 5^e une opinion positive de la qualité de leur travail. Alors que l'enquête indique une forte croissance sur la période des pratiques d'Internet, en particulier des réseaux socionumériques pour tous les profils, ce résultat pourrait tendre à corroborer l'hypothèse de temps de travail altérés par les activités sur écrans. Mais si les peu investis ont sans surprise la vision la moins flatteuse de leur travail, l'opinion la moins favorable ensuite est celle des diligents, dont on a vu qu'ils étaient les moins assidus devant les écrans. Scolaires traditionnels et bûcheurs ont quant à eux des représentations positives assez comparables de leur travail, en 5^e comme en 3^e, alors que les bûcheurs déclarent une présence très significativement plus forte sur les réseaux en 3^e. Ces données ne peuvent à elles seules permettre de caractériser les liens entre intensité des pratiques numériques et qualité du travail scolaire à la maison. Néanmoins, ces résultats invitent à aussi réfuter toute explication causale directe.

Concernant les représentations sur les conditions nécessaires à une réalisation satisfaisante du travail hors la classe, la hiérarchisation des critères diffère peu selon l'avancée dans le cursus et le profil. "Être concentré" apparaît ainsi clairement pour tous comme la condition première d'un travail scolaire satisfaisant (à l'exception des peu investis en 3^e où ce critère suit néanmoins de près "être intéressé", cité en premier). Que les adolescents privilégient cette

Tableau 5 . Représentations sur la qualité de son travail (en pourcentages)

Profils de formes de travail																																
Peu investis			Diligents			Scolaires traditionnels			Scolaires engagés			Bûcheurs			Total																	
5 ^e	3 ^e		5 ^e	3 ^e		5 ^e	3 ^e		5 ^e	3 ^e		5 ^e	3 ^e		5 ^e	3 ^e																
<p>Jamais</p> <p>De temps en temps</p> <p>Souvent</p> <p>Très souvent</p> <p>Total</p> <p>$p<0,01$; $\chi^2=155$; $ddl=12$</p> <p>$p<0,01$; $\chi^2=315,9$; $ddl=12$</p>																	4	22	0	2	0	0	0	2	1	1	1	1	1	4		
																	61	62	24	37	21	31	23	30	16	28	25	25	35	35		
																	28	11	63	49	56	58	61	59	58	57	56	56	51	51		
																	6	5	13	12	23	11	15	10	25	14	18	18	11	11		
																	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Lecture : En 5^e, 4% des adolescents du profil peu investi déclarent ne jamais bien travailler quand ils font leurs devoirs.
Légende : Lorsque les résultats sont significatifs au seuil de 5%, les valeurs les plus remarquables sont en gras (soulignées si supérieures ; en italique si inférieures).

condition sur les autres propositions peut traduire leurs difficultés à faire face aux sollicitations plurielles, en particulier liées aux outils numériques qui les entourent (Balleys 2017). Mais leurs réponses peuvent aussi être interprétées en termes d'épreuve du sens du travail scolaire (Barrère 2003), la croyance dans l'impératif de la concentration pouvant répondre à l'ennui inspiré par les tâches à réaliser. Elle peut enfin montrer une forte intégration des normes scolaires, l'injonction à la concentration étant une permanence dans l'expérience de l'école.

Les conditions "être intéressé" et "travailler seul" sont ensuite citées, mais avec une différenciation forte selon les profils pour la deuxième. En moyenne, 49% des adolescents de 5^e et 58% de ceux de 3^e placent ainsi "être intéressé" en deuxième ou troisième choix. Cela signifie aussi, en creux, que pour plus de la moitié des adolescents en 5^e et 42% en 3^e, être intéressé n'est pas une condition majeure pour répondre aux exigences scolaires. Le discours normatif de l'école sur le rapport au savoir, qui enjoint les élèves à être intéressés (Perrenoud 2013, 167), semble démystifié pour une bonne partie d'entre eux. L'analyse indique aussi que "travailler seul" est distinctif des profils diligents et scolaires traditionnels et, encore plus, avec l'avancée dans le cursus scolaire (50 et 60% en 5^e, 60 et 62% en 3^e). Le choix de cet item concerne significativement moins les profils scolaires engagés et bûcheurs (entre 43 et 50%, avec aussi une augmentation entre la 5^e et la 3^e). Par ailleurs, "travailler à plusieurs élèves" est en moyenne choisi par environ un élève sur dix. Seul le profil peu investi se distingue, sans toutefois dépasser le quart des adolescents du profil effectuant ce choix. Les réponses sur le travail solitaire et à plusieurs suggèrent ainsi que pour les adolescents en général et, plus encore, pour les bons élèves, la coopération entre pairs est davantage perçue comme une gêne que comme un avantage. La faible conviction des élèves dans les bénéfices de la coopération s'illustre aussi dans leurs pratiques numériques. Alors que les outils numériques offrent des formes renouvelées de coopération entre pairs (Boissière & Bruillard 2021, 43), la recherche met en évidence qu'au collège, ce type de démarche est marginal. Trois questions étaient posées à propos de l'aide des pairs sur Internet : "Es-tu aidé en mathématiques ? (Coche une case pour chaque ligne)". Cette question a été reproduite pour l'histoire-géographie puis l'anglais. Pour chaque discipline, douze formes d'aide étaient listées, avec pour chacune le choix entre quatre modalités : "Jamais ou rarement", "1 ou 2 fois par mois", "1 ou 2 fois par semaine", "Tous les jours ou presque". Alors que 90% des élèves de 3^e enquêtés déclarent être présents sur les réseaux socionumériques, ils sont 55% à déclarer ne jamais ou rarement rechercher l'aide de pairs sur Internet pour leur travail scolaire (soit à répondre "jamais ou rarement" pour les trois disciplines à la proposition "Par des amis, des réseaux ou des communautés sur Internet"). Il est toutefois

Tableau 6 . Représentations sur les conditions pour soi d'un travail satisfaisant (en pourcentages des citations)

Profils de formes de travail												
Peu investis			Diligents		Scolaires traditionnels		Scolaires engagés		Bûcheurs			Total
5 ^e	3 ^e		5 ^e	3 ^e	5 ^e	3 ^e	5 ^e	3 ^e	5 ^e	3 ^e	5 ^e	3 ^e
<div>Être concentré</div> <div>Être intéressé</div> <div>Travailler seul</div> <div>Avoir à disposition des ressources</div> <div>Être aidé par un adulte</div> <div>Travailler à plusieurs élèves</div> <div>Être la veille d'un contrôle</div> <div>Avoir quelqu'un qui me surveille</div> <div>p<0,01 ; Kht²=154,8 ; ddl=28</div> <div>p<0,01 ; Kht²=183,1 ; ddl=28</div>												
65	56		76	75	86	87	86	83	92	86	83	79
45	58		47	57	49	56	50	60	54	61	49	58
48	47		50	60	60	62	43	48	43	50	49	54
28	26		33	36	37	47	32	47	41	53	35	43
14	15		14	8	10	8	32	19	30	21	21	14
17	24		13	8	9	11	10	12	6	14	10	12
22	30		8	14	6	9	6	8	3	6	7	12
3	5		4	4	2	4	9	5	6	6	5	5

Lecture : En 5^e, 56% des adolescents du profil peu investi ont choisi être concentré parmi les modalités proposées comme condition pour bien effectuer leur travail.

Légende : Les adolescents pouvaient choisir au maximum 3 propositions. Lorsque les résultats sont significatifs au seuil de 5%, les valeurs les plus remarquables sont en gras (soulignées si supérieures ; en italique si inférieures).

possible que pour certains, des formes d'aide se développent spontanément de façon peu conscientisée et donc difficilement saisissable par questionnaire.

Parallèlement, nombre d'élèves en difficulté déclarent un besoin d'être épaulés par des adultes dans leur travail : autour de 30% en 5^e et 20% en 3^e des adolescents des profils scolaires engagé et bûcheur (pensent qu'être aidé par un adulte est une condition essentielle pour produire un travail satisfaisant. Mais les bons élèves des profils diligents et scolaires traditionnels sont deux à trois fois moins nombreux à partager cet avis.

La nécessité de mobiliser des ressources pour travailler, numériques en particulier, partage aussi les profils. Les adolescents déclarant travailler le moins, les peu investis et les diligents, sont de façon cohérente ceux qui évoquent le moins souvent ce besoin. Ne pas faire de recherches pour effectuer les tâches demandées est un gain de temps. À l'opposé, plus de la moitié des bûcheurs en 3^e estiment nécessaire d'avoir des ressources à disposition (40% en 5^e). Il est probable qu'une large partie du surcroît de temps de devoirs qu'ils déclarent soit consacré à la recherche de ressources pour étayer ou enrichir leur travail, sans aucune garantie sur la pertinence de ces investigations.

Enfin, les peu investis se distinguent par la fréquence du choix être à la veille d'un contrôle, ce qui indique que leurs efforts limités ne traduisent pas nécessairement un rejet des normes d'excellence scolaire (tableau 6).

Conclusion

Dans l'articulation entre loisirs numériques et travail scolaire chez les adolescents, les analyses présentées indiquent que le temps passé aux différentes activités est loin d'être le seul enjeu : les choix et contraintes temporels sont en particulier médiatisés par le niveau académique des élèves et leurs stratégies de réponse aux exigences scolaires. La question du temps focalise l'attention au détriment de celle des savoirs. Les adolescents ne font pas que se divertir sur Internet, ils cherchent également sur ce média à répondre aux attentes à leur égard, aux attentes scolaires en particulier. Ils s'informent, se cultivent, mais sans que ces démarches soient reconnues par leurs parents et leurs enseignants. Combien d'adolescents s'entendent dire par leurs parents "laisse ton téléphone et mets-toi au travail" alors qu'ils consultent un site ou visionnent une vidéo sur l'actualité ? Les contenus consommés par les élèves interrogent aussi les pratiques scolaires. Les représentations enseignantes de pratiques numériques nuisant au travail personnel conduisent sans doute à trop négliger leur potentiel en termes de contenus. L'école tend à nier les "multiples connaissances et compétences dont sont porteurs les élèves dès lors qu'elles n'ont aucune pertinence en regard de l'excellence scolaire" (Maulini & Perrenoud 2005, 159). Les élèves

développent ainsi par leurs loisirs numériques des savoirs à l'insu de l'école, et souvent d'eux-mêmes, participant aux "connaissances ignorées", parfois seulement méconnues par l'école, parfois perçues comme des obstacles aux apprentissages qu'il faudrait dépasser (Penloup 2007). La recherche suggère un enjeu démocratique pour l'école à reconnaître les démarches spontanées de connaissances des adolescents car "sans l'intermédiaire d'un médiateur, initiateur et éducateur, la réception est un simple loisir, socialisé, socialisant, mais non point formateur" (Chartier 1996, 211). Il s'agit aussi de mieux prendre en compte les évolutions d'une formation des adolescents qui se développe largement hors de l'école (Barrère 2011). La recherche suggère aussi, dans la continuité de travaux antérieurs (Cordier 2020), que l'accompagnement par les enseignants de la quête hors la classe par les élèves de ressources pour répondre aux exigences scolaires pourrait être un levier majeur de réduction des inégalités. Les adolescents du profil bûcheur en particulier consacrent beaucoup de temps à rechercher des aides pour réaliser leurs devoirs et répondre aux attentes, pour de faibles résultats. Ils sont aussi très en demande de l'aide des adultes. Il est probable qu'un guidage plus important par les enseignants vers des ressources numériques, pratique encore rare (Grimault-Leprince 2022), pourrait réduire le désajustement temps de travail –résultats, cruel pour ces élèves.

Enfin, les médias numériques peuvent être vecteurs non seulement de connaissances mais aussi de formes renouvelées d'apprentissage. Ils pourraient notamment favoriser la coopération entre pairs, omniprésente dans les discours scolaires, mais trop peu valorisée dans les faits. Il est ainsi frappant que les deux profils aux bons résultats scolaires estiment davantage le travail solitaire, quand les élèves plus en difficulté sont plus nombreux à croire aux bénéfices de la coopération et du soutien.

Références bibliographiques

- AMADIEU F. & TRICOT A. 2020 *Apprendre avec le numérique*, Paris, Retz
- BALLEYS C. 2017 *Socialisation adolescente et usages du numérique*. *Revue de littérature*, Paris, INJEP
- BARRÈRE A. 2003 *Travailler à l'école : Que font les élèves et les enseignants du secondaire ?* Rennes, PUR
- BARRÈRE A. 2011 *L'éducation buissonnière : Quand les adolescents se forgent par eux-mêmes*, Paris, Armand Colin
- BOISSIÈRE J. & BRUILLARD É. 2021 *L'école digitale. Une éducation à apprendre et à vivre*, Paris, Armand Colin
- CHARTIER A.-M. 1996 "Former la jeunesse par la culture littéraire : le projet des Cahiers pédagogiques (1945-1958)", *Hermès, La Revue*-20(2), 205-212

- CORDIER A. 2019 "Ados en quête d'infos : de la jungle à la steppe, cheminer en conscience", in *Accompagner les ados à l'ère du numérique*, Presses de l'Université Laval, 91-122
- CORDIER A. 2020 *Des usages juvéniles du numérique aux apprentissages hors la classe*, Paris, Cnesco-Cnam
- DONNAT O. 2009 *Les pratiques culturelles des Français à l'ère numérique : enquête 2008*, Paris, La Découverte-Ministère de la Culture et de la Communication
- DUBET F. & MARTUCCELLI D. 1996 *À l'école : sociologie de l'expérience scolaire*, Paris, Seuil
- FÉLIX M.-C. 2002 *Une analyse comparative des gestes de l'étude personnelle : Le cas des mathématiques et de l'histoire*, Thèse de doctorat, Aix-Marseille 1
- FONTAR B., GRIMAUT-LEPRINCE A. & LE MENTEC M. 2018 "Dynamiques familiales autour des pratiques d'écrans des adolescents", *Enfances Familles Générations*-31, 31-38
- GRANJON F., LELONG B. & METZGER J.-L. 2009 *Inégalités numériques. Clivages sociaux et modes d'appropriation des TIC*, Paris, Hermès science-Lavoisier
- GRIMAUT-LEPRINCE A. 2017 "Usages numériques et performances scolaires : des relations contrastées selon les types d'usage et leur intensité", *Terminal. Technologie de l'information, culture & société*-121, (hal-02876993)
- GRIMAUT-LEPRINCE A. 2022 *Se placer et trouver sa place. L'expérience adolescente sous l'emprise de l'école*, Mémoire d'habilitation à diriger les recherches, Université Rennes 2
- GRIMAUT-LEPRINCE A. & FAGGIANELLI D. 2021 "Les devoirs à la maison en classe de 5^e. Quelles modalités de travail et quelles logiques d'action pour quels résultats scolaires ?", *Revue française de pédagogie*-211, 63-85
- HARGITTAI E. 2002 "Second-Level Digital Divide: Differences in People's Online Skills", *First Monday*
- JOHSUA S. & FÉLIX C. 2002 "Le travail des élèves à la maison : une analyse didactique en termes de milieu pour l'étude", *Revue française de pédagogie*-141, 89-97
- LEHMANS A., CAPELLE C. & LIQUÈTE V. 2019 "Entre choix et contraintes : figures de la déconnexion à l'école", *Sciences de la société*-103, 150-161
- MASI L. 2018 "Usage d'Internet chez les millennials : qu'en dit la littérature ?", *Neuropsychiatrie de l'Enfance et de l'Adolescence*-66(3), 165-174
- OCTOBRE S. 2019 "Retour sur les pratiques culturelles des jeunes. Questions à...", *Le français aujourd'hui*-20754, 11-18
- OCTOBRE S., DÉTREZ C., MERCKLÉ P. & BERTHOMIER N. 2010 *L'enfance des loisirs*, Ministère de la Culture -DEPS
- PENLOUP M.-C. dir. 2007 *Les connaissances ignorées : Approche pluridisciplinaire de ce que savent les élèves*, Lyon, INRP
- PERRENOUD P. 2013 *Métier d'élève et sens du travail scolaire*, 8^e édition, Paris, ESF
- RENARD F. 2011 *Les lycéens et la lecture : entre habitudes et sollicitations*, Rennes, PUR
- SULLIVAN A. 2001 "Cultural Capital and Educational Attainment", *Sociology*-35(4), 893-912